



**DESAFÍOS DE
UNA SOCIEDAD EN
CAMBIO:
180 AÑOS DE LA
UNIVERSIDAD DE CHILE**

**ANALES DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE
SÉPTIMA SERIE. N° 20 /2022**

REVISTA ANALES

REVISTA ANALES

Séptima Serie. N°20/2022

DESAFÍOS DE UNA SOCIEDAD EN CAMBIO: 180 AÑOS DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE

El Comité Editorial de *Revista Anales de la Universidad de Chile* está conformado por:

Patricio Aceituno Gutiérrez
Miguel Allende Conelly
Alejandra Araya Espinoza
Fernando Atria Lemaitre
Carla Cordua Sommer
Manuel Antonio Garretón Merino
María Olivia Mönckeberg Pardo
Carlos Sanhueza Cerda
Andrea Slachevsky Chonchol

Directora: María del Pilar Barba Buscaglia

Editora: Sofía Brinck Vergara
Subeditor: Vicente Neira Barría
Corrección de estilo: Teresita Rodríguez Morales

Siendo Rectora de la Universidad de Chile la Profesora Rosa Devés Alessandri.

Revista Anales de la Universidad de Chile fue fundada en 1843 y publicada desde 1844.

ISBN: 978-956-19-1267-0

Diseño de portada: Alicia San Martín
Foto de portada: Felipe PoGa, Vicerrectoría de Extensión y Comunicaciones de la Universidad de Chile
Foto de contraportada: Promoción Escuela de Enfermeras, c.a. 1960
Domingo Ulloa Retamal
Colección Archivo Fotográfico
Archivo Central Andrés Bello, Universidad de Chile
Diagramación: Alicia San Martín Frez
Edición de textos: Sofía Brinck Vergara, Vicente Neira Barría, Teresita Rodríguez Morales
Impreso en Andros Editores

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	9
<i>Pilar Barba Buscaglia</i>	
PRÓLOGO	13
<i>Rosa Devés Alessandri</i>	
PRIMERA PARTE: 180 AÑOS AL SERVICIO DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA	15
180 AÑOS AL SERVICIO DE CHILE	17
<i>Eduardo Frei Ruiz-Tagle</i>	
ENTRE LO PÚBLICO Y EL DESARROLLO DEL PAÍS: LA MISIÓN DE LAS UNIVERSIDADES CHILENAS (SS. XIX-XXI)	25
<i>Ricardo Lagos Escobar</i>	
DESAFÍOS Y PROYECCIONES PARA LA EDUCACIÓN PÚBLICA EN EL CHILE DE LAS PRÓXIMAS DÉCADAS	35
<i>Michelle Bachelet Jeria</i>	
UNIVERSIDAD NACIONAL Y DEMANDAS SOCIALES: LA UNIVERSIDAD DE CHILE EN SUS 180 AÑOS	45
<i>Luis A. Riveros Cornejo</i>	
LA UNIVERSIDAD DE CHILE EN SUS 180 AÑOS: TIEMPO DE ESCUCHAR, ESCUCHARSE Y HACERSE ESCUCHAR	71
<i>Víctor Pérez Vera y Sergio Celis Guzmán</i>	
ENTREVISTA A ENNIO VIVALDI VÉJAR	109
<i>Sofía Brinck Vergara</i>	
DISCURSO ANIVERSARIO 180 AÑOS DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE Y SU HISTORIA DE COMPROMISO CON EL PAÍS	119
<i>Rosa Devés Alessandri</i>	
LOS PROBLEMAS DE CHILE SON LOS PROBLEMAS DE «LA CHILE»	131
<i>Óscar Aguilera Ruiz</i>	

DESAFÍOS Y PROYECCIONES DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE EN DEMOCRACIA, TRIESTAMENTALIDAD E INCLUSIÓN. TESTIMONIO Y REFLEXIÓN <i>Inés Pepper Bergholz</i>	139
DEL OLVIDO A LA MEMORIA DE LAS LUCHAS: APUNTES PARA UNA HISTORIA DE LOS FUNCIONARIOS DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE <i>Federación Nacional de Asociaciones de Funcionarios de la Universidad de Chile</i>	151
DESAFÍOS DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL Y DE LA FEDERACIÓN DE ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE EN DEMOCRACIA <i>Camila Requena González (Consejo de Presidencias FECh)</i>	183
SEGUNDA PARTE: DOSSIER GRÁFICO. MUSEOS Y CUERPOS ESTABLES UNIVERSITARIOS, ARTE DE LA UNIVERSIDAD PARA EL PAÍS	199
EL MUSEO QUE PERMEA A LA UNIVERSIDAD: UNA MORFOLOGÍA SENSIBLE <i>Daniel Cruz Valenzuela</i>	201
CONSTRUIR UN PAÍS. ¿Y QUÉ TIENE QUE VER EL TEATRO CON TODO ESTO? <i>Cristian Keim Palma</i>	227
DEL INSTITUTO DE EXTENSIÓN MUSICAL AL CENTRO DE EXTENSIÓN ARTÍSTICA Y CULTURAL DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE: UNA RESEÑA HISTÓRICA <i>Diego Matte Palacios</i>	249
EL MAPA EN EL MAPA CULTURAL <i>Nury González Andreu</i>	275
TERCERA PARTE: MIRADAS DEL PRESENTE AL FUTURO	301
LOS DERECHOS HUMANOS EN LA UNIVERSIDAD DE CHILE <i>Cátedra de Derechos Humanos</i>	303
DESAFÍOS DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA UNIVERSIDAD DE CHILE <i>Cátedra Amanda Labarca</i>	319

EL DERECHO A LA MOVILIDAD HUMANA Y LA LUCHA CONTRA LOS RACISMOS <i>Cátedra de Racismos y Migraciones Contemporáneas</i>	333
LOS TEXTOS Y SUS CONTINENTES DE SENTIDO: LA LUCHA POR LA PALABRA <i>Observatorio del Libro y la Lectura</i>	347
CUARTA PARTE: CIENCIAS E INVESTIGACIÓN PARA EL DESARROLLO DE CHILE	365
ABRIR MUNDOS: POTENCIALES DE INFLEXIÓN EN LA INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA <i>Teresa Matus Sepúlveda</i>	367
MOMENTOS Y EVENTOS DE LA VACUNACIÓN CONTRA EL COVID-19 EN CHILE <i>Leonardo J. Basso Sotz</i>	385
DESAFÍOS DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN LA UNIVERSIDAD DE CHILE <i>Carmen Sotomayor Echenique</i>	403
CIENCIAS PARA EL FUTURO: RETOS Y OPORTUNIDADES DE LA INVESTIGACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE CHILE EN LAS PRÓXIMAS DÉCADAS <i>Sergio Lavandero González</i>	415
QUINTA PARTE: DISCURSOS	421
DISCURSO DE ASUNCIÓN RECTORA ROSA DEVÉS ALESSANDRI <i>Rosa Devés Alessandri</i>	423
SEXTA PARTE: DOSSIER HISTÓRICO	433
150 AÑOS DE LA CASA CENTRAL DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE: LA HISTORIA DE UN EDIFICIO INCONCLUSO Y DE LA LUCHA DE LAS MUJERES POR LA EDUCACIÓN <i>Alejandra Araya Espinoza y Gabriel González Castro</i>	435

PRESENTACIÓN

Como equipo editorial de la *Revista Anales de la Universidad de Chile*, nos propusimos abordar este 180° aniversario pensando nuestra institución en su contexto social y político. Como universidad pública, nuestro norte son las necesidades de todos los chilenos y chilenas y, en ese sentido, creemos que estos 180 años de historia deben ser estudiados en función de las preguntas que nos hemos hecho como sociedad durante los últimos años: ¿Qué tipo de sociedad queremos? ¿A qué modelo de desarrollo deberíamos apuntar?

«Desafíos de una sociedad en cambio: 180 años de la Universidad de Chile» representa, además, un doble hito: por una parte, honra el aniversario de nuestra casa de estudios, y por otra, marca los veinte números de la séptima serie de la *Revista Anales de la Universidad de Chile*, iniciada el año 2010 para continuar con una tradición fundada en 1843.

Decidimos construir un número que abordara la historia y contribución de la Universidad de Chile al país a través de representantes de diversos estamentos, trayectorias y generaciones. Es así como invitamos a colaborar a expresidentes de la República, exrectores, al Senado Universitario, a las presidentas de las asociaciones de académicos y funcionarios, a representantes del Consejo de Presidencias de la FECh, a las cátedras universitarias interdisciplinarias, y a académicos y académicas de diferentes disciplinas. Se les llamó a considerar este aniversario no solo en términos de logros históricos, sino, sobre todo, de los retos que enfrentará la Universidad de Chile, en los más diversos ámbitos, en las próximas décadas.

Abren el número las reflexiones de tres expresidentes de la República¹, **Eduardo Frei**, **Ricardo Lagos** y **Michelle Bachelet**, quienes desde su experiencia política, académica y estudiantil delinear algunos desafíos urgentes para el desarrollo del país, su modelo de crecimiento y el porvenir de la educación pública. Es necesario actuar, argumenta la expresidenta Bachelet, ya que, de lo contrario, «Chile estará doblemente a la deriva: junto con arrastrar las deudas de nuestro actual sistema educativo, tendremos brechas adicionales a la hora de dar a la educación el lugar que le corresponde en nuestro desarrollo».

Le siguen dos artículos de los exrectores **Luis Riveros** y **Víctor Pérez** —junto a **Sergio Celis**—, en los que se profundiza sobre los orígenes de la

1. El expresidente Sebastián Piñera fue invitado, pero se excusó de participar.

Universidad de Chile, su mandato de ocuparse de los problemas de la sociedad y las formas en que la institución podría relacionarse mejor con sus comunidades internas y externas poniendo en práctica el ejercicio de escuchar a otros y a sí misma. En tanto, el exrector **Ennio Vivaldi** se refiere, en una entrevista, a las consecuencias de la implementación del modelo neoliberal en el país y en la educación pública, y reivindica la solidaridad y la colaboración como formas de hacerle frente. Cierra las intervenciones de las máximas autoridades universitarias el discurso de la rectora **Rosa Devés** con motivo de la ceremonia del 180° aniversario de la Universidad de Chile, en el que se plantean logros y temas pendientes del quehacer institucional.

El número continúa con los textos del vicepresidente del Senado Universitario, **Óscar Aguilera**, y de la presidenta de la Asociación de Académico(a)s de la Universidad de Chile, **Inés Pepper**, quienes realizan una cartografía histórica e institucional de nuestra casa de estudios que permite identificar futuros retos en términos de comunidad y desarrollo universitario. Mención especial merece el artículo de la Federación Nacional de Funcionarios de la Universidad de Chile (**Fenafuch**) donde, por primera vez invitados a escribir en esta publicación, se esboza una historia de la organización sindical universitaria basada en una polifonía de testimonios; y el de Camila Requena como representante del Consejo de Presidencias de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (**FECh**), con un texto que da cuenta de los problemas que enfrenta la organización estudiantil y de las estrategias que proponen las y los estudiantes para solucionarlos.

En este número quisimos celebrar también el rol del arte en la universidad a través de nuestro centro de extensión, cuerpos artísticos estables y museos. La segunda parte de este tomo está compuesta por un **Dossier Gráfico** que, a través de textos y fotografías, cuenta la historia de estas instituciones y conmemora, además, algunos aniversarios de gran importancia ocurridos desde el inicio de la pandemia. En 2022, el Museo de Arte Contemporáneo (MAC) celebró sus 75 años con exposiciones que reafirmaron su rol de museo universitario, además de firmar un convenio con la Fundación Museo Violeta Parra que le dio a esta un espacio permanente de exhibición en la sede Quinta Normal. Un año antes, en 2021, tanto el Teatro Nacional Chileno como el Centro de Extensión Artística y Cultural (Ceac) celebraron 80 años de trayectorias experimentales e innovadoras, cuna de bailarines, directores, dramaturgos, músicos, cantantes y actores nacionales. Relevamos también al Museo de Arte Popular Americano (MAPA), que en 2022 se trasladó a la nueva Plataforma Cultural Juan Gómez Millas, su primera sede definitiva después de décadas de itinerancia.

La tercera parte de este libro compila las reflexiones de las tres **cátedras interdisciplinarias** alojadas en la Vicerrectoría de Extensión y Comunicaciones y del **Observatorio del Libro y la Lectura**. Como instancias de docencia, investigación y extensión, ofrecen la posibilidad de estudiar temas urgentes y complejos para el país que requieren una mirada transversal, como lo son los derechos humanos, las desigualdades de género, la migración y el racismo, y el mundo de la lectura y el libro. Desde la Universidad de Chile, las cátedras y el observatorio han impactado en el debate público y político, proponiendo soluciones y nuevas formas de abordar estas problemáticas.

Las ciencias y la investigación son el tema de la cuarta sección de este volumen. Desde diversos campos y enfoques, dos académicos y dos académicas, reconocidos en sus respectivas áreas, imaginan cómo las ciencias podrían contribuir al desarrollo universitario y social durante las próximas décadas. Es así como **Teresa Matus**, decana de la Facultad de Ciencias Sociales, reflexiona sobre la potencialidad de abrir mundos que ofrecen la investigación e innovación universitaria; **Leonardo Basso** relata las alianzas interdisciplinarias y público-privadas que contribuyeron a las premiadas investigaciones que realizó el Instituto de Sistemas Complejos de Ingeniería durante la pandemia; **Carmen Sotomayor**, directora del Instituto de Estudios Avanzados en Educación, desarrolla los desafíos de la investigación en ciencias de la educación y cómo la Universidad podría fortalecer su trabajo en esta área; y **Sergio Lavandero**, Premio Nacional de Ciencias Naturales 2022, reconoce el trabajo que se ha hecho a nivel estatal y universitario para fomentar la investigación científica, y plantea algunos aspectos a mejorar y consolidar para trabajar por un mejor modelo de desarrollo para el país.

Hablar de la historia de la Universidad de Chile implica, casi necesariamente, referirse también a la *Revista Anales de la Universidad de Chile*, ya que, al haber sido fundada casi en paralelo a la casa de estudios, ha registrado la mayoría de los episodios de la historia universitaria en sus números. En el marco de los 180 años, decidimos recuperar la sección **Discursos**, dejada de lado durante las últimas décadas, en la que se reproducirán intervenciones destacadas, comenzando, en esta ocasión, por el discurso de asunción de la rectora Rosa Devés Alessandri, primera mujer en asumir el cargo.

Tal como ha sido costumbre en la séptima serie de *Revista Anales*, este número cierra con un **Dossier Histórico** dedicado, en esta ocasión, a los 150 años de la Casa Central de la Universidad de Chile (1872). Compilado por Alejandra Araya, directora del Archivo Central Andrés Bello, y Gabriel González, integrante del Área de Investigación Patrimonial de la misma institución, la selección de documentos y fotografías detalla la magnitud de la empresa emprendida

y el impacto que tuvo —y sigue teniendo— este edificio austero, imponente e inacabado que cambió la imagen colonial del Santiago del siglo XIX. Tal como nos recuerdan los autores, la Casa Central es una «protagonista viva en movimiento y en permanente construcción, al calor de la sociedad chilena y de sus vaivenes políticos y culturales». De esos vaivenes culturales se hace cargo también este dossier, al relatar la lucha de las mujeres por entrar a la universidad a través de la incansable historia de Antonia Tarragó González, que en el mismo año de entrega de la Casa Central levantaba una solicitud para que las estudiantes del colegio particular que dirigía pudiesen rendir los exámenes de las facultades universitarias. Este primer paso culminaría, luego de acalorados debates en la época, en la promulgación del Decreto Amunátegui en 1877, el que autorizó a las mujeres a cursar estudios superiores en Chile.

Vivimos tiempos inciertos, en los que, sumados a las consecuencias de la pandemia, tenemos que enfrentar también un nuevo proceso constituyente. En este contexto, «Desafíos de una sociedad en cambio: 180 años de la Universidad de Chile» busca entregar una mirada transversal desde la Universidad de Chile, una en la que se reconozca nuestro pasado y nuestra historia para proyectar un futuro donde la Casa de Bello siga aportando, desde la educación pública, al país.

Pilar Barba Buscaglia
Directora de la *Revista Anales de la Universidad de Chile*
Vicerrectora de Extensión y Comunicaciones
Universidad de Chile

PRÓLOGO

«Por un futuro con todas y todos» es el lema que nos ha acompañado en las celebraciones de los 180 años de la Universidad de Chile. Este aniversario nos encuentra después de haber sido golpeados por una pandemia, y en tiempos en que nuestra sociedad reclama cambios sustantivos para avanzar en justicia y sustentabilidad. A nivel global, las universidades están repensando su quehacer para abordar la complejidad en sus distintas dimensiones y este es un compromiso que convoca de manera principal a la universidad pública. La Universidad de Chile fue creada al alero de la naciente República para acompañarla y buscar solución a sus problemas. Esa ha sido su misión histórica y hoy debemos responder a los actuales desafíos.

Este aniversario nos ha ofrecido la oportunidad de observar el presente y evaluar el pasado, tal como lo hacemos en este volumen de la *Revista Anales* a través de múltiples voces esenciales en el devenir de la educación superior chilena. La renovación permanente es parte de la naturaleza de una universidad, pero hoy reconocemos la urgencia de modificar las aproximaciones tradicionales de la academia, resignificando el concepto de excelencia en las funciones universitarias de modo que estas se nutran y fortalezcan de la integración. También se requiere un renovado compromiso con una educación orientada al desarrollo integral y la formación en valores, dando vida a un sentido de pertenencia compartido. Todas nuestras acciones estarán siempre guiadas por un compromiso principal con la educación pública y por la convicción de que la Universidad de Chile debe promover la justicia y el respeto a los Derechos Humanos.

«Si la Universidad no se preocupa del medio social, no es más que un claustro cerrado y exclusivo que no cumple su misión civilizadora y sus fuerzas se perderán en el vacío¹», advertía el rector Juvenal Hernández con motivo del centenario de nuestra casa de estudios. Sus palabras resuenan con vigencia 80 años más tarde, en especial tras los periodos de profundos cuestionamientos que el país ha atravesado durante los últimos años. La Universidad de Chile ha sabido responder a los desafíos que se le han presentado, desde dar cabida

1. Hernández, J. (1943). Discurso pronunciado el 19 de noviembre de 1942 en la velada solemne que con motivo del centenario de la corporación, se celebró en el Teatro Municipal de Santiago. *Revista Anales de la Universidad de Chile*, 49-52, 37-49.

a las demandas del movimiento feminista de 2018, atender a las víctimas de violaciones a los derechos humanos en 2019, ponerse al servicio de una sociedad en crisis sanitaria durante la pandemia de covid-19, y aportar al proceso constituyente desde 2022. En tiempos complejos de desinformación y falta de diálogo, tenemos la responsabilidad de actuar como un eje de entendimiento para articular y dar cabida a amplios sectores de nuestra sociedad. Así, nuestra comunidad ha respondido al llamado de Juvenal Hernández y ha seguido el ejemplo de Amanda Labarca en la extensión universitaria. Para estar al servicio de la comunidad, la Universidad ha sabido escucharla y hacer propios sus problemas y preocupaciones.

Para cumplir con su misión, la Universidad se ha nutrido del paso constante de estudiantes, académicos, académicas, funcionarios y funcionarias, quienes como inspiró Andrés Bello, han dejado su huella. Esta comunidad, a partir de su riqueza cultural y social, es la que permite el desarrollo de una universidad pluralista que refleja las diversidades del país.

Las «todas y todos» a quienes pertenece el futuro deberán reconocer a la Universidad de Chile como propia, sean quienes se han formado o trabajado en ella, quienes lo harán en el futuro o quienes saben que sus vidas serán enriquecidas por lo que esta Universidad enseña, investiga y difunde; son los chilenos y chilenas a los que la Universidad de Chile debe su historia y quehacer. Es la sociedad en su conjunto, con sus problemas, alegrías y temores, es Chile, finalmente, quien compele a esta Universidad a seguir siendo la «fuerza expansiva y propagadora» que ha sido desde el día de su fundación, hace ya 180 años.

Rosa Devés Alessandri
Rectora
Universidad de Chile

PRIMERA PARTE:

180 AÑOS AL SERVICIO DE LA EDUCACIÓN
PÚBLICA



180 AÑOS AL SERVICIO DE CHILE

Eduardo Frei Ruiz-Tagle

EDUARDO FREI RUIZ-TAGLE

Ingeniero Civil con mención en Hidráulica de la Universidad de Chile. Tras recibirse, obtuvo una Beca de Especialización en Administración y Técnica de Gestión en Italia (Grupo ENI) y luego también una Beca de Trabajo para conocer el proceso de concesiones en el norte de Italia. Militante del Partido Demócrata Cristiano desde 1958, el 11 de diciembre de 1993 fue elegido Presidente de la República de Chile, cargo que desempeñó hasta el 11 de marzo de 2000. Fue senador en tres periodos: por Santiago Oriente (1990-1994), como senador vitalicio en su cargo de expresidente (2000-2006) y por la región de Los Ríos (2006-2014). Fue Presidente del Senado los años 2006-2007 y, en su labor legislativa, fue Presidente de las comisiones de Hacienda, Comisión Mixta de Presupuestos y Obras Públicas. También fue candidato a la Presidencia de la República el año 2009. Entre 2014 y 2022 se desempeñó como embajador especial para el Asia-Pacífico.

180 AÑOS AL SERVICIO DE CHILE

Qué hermoso es tener la oportunidad de referirme a la Universidad de Chile con motivo de su 180° aniversario, la casa donde me formé profesionalmente, y donde me entregaron valores y principios que me han acompañado a lo largo de toda mi vida profesional y empresarial, en mi vida privada y en mi vida dedicada al servicio público por más de 40 años.

Saludo con especial afecto a su rectora, Rosa Devés, destacada educadora y académica, que hoy es portadora de un nuevo hito en la historia de esta universidad al ser la primera mujer en asumir este cargo.

La fundación de la Universidad de Chile en 1842 es, sin duda, uno de los hitos más significativos de la entonces naciente República, y representó una de las decisiones más sabias de su fundador y primer rector, el humanista venezolano Andrés Bello, al situar en el saber y la enseñanza pública el eje articulador del país que daba sus primeros pasos como nación independiente. Por lo mismo, pocas instituciones de carácter público han sido tan decisivas para la definición de la identidad de una nación. No solo es la institución de educación superior más antigua de Chile, sino que a lo largo de su trayectoria ha sabido establecer un fuerte vínculo con el país.

La historia de esta universidad se confunde con la historia de nuestra patria; con sus avances, dificultades y retrocesos. Al mismo tiempo, esta institución también ha gozado de la posibilidad de pertenecer a un país, de ser parte de ese país y formarlo. Más allá de constituirse en la principal casa de estudios superiores, la Universidad de Chile ha sido protagonista y forjadora de nuestro pasado a través de sus rectores y directivos, académicos y alumnos, así como de todos aquellos que han transitado por sus aulas. Su condición de universidad nacional y su vocación integradora se han constituido en la columna vertebral del pensamiento que orienta nuestra institucionalidad hasta el día de hoy, cautelando los valores de tolerancia, diversidad y excelencia.

Lo que celebramos no es un aniversario más, sino la historia de una institución que es patrimonio de nuestro país y un legítimo orgullo para todas las chilenas y chilenos. Una universidad que ha estado siempre presente en las

grandes transformaciones políticas, económicas y sociales de nuestra República, guiando el debate y aportando soluciones pensadas en el bienestar de toda la sociedad.

Esto no es casual ni fruto del azar. Ha sido posible gracias a que la Casa de Bello se convirtió en formadora de millones de profesionales que han contribuido con su conocimiento y sentido crítico al progreso de Chile, iluminando el presente y sentando las bases de nuestro futuro. Son, en definitiva, 180 años de compromiso, coraje y mucha sabiduría puestos al servicio de nuestro país.

Es la voz inspiradora de Bello, que resuena en los pasillos y en cada rincón de esta universidad, la que le dio este destino superior, único e irrenunciable. La Universidad de Chile debía ser uno de los poderes espirituales de la nación y estar siempre al servicio del país, formando a los principales líderes de cada tiempo y a los mejores profesionales en todas las áreas del conocimiento para ponerse a disposición del desarrollo de Chile. Esa impronta, ese sello distintivo de esta institución señera, se mantienen hasta el día de hoy y, estoy seguro, permanecerán en el futuro.

A esta casa de estudios le corresponde ser un espacio abierto, incentivar el debate sobre los grandes temas nacionales y contribuir al diseño de las políticas públicas. Por este motivo, como expresidente y exalumno, me atrevo a plantear tres desafíos país en los cuales esta casa de estudios debe estar presente. En primer lugar, no puedo dejar de referirme a su compromiso con la educación pública. Múltiples son las iniciativas y aportes que la Universidad de Chile ha hecho para devolver la educación pública de nuestro país al sitio que le corresponde, como base de una sociedad moderna, más justa y más equitativa.

La educación pública es mucho más que acoger «a los que no pueden pagar un colegio privado» o «educar a quienes no son aceptados en otros establecimientos», sino que debe ser el pilar fundamental sobre el cual construir lo que está por venir para Chile. Solo ella permite impulsar proyectos educativos de interés común para el desarrollo nacional, regional o local; solo ella nos ayuda a afianzar el pluralismo, la inclusión y diversidad en una comunidad; y solo ella garantiza el derecho universal a la educación —asegurando su presencia en cada rincón del país donde existan niños y jóvenes que educar—, y promoviendo la equidad y la integración social.

La evidencia mundial así lo refleja: los estados más desarrollados del mundo entendieron que la educación pública es la columna vertebral de sus sistemas educativos. Ningún país ha alcanzado el desarrollo y vencido las desigualdades sociales sin una educación pública de calidad. Así lo hacen Francia, Estados

Unidos, Japón, Suecia, Nueva Zelanda, Finlandia, Canadá y tantos otros que nos llevan décadas de distancia en estas materias.

Chile, en el menor plazo posible, debe seguir esa misma senda. Necesitamos que la educación pública se convierta en el eje articulador de nuestro desarrollo. Para ello, debemos convertirla en una oferta atractiva, de calidad para las familias y de igualdad, inyectándole mayores recursos para que pueda cumplir con sus objetivos principales y se vea reflejado en el crecimiento del país. Por tanto, la Universidad de Chile debe cumplir un rol protagónico e insustituible en esta materia, demostrando el liderazgo que tiene precisamente en educación pública y de calidad.

Un segundo desafío es la necesidad de desarrollar una verdadera cultura de la innovación. No digo nada nuevo y esta universidad lo sabe mejor que nadie. Una cosa es formar profesionales de excelencia y transmitir conocimiento, y otra muy distinta es actualizar y profundizar ese saber.

Durante décadas, Chile, al igual que gran parte de los países de América Latina y el Caribe, ha basado sus políticas de crecimiento económico en la explotación de sus recursos naturales. Es cierto, somos un país bendecido por la abundancia de riquezas naturales, la cual, junto a nuestra apertura comercial, incentivó la realización de muchos nuevos proyectos, principalmente en el sector extractivo, que nos ayudaron a crecer y a mejorar la calidad de vida de las familias chilenas. Sin embargo, por múltiples razones, este modelo de desarrollo ha sido cuestionado y ahora la tarea es buscar, crear o incentivar nuevas formas de crecer, basadas en la educación como herramienta clave para impulsar la innovación, agregar valor a la productividad y acceder a nuevos mercados.

Nuestro principal foco debe ser cambiar la mentalidad de las empresas —pequeñas, grandes y medianas—, de los empresarios, de los jóvenes, de las universidades y centros de educación superior, porque la única manera de ser un país desarrollado es a través de la innovación y el emprendimiento. Tenemos que encontrar los remedios de nuestros males de otra forma y usar los recursos de manera más creativa. Solo así llegarán las soluciones a muchos de los problemas que nos aquejan desde hace largos años.

Las universidades deben cumplir un rol clave en este proceso. No solo forman capital humano y generan conocimiento, sino también deben ser un polo de desarrollo de nuevas empresas e instancia de difusión de prácticas hacia los sectores productivos. En este escenario, la Universidad de Chile, como la primera universidad pública y estatal del país, debe contribuir desde sus aulas a impulsar un verdadero cambio en el modo de pensar y hacer las cosas, situándose una vez más a la vanguardia en el impulso del progreso.

La innovación es uno de los factores que ayuda a los países a lograr generar más productividad, prosperidad y riqueza. Ese es el camino que han recorrido los países desarrollados, logrando una alta tasa de crecimiento económico, sustentable y sostenible en el tiempo. Por esta razón es necesario que países subdesarrollados como el nuestro tomen en cuenta los diversos factores de innovación, para poder retomar la senda del crecimiento y asegurar el bienestar de toda la sociedad.

Finalmente, quiero invitarlos a pensar el país en que queremos vivir. Atravesamos tiempos difíciles. Chile está dividido. La violencia, la intolerancia, el rencor y las descalificaciones se han apoderado del debate público. Uno de los más graves problemas que enfrentamos hoy es la incapacidad para escuchar y apreciar las diferentes posturas políticas que existen en nuestra sociedad. En Chile se quebró la vieja tradición democrática de que el diálogo y la relación abierta, sincera y respetuosa es la forma de generar los acuerdos y consensos nacionales tan necesarios para que el país avance. Hoy pareciera que nadie quiere escuchar los planteamientos de quienes piensan distinto y, no conforme con aquello, el antagonista —hoy convertido en enemigo— es frecuentemente denigrado y objeto de burla y escarnio. Lo único que hemos conseguido con este estilo tan dañino de hacer política es abrir una enorme brecha, que cada día genera una ruptura más honda en la sociedad chilena.

Me duele este Chile. No es el país en el que nací y crecí. La democracia es el mejor sistema para promover nuestra convivencia como sociedad, pero también es frágil. Eso lo sabemos muy bien. Por eso tenemos que cuidarla y estar muy atentos a lo que nos está diciendo la ciudadanía. Y, hoy, nuestros compatriotas nos están exigiendo una política de excelencia que sea capaz de solucionar los graves problemas que les aquejan.

Tenemos que volver a encontrarnos para levantar Chile y asegurar un futuro de mayor prosperidad para todas y todos. Debemos retomar nuestra trayectoria histórica y seguir viviendo con esperanza y no con miedo; con unidad y no divididos, y con la capacidad de alcanzar acuerdos que nos permitan resolver las dificultades que tenemos y que llevan años esperando una solución.

Superar este desafío exige mucho más que palabras. Si lo expongo aquí es porque tengo la convicción de que un aspecto consustancial a las universidades públicas es estar preocupadas también por el país en su conjunto y, como tal, son garantes de la democracia, de la libertad, de la pluralidad, del respeto y la tolerancia.

La Universidad de Chile no puede renunciar ni un solo instante a la tarea de engrandecer los asuntos públicos y a nuestra sociedad. Tenemos que recuperar

lo público y esta casa de estudios, a lo largo de su historia, siempre ha planteado la necesidad de defender, preservar y engrandecer lo que nos pertenece a todos.

Como expresidente de Chile y exalumno de esta casa de estudios tengo una renovada fe en que la Universidad de Chile, con todas sus autoridades y estamentos, continuará honrando los principios tan profundamente arraigados en el alma de esta institución pionera y de excelencia.

ENTRE LO PÚBLICO Y EL DESARROLLO DEL PAÍS:
LA MISIÓN DE LAS UNIVERSIDADES CHILENAS
(SS. XIX-XXI)

Ricardo Lagos Escobar

RICARDO LAGOS ESCOBAR

Abogado de la Universidad de Chile y doctor en Economía por la Universidad de Duke (USA). Entre 1969 y 1971 se desempeñó como Secretario General de la Universidad de Chile, cargo que también ejerció en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), tanto en la sede de Santiago (1971-1973) como en la de Buenos Aires (1974). Destacado opositor de la dictadura cívico-militar en Chile, fue uno de los fundadores del Partido Por la Democracia (PPD) y candidato a senador en las elecciones de 1989. Ejerció como ministro de Educación en el gobierno de Patricio Aylwin (1990-1993) y ministro de Obras Públicas durante el mandato de Eduardo Frei Ruiz-Tagle (1994-1998). El 16 de enero de 2000 fue elegido presidente de la República, cargo que desempeñó hasta el 11 de marzo de 2006. Ese mismo año creó la Fundación Democracia y Desarrollo (FDD), la cual preside hasta hoy. En 2007 fue nombrado por el secretario general de las Naciones Unidas, Ban Ki-Moon, como enviado especial de la ONU para el cambio climático, cargo que ejerció hasta 2010. Fue parte del Comité Editorial de la *Revista Anales de la Universidad de Chile* entre 2010 y 2014.

ENTRE LO PÚBLICO Y EL DESARROLLO DEL PAÍS: LA MISIÓN DE LAS UNIVERSIDADES CHILENAS (SS. XIX-XXI)

Esta nueva edición de la *Revista Anales de la Universidad de Chile* ubica en el centro de la reflexión la pregunta por el sistema educativo durante los últimos dos siglos y medio. En este artículo, centraré mi análisis en la evolución de la educación superior y cómo este sistema se ha transformado en el garante de que millones de estudiantes puedan pasar por sus aulas, participando activamente en el desarrollo del país.

Uno de mis primeros actos oficiales como presidente de la República, en el año 2000, fue dar inicio al año académico de la Universidad de Chile con el tradicional discurso de apertura. Recuerdo que, a once días de haber asumido, tenía una gran alegría y emoción de volver a la que fue mi casa de estudios durante tantos años, y en la que adquirí valores y formas de mirar el mundo y la vida. En ese contexto, recordé el discurso que dio, en 1843, el rector de la recién fundada Universidad de Chile, Andrés Bello. En él, Bello ubicó a la universidad en el centro del desarrollo del país: «Hagan más, traten asuntos dignos de su Patria y de su posteridad; que los grandes intereses de la humanidad los inspiren; que palpiten sus obras el sentimiento moral; la libertad será, sin duda, el tema de la universidad» (1843, s/n) sostuvo ese día.

Tomando sus palabras, recordé cómo la institución universitaria, nacida en el medioevo europeo, devino en el lugar por excelencia para pensar a la sociedad en el largo plazo y para contribuir —a partir de su diversidad, riqueza y perspectivas de pensamiento armónico— al desarrollo del país. Tomando, entonces, el corazón conceptual de cualquier institución universitaria, desde sus orígenes hasta hoy, la misión de la Universidad de Chile es formar parte de la construcción del país a través de la formación de ciudadanos que contribuyan al desarrollo «espiritual y material de la Nación» (Bello, 1843, s/n).

Al año siguiente, en 2001, la Pontificia Universidad Católica me invitó a inaugurar su año académico. Ahí centré la reflexión en el rol de esta institución, fundada por el Arzobispado de Chile en 1888 (se le otorgó el título de Pontificia en 1930), y en cómo desde sus orígenes fue un referente católico en el debate nacional, llegando a protagonizar procesos profundamente críticos que la obligaron a renovar su misión, como lo fue la reforma universitaria entre 1967 y 1968.

Desde su fundación, hasta entrado el siglo XX, la Universidad Católica aceptó con naturalidad someterse a la gestión de la Universidad de Chile. Es decir, si bien la primera era libre de enseñar y de ser autónoma en los conocimientos que entregaba, la seriedad de los títulos era una atribución que correspondía al Estado y este designó a la Universidad de Chile para velar por esa excelencia. Por esa razón, hasta 1953, todos los egresados de la Universidad Católica debían rendir un examen ante la Universidad de Chile para titularse.

Pensándolas en conjunto, si bien tanto la Universidad de Chile como la Universidad Católica iniciaron sus tareas desde misiones distintas, a ambas siempre las ha unido la excelencia formativa por el saber y su rol estratégico en el desarrollo del país.

En 1920, se sumó a estas dos casas de estudios la Universidad de Concepción, fundada por un grupo de vecinos ilustres que buscaban descentralizar los estudios superiores del país, siendo, la primera universidad privada de Chile.

Desde mediados del siglo XX, entonces, se desarrolló un sistema universitario más sofisticado, autónomo, inserto en distintos espacios nacionales, y que participa de los procesos políticos, económicos y sociales que la ciudadanía experimentaba.

Acorde al cambio de las necesidades y de los nuevos contextos nacionales, tanto la Universidad de Chile como la Universidad Católica dejaron de entender al país a partir, exclusivamente, de su capital y comenzaron a concretar su avance en provincias, promoviendo, así, la democratización territorial del conocimiento. Es así como la Universidad Católica fundó, en 1928, su sede en Valparaíso; en 1956, la Universidad Católica del Norte en Antofagasta; y más adelante, instaló una sede en Temuco (1959). Por su parte, la Universidad de Chile comenzó su extensión en regiones un poco antes: en 1911, con la creación de una sede de la Facultad de Derecho en Valparaíso; a esta le siguió, en la misma ciudad, la Escuela de Enfermería, fundada en 1933; y continuó con la instalación de facultades científicas, artísticas y humanistas, uniéndose todas formalmente, en 1972, en la sede de Valparaíso. Unos años antes, en 1965, también se habían fundado una serie de sedes en el norte del país, en ciudades como Arica, Calama, Antofagasta, y también en el sur, eligiendo a Temuco y Osorno.

Estas sedes enraizadas en el saber regional se convirtieron en entidades fundamentales para responder a las necesidades del conocimiento local; impulsar investigaciones específicas de acuerdo con las particularidades de cada territorio; y contribuir en una construcción social más equitativa y democrática del país.

Esta realidad se vio modificada luego del golpe militar de 1973. Durante la dictadura se intervinieron militarmente las universidades y se inició un proceso de desmantelamiento institucional, además de la descentralización del financiamiento del sistema educativo, lo que llevó a la escisión de las sedes de las universidades nacionales, que se situaron como instituciones autónomas.

Al restablecerse la democracia, en 1990, me correspondió como ministro de Educación abordar las políticas públicas vinculadas a la educación superior. Para esta tarea, fue natural apoyarme en el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH), un órgano colegiado fundado en 1954 y que reunía a los rectores de las universidades de carácter público. Durante la década de los ochenta, este Consejo aumentó sus miembros al incorporar a los rectores de aquellas sedes que dependían de la Universidad Católica y la Universidad de Chile, y que se constituyeron como universidades regionales con estatutos plenos e independientes. Para ese entonces, el debate se daba entre iguales, sin hacer distinción respecto a si alguna casa de estudios había sido una antigua sede de la Universidad Católica o de la Universidad de Chile. Las instituciones regionales habían adquirido una identidad propia, representando el carácter del territorio en la que estaban insertas. En este sentido, todos los rectores que se sentaban en la mesa del CRUCH tenían la misma voz y el mismo voto, al resguardar el rol estatal universitario y asegurar la calidad educadora de las nacientes universidades privadas.

Esto se reforzaba con el sistema de financiamiento existente. Todas las universidades pertenecientes a esta institución recibían recursos públicos, los que se ejecutaban a través de un subsidio según la cantidad de alumnos matriculados. Sin importar quiénes eran los «dueños» de las universidades — es decir, ya fuera aquellas que provenían del Estado o la Iglesia o del mundo privado— estas recibían el mismo financiamiento y eran entendidas como universidades públicas en términos de misión. Es decir, su orientación académica y formativa estaba vinculada con el quehacer nacional, siendo una usina de políticas públicas, favoreciendo a través de las ciencias, artes y humanidades el desarrollo del país. Esa era la marca que las igualaba.

Para ese entonces, surgió con fuerza la Universidad de Talca —nacida tras la fusión de las sedes de la Universidad de Chile y la Universidad Técnica del Estado en esa ciudad— liderada por su rector Álvaro Rojas, y las que eran ex sedes de la Universidad Católica en regiones. De hecho, por estas cuatro últimas me tocó ir al Vaticano para solicitar, no solo su autonomía de la Universidad Católica, sino que también el carácter de Pontificias. Resultaba irónico que este ministro, que no profesaba la fe católica, lograra que las universidades católicas

nacionales adquirieran este carácter, en un contexto en que ni siquiera en Italia existían más de tres universidades Pontificias.

A principios del siglo XXI, la universidad era entendida como un cuerpo intermedio entre el Estado y la sociedad civil, donde se abordaban temas de interés general. Es en este contexto, que el CRUCH junto al Ministerio de Educación, impulsaron un nuevo sistema universitario nacional, potenciando a las universidades regionales, y estimulando la fundación de instituciones universitarias y técnico profesionales a lo largo y ancho de todo el país.

Nos encontrábamos en este proceso de fortalecimiento y homogeneización de la misión pública de las universidades, cuando comenzaron a surgir los movimientos estudiantiles. Primero en el 2006 con los estudiantes secundarios y luego, el 2011, donde se reclamó directamente al sistema universitario. Estas protestas, que basaban sus argumentos en las dificultades de acceso a las universidades, obligaron al Estado a rediseñar estrategias de organización del sistema, justo en la década en que la matrícula —tanto de instituciones públicas como privadas— tuvo un crecimiento exponencial, tal como se indica en la siguiente tabla.

Evolución de la matrícula total de Pregrado por condición de acreditación y tipo de institución

Condición de acreditación	2018	2019	2020	2021	2022	Distribución Matrícula 2022
Acreditada	1.085.649	1.101.600	1.094.069	1.140.657	1.151.743	95,0%
CFT	120.251	125.977	118.139	117.452	114.863	9,5%
IP	329.624	334.035	341.729	358.034	382.760	31,6%
Universidades	635.774	641.588	634.201	665.171	654.120	54,0%
Bajo Tutela	1.736	3.644	6.875	11.615	14.087	1,2%
CFT	209	1.074	3.159	6.940	8.453	0,7%
Universidades	1.527	2.570	3.716	4.675	5.634	0,5%
No acreditada	100.662	89.236	50.898	52.137	45.967	3,8%
CFT	16.270	10.889	9.047	10.104	8.435	0,7%
IP	43.480	45.421	19.658	20.504	14.069	1,2%

Universidades	40.912	32.926	22.193	21.529	23.463	1,9%
Total general	1.188.047	1.194.480	1.151.842	1.204.409	1.211.797	100,0%
Matrícula en IES acreditadas	91,4%	92,2%	95,0%	94,7%	95,0%	

* **Fuente:** Subsecretaría de Educación Superior (SIES) (2022, p. 12).

Como resultado de estas movilizaciones, se promulgó en 2009 la *Ley General de Educación* que se hizo cargo de las demandas existentes por una educación de calidad, señalando que la educación será de carácter mixta «incluyendo a las de propiedad y administración del Estado o de sus órganos o particular subvencionada o pagada, asegurándoles a los padres y apoderados la libertad de elegir el establecimiento que quieran». De acuerdo con este estatuto, referido principalmente a la educación escolar, la ley no es clara respecto a qué se refiere con público o particular subvencionado, pero no así con la libertad de elección, la que se asegura como un derecho. Si llevamos esta ley al sistema universitario, todas las universidades subvencionadas reciben aportes públicos por cada alumno matriculado. Es decir, recibir aportes públicos las orienta hacia una vocación pública, independiente de quién sea su propietario.

Luego de las movilizaciones de 2011 se extendió la participación estatal hacia las instituciones de educación técnica profesional. Para ese entonces, estos centros estaban teniendo un enorme crecimiento en sus matrículas y concentraban a parte importante de los futuros profesionales del país. Herederos de la Escuela de Artes y Oficios —fundada en 1849, que luego se transformó en la Universidad Técnica del Estado y, hoy, en la Universidad de Santiago— los institutos técnicos marcaron el aumento de los estudiantes profesionales en todo el país. Al igual que las universidades, eran instituciones autónomas de antiguas sedes de la Escuela de Artes y Oficios y, por lo tanto, manteniendo la visión histórica bajo las que fueron fundadas, orientaban su quehacer a formar futuros profesionales que aportarían al desarrollo de las regiones y localidades en las que se encontraban, de acuerdo con sus necesidades y contextos.

En 2018 se dio otro hito, cuando el Consejo de Rectores aprobó la entrada de universidades privadas a su mesa. Considerando que las universidades Diego Portales y Alberto Hurtado cumplían con los criterios y estándares definidos por el Consejo, ambas instituciones se incorporaron, consolidando la mirada que ya veníamos advirtiendo: el carácter público de una universidad o instituto de

formación técnica no se establece a partir de sus dueños, sino que por su misión. Al año siguiente se sumó la Universidad de los Andes bajo esta misma línea.

La riqueza y diversidad de un sistema universitario como el nuestro, se sustenta en la vocación pública para formar contingentes de profesionales dispuestos a servir al país, además de poner a disposición a los cuerpos académicos y científicos que buscan adelantos locales para el desarrollo nacional, orientados siempre hacia el bien común.

Solo así, la universidad puede ser entendida como el cuerpo intermedio entre el Estado, el mundo privado y la sociedad civil, destinada a enriquecer el progreso de Chile y que se encuentra a la altura de las más prestigiosas instituciones latinoamericanas y por qué no decirlo, en algunos ámbitos, a nivel global. El prestigio de este corpus universitario con el que hoy contamos no tiene que ver con quienes son sus dueños, sino que con la vocación social y pública con la que impulsan día a día su quehacer. Avances únicos, como los astronómicos en el norte, ingenieros vinculados al cobre o el desarrollo de tecnologías para enfrentar al cambio climático, son algunos de los aportes trascendentales que han desarrollado las universidades nacionales y que dan cuenta de su compromiso y rol señero en la búsqueda de la inserción del país, en un mundo cada vez más complejo y en crisis.

Tal como ya lo hemos dicho, el espíritu público de una universidad, más que estar definida por el origen de sus fondos, tiene que ver con los intereses que estas instituciones desarrollan, hasta dónde se involucran con el desarrollo del país y cómo su misión está unida con el servicio público de Chile. Ahí está el prestigio. Ahí está la calidad. Ahí está la excelencia.

REFERENCIAS

- Bello, A. (1843). *Discurso pronunciado en la instalación de la Universidad de Chile el día 17 de septiembre de 1843*. <https://uchile.cl/u4682>
- Subsecretaría de Educación Superior (SIES) (2022). *Informe Matrícula en educación superior en Chile*. Julio 2022. https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2022/07/2022_MATRICULA.pdf

DESAFÍOS Y PROYECCIONES PARA LA EDUCACIÓN
PÚBLICA EN EL CHILE DE LAS PRÓXIMAS DÉCADAS

Michelle Bachelet Jeria

MICHELLE BACHELET JERIA

Médica cirujana y pediatra de la Universidad de Chile. Militante del Partido Socialista desde sus tiempos universitarios. Fue ministra de Salud y de Defensa Nacional durante el gobierno de Ricardo Lagos, siendo la primera mujer en ocupar este último puesto, así como el de Presidenta de Chile, cargo que ejerció entre 2006 y 2010, y luego entre 2014 y 2018. Asimismo, fue la primera presidenta pro tempore de Unasur y directora ejecutiva de ONU Mujeres. En 2018, fue nombrada Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, función que ejerció hasta 2022. En 2018 creó la fundación Horizonte Ciudadano.

DESAFÍOS Y PROYECCIONES PARA LA EDUCACIÓN PÚBLICA EN EL CHILE DE LAS PRÓXIMAS DÉCADAS

Pocas instituciones tienen un vínculo tan profundo con el avance de la República de Chile como la universidad fundada hace 180 años. De la mano del ímpetu creador de la Independencia nació la que sería, con el tiempo, una de las instituciones que ayudó a construir su soberanía. Quienes asumieron la tarea de liderar la nueva patria entendieron, rápidamente, que para tener las riendas de nuestro destino se requería imaginar, formar y convocar desde un proyecto educativo nacional.

Las luces, la libertad y el vuelco de los esfuerzos hacia el progreso nacional dieron inicio a una larga ruta. Cómo no maravillarse con la claridad con la que Andrés Bello dio forma al programa educativo, en su discurso fundacional:

todas las verdades se tocan: desde las que formulan el rumbo de los mundos en el piélago del espacio; desde las que determinan las agencias maravillosas de que dependen el movimiento y la vida en el universo de la materia; desde las que resumen la estructura del animal, de la planta, de la masa inorgánica que pisamos; desde las que revelan los fenómenos íntimos del alma en el teatro misterioso de la conciencia, hasta las que expresan las acciones y reacciones de las fuerzas políticas; hasta las que sientan las bases incommovibles de la moral; hasta las que determinan las condiciones precisas para el desenvolvimiento de los gérmenes industriales; hasta las que dirigen y fecundan las artes. Los adelantamientos en todas las líneas se llaman unos a otros, se eslabonan, se empujan. (Bello, 1843, P. 141)

Con este sello humanista, la primera «casa de estudios generales» ha atravesado décadas de retos, revoluciones culturales y tragedias desde un lugar de responsabilidad: la que le otorga ser un espacio de encuentro de todos y todas quienes deseen poner sus talentos y capacidades al servicio del país. Ayer y hoy, su misión —a la que luego se sumarían otras instituciones— ha sido la de educar.

Es por ello que resulta tan relevante reflexionar sobre esta misión educativa, en momentos en que Chile se adentra en un tercer siglo de vida republicana marcado por interrogantes y aprendizajes que no terminan de consolidarse. Si no logramos situar adecuadamente los desafíos y proyecciones de la educación pública para el futuro en curso, Chile estará doblemente a la deriva: junto con

arrastrar las deudas de nuestro actual sistema educativo, tendremos brechas adicionales a la hora de dar a la educación el lugar que le corresponde en nuestro desarrollo, en un mundo de cambios bruscos.

En definitiva, cualquier proyecto surge desde las respuestas que formula y aporta la educación. Ya sea en el siglo XIX, XX o XXI, la decisión sobre el tipo de sistema educacional que necesitamos como país radica en lo que queremos compartir como base y como horizonte.

Reflexionar sobre estos interrogantes va más allá del valor utilitario —y muchas veces reductor— que se le asigna a la educación. En primer lugar, porque habría que preguntarse: ¿qué nos dice la educación sobre los modos en que concebimos nuestra identidad? Pocas veces nos cuestionamos sobre el espacio que le da el sistema educativo a comprender lo que somos y lo que podemos ser. Como en todo proceso acumulativo del conocimiento, esta pregunta debe llevarnos a revisar los límites existentes. Las formas de exclusión de grupos completos de la población han ido quedando atrás. Chile ha ido cerrando brechas con los sectores empobrecidos, con las mujeres, con el mundo rural, con los pueblos originarios. Por cierto, estos avances no significan que no existan tareas pendientes: seguimos con una enorme distancia en acceso y calidad, por las diferencias de ingreso o por el lugar de residencia; seguimos muy atrás en el reconocimiento e incorporación de la diversidad cultural, tanto de los pueblos originarios como de las poblaciones migrantes. Sí, esa misma migración que trajo a Andrés Bello desde Venezuela. Cualquier intento de proyectar un modelo educativo debe partir por reconocer esta diversidad fluctuante y la necesidad de dar cabida a identidades plurales.

Una segunda pregunta nos desafía: ¿cómo darnos el marco y las herramientas para convivir mediante la educación? La posibilidad de encuentro y de confiar en soluciones pacíficas para resolver nuestras diferencias es también una reflexión sobre los modos de educar. Es en las aulas, en los patios y gimnasios de la formación preescolar, escolar y universitaria donde aprendemos a socializar, a estar con otras personas, a aceptar la alteridad y las normas que permiten la convivencia. Es en el contacto con los «otros» y «otras» que incorporamos la formación ciudadana y las responsabilidades colectivas. La educación remite a la decisión, que tiene toda sociedad, de escoger qué normas transmite y enseña a valorar. El tipo de ciudadanía que se busca promover es también una pregunta de gran vigencia en momentos de debilitamiento de lo común y de banalización de los límites que resguardan el espacio público, con sus libertades y derechos tan difícilmente conquistados. Por cierto, la cultura de derechos humanos también se construye en este contacto cotidiano; en la confirmación mediante contenidos, gestos, referentes. Si la misión de educar renuncia a promover una

mirada clara sobre la dignidad humana, seguiremos presos de la opción de repetir barbaries pasadas.

Una tercera pregunta sobre la cual debemos interrogarnos: ¿qué instrumentos creamos y ofrecemos para la realización individual y la obtención de seguridades? Esta dimensión es probablemente la que más se conoce. Esto es, la educación entendida como adquisición de un instrumental para desenvolverse en el mundo laboral y como un espacio para empezar a desarrollar proyectos de vida. La educación es todo eso y más: es la gran llave de acceso al futuro que se elige. En palabras de Amanda Labarca (1943), esta debe ayudar a cada estudiante «a crecer, multiplicarse y progresar, para lo cual, fundamentalmente es preciso habilitarse para vivir, subsistir, convivir, crear y creer» (p. 60). Vemos que aquí surge, sin duda, otra de las preguntas fundamentales: ¿cómo logramos cumplir con este conjunto de propósitos? Y la respuesta se encuentra desde la protección a las condiciones materiales de enseñanza de las y los estudiantes, de los equipos docentes y directivos; hasta la promoción del valor del trabajo, y la transmisión de las técnicas y competencias que respondan, mayormente, a las posibilidades laborales. Sin embargo, está lejos de ser evidente que la educación sea el espacio para poder «crear y creer». Por lo tanto, también es una pregunta que debe invitarnos a examinar cuán lejos estamos de garantizar cada posibilidad individual y colectiva.

Estos interrogantes, entre otros, nos recuerdan que la mirada integral es la única que permite acercarnos al potencial que pone a disposición la educación. Pensar solamente en números acumulados, en capital y en inversión, es desconocer esta amplitud de posibilidades que son, finalmente, el resultado del proceso creativo del ser humano.

Focalizar o centrarse en aspectos puntuales resulta, muchas veces, necesario; lo que ha dado origen a un gran trabajo legislativo desde la recuperación de la democracia. Del mismo modo, Chile ha logrado importantes avances en áreas como: infraestructura; condiciones laborales de docentes; ampliación de los años de obligatoriedad escolar; construcción pública y privada para dar mayor acceso en todas las regiones en educación preescolar, escolar, universitaria y técnico-profesional; reducción de la carga de pago de las familias; innovación; e inversión en ciencia, tecnología y desarrollo. Ha habido esfuerzos y resultados, errores y aciertos, soluciones parciales y otras mucho más completas.

En definitiva, hemos buscado inscribir nuestro progreso nacional en una senda de convergencia con las necesidades del sistema educativo. Hay muchas razones que explican por qué no ha sido un objetivo totalmente alcanzado y por qué seguimos cargando pesadas deudas. Sin embargo, es importante insistir en que nuestro reto no termina allí: también debemos anticipar las tareas que

trae el presente. La educación debe concebirse, más que nunca, como respuesta a caminos que se van abriendo insospechadamente. Los cambios de escenario demandan aquella capacidad de adaptación tan propia de nuestra especie. Y la educación es parte central de ese atributo.

Paradójicamente, pese a todos los asombrosos progresos humanos que hemos experimentado en periodos cada vez más estrechos, nos sigue siendo difícil aceptar los cambios y sus consecuencias.

Tomemos dos casos emblemáticos. Como planeta y como país, estamos saliendo de una dura prueba —la pandemia— a la vez que seguimos inmersos en una crisis como ninguna otra —el calentamiento de las temperaturas promedio de la tierra—. Ambos fenómenos han tocado directamente nuestra capacidad de reaccionar ante algo tan elemental como la supervivencia.

Con la pandemia del covid-19 experimentamos el alto precio de la paralización de nuestras actividades normales. Las sociedades —y en particular sus liderazgos— se encontraron de frente con una pérdida de control que no conocíamos. Hubo mucho tiempo para sacar lecciones. Los límites impuestos por la pandemia parecían el mejor antídoto para hacernos reaccionar y cambiar nuestras formas de abordar el trabajo, el costo de las restricciones, los sistemas de salud y, por cierto, la educación. Comprendimos la importancia de contar con una sociedad protectora, expresada en cuidados y equidad. No obstante, también vimos, apenas terminada la fase más aguda de la pandemia, la persistencia de nuestras costumbres más nocivas. Volvimos a la «normalidad pre-pandemia» con alivio, pero sin ganar grandes aprendizajes de lo vivido.

El cambio climático, en tanto, también nos ha hecho sentir la angustia de perder el dominio sobre la naturaleza. Lo que parecía adquirido desde la Ilustración se desvanece hoy ante la fuerza destructora de la misma naturaleza que hemos maltratado. Hemos destruido el equilibrio que sostiene el mundo que habitamos y la consecuencia ha sido dramática. La noción misma de desarrollo —asociada a un crecimiento infinito, a una explotación sin límites de los ecosistemas y a un consumo desmesurado— nos ha pasado la cuenta. Pero, nuevamente, el peso de seguir gozando de ciertas comodidades es mayor que la conciencia de modificar las maneras de producir, consumir y transportarnos. Parece una fatalidad que nuestra fuerza creadora y de transformación del mundo no sirva para cambiar nuestros propios comportamientos.

El tipo de educación que queremos proyectar es, por lo tanto, una invitación a pensar en aquello que buscamos preservar y aquello que buscamos erradicar. Pensar en la educación es pensar en los trayectos que nos quedan por recorrer. En ese contexto, las instituciones educacionales —sean preescolares, escolares, universitarias o técnicas— tienen sus propios interrogantes. Su rol debe ser

abordado, por lo tanto, desde el necesario prisma de la adaptación a la sociedad que acompaña en su desarrollo.

En consecuencia, proyectar el rol al que están convocadas las universidades lleva a preguntarnos cuán permeables son estas instituciones a las transformaciones y cuán capaces son de reinventarse ante escenarios evidentemente diferentes a los que le dieron origen.

Este rol es aún más exigente en el caso de las universidades públicas. Como organismos destinados a acompañar y apoyar los avances de la República, les corresponde fijar los estándares para el conjunto del sistema.

Eso requiere, por un lado, que se establezcan, en el nivel universitario, los criterios de lo deseable en las formaciones, en la vinculación con las realidades territoriales, en la aproximación a la ciudadanía y en el compromiso con las agendas de transformación para el bienestar general. El sostén de lo público viene del esfuerzo del erario nacional; la relación contractual es, consecuentemente, más demandante que con las otras instituciones. Además, fijar estándares también se relaciona con el trato a trabajadores y estudiantes, y con los modelos de gobernanza interna, tal como lo ha asumido la Universidad de Chile en gran parte de su historia.

Por otro lado, lo común requiere que la universidad pública sea siempre una voz potente en el debate sobre estas decisiones. La conversación nacional y la distribución de los puntos de vista ganan legitimidad en la medida que exista información veraz, que el conocimiento y la ciencia aporten los datos de base y que no se silencie a ninguna voz. Y, especialmente, mediante algo que en todas las historias independentistas quedó marcado con fuego: que exista espacio para el espíritu crítico, para la interpelación, y para someter a las decisiones de los poderes centrales a la evidencia y la opinión.

Por supuesto, esto nos lleva a la contrapartida de estas exigencias: es la comunidad nacional la que debe asegurar que la educación pública cuente con lo necesario para dar cumplimiento al rol mandatado. Apostar por una educación pública que opere como referente conlleva, sin duda alguna, a que se brinde un acompañamiento a la altura de lo demandado; es decir: recursos, cabida en la toma de decisiones, políticas institucionales flexibles, normas habilitadoras.

Pero hay algo más: debe existir un consenso respecto de este rol. La educación pública solo es posible si hay acuerdos transversales y de largo plazo. Es lo que han comprendido a tiempo en Escandinavia y en algunos países de Asia. El corto plazo, que tanto nubla la toma de decisiones políticas, es el peor obstáculo a vencer.

¿Qué podemos concluir? Que el debate educacional está siempre abierto y es un campo de exploración que debemos abordar como sociedad. Hoy,

más que nunca, estamos llamados a pensar la educación, sus desafíos y sus proyecciones, desde el prisma inevitable de la adaptación. Este giro no puede ser una propuesta particular, restringida a debates de pocos expertos: debe, más bien, dar lugar a un genuino esfuerzo nacional, a horizontes claros. Debe permitir repensar nuestras instituciones con prioridad, ciertamente, en la universidad pública como base de las orientaciones. Si aceptamos esta realidad, estaremos en condiciones de imaginar y construir un futuro compartido, con el acompañamiento y las exigencias correspondientes.

REFERENCIAS

- Bello, A. (1843). Discurso pronunciado por el Sr. Rector de la Universidad de Chile, D. Andrés Bello, en la instalación de este cuerpo el día 17 de septiembre de 1843. *Anales de la Universidad de Chile* N°1, pp. 139-152. Disponible en: <https://www.uchile.cl/presentacion/historia/discurso-inaugural>
- Labarca, A. (1943). Bases para una política educacional. En Sagredo, R., ed., (2011), *Bases para una política educacional. Amanda Labarca Hubertson*. Cámara Chilena de la Construcción, Pontificia Universidad Católica de Chile y Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos. Disponible en: <http://www.memoriachilena.gob.cl/archivos2/pdfs/MC0076572.pdf>

UNIVERSIDAD NACIONAL Y DEMANDAS SOCIALES:
LA UNIVERSIDAD DE CHILE EN SUS 180 AÑOS

Luis A. Riveros Cornejo

LUIS A. RIVEROS CORNEJO

Es profesor de Historia y Geografía de la Universidad Técnica del Estado y tiene estudios de Licenciatura en Filosofía con Mención en Historia en la Universidad de Chile. Magíster en Ciencias con mención en Economía por esta misma casa de estudios, Master of Arts in Economics y Ph. D. in Economics por University of California, Berkeley. Fue decano de la Facultad de Economía y Negocios de la Universidad de Chile entre 1994 y 1998. En junio de ese año fue electo rector de la Casa de Bello, cargo que mantuvo hasta 2006. Ha sido senador universitario, director de la Asociación de Universidades del Asia-Pacífico, y miembro de la Comisión Bicentenario Nacional. En 2014 fue designado presidente la Comisión Ejecutiva de la Universidad de O'Higgins. Fue Gran Maestro de la Gran Logia de Chile entre 2010 y 2018.

UNIVERSIDAD NACIONAL Y DEMANDAS SOCIALES: LA UNIVERSIDAD DE CHILE EN SUS 180 AÑOS

INTRODUCCIÓN

En este trabajo se analiza el proceso fundacional de la Universidad de Chile, sosteniendo que el aspecto más relevante de discontinuidad con respecto a las instituciones universitarias coloniales predecesoras concierne a su rol nacional. Esto es concordante con el ideal republicano que le dio vida y las visiones prevalecientes en la época en torno a las problemáticas nacionales. Se sostiene que el propósito central en la creación de la Universidad de Chile, establecido en palabras de su primer rector, fue hacerse cargo de tareas que constituían prioridades desde el punto de vista de la sociedad chilena. El ideal de otorgar respuesta a estas prioridades, y sus sucesivos giros, es lo que la Universidad ha mantenido como un objetivo sustantivo a lo largo de toda su vida institucional.

El artículo describe las principales reformas que han tenido lugar a lo largo de la vida de la Universidad de Chile en los siglos XIX y XX, asociadas mayormente al propósito de otorgar proyección al modelo republicano en el contexto de su misión nacional y que obedecieron a un intenso debate interno. Primero, en 1879, a través de un cambio estatutario que dio paso a la formación profesional, que la Universidad originalmente no incluyó dentro de sus tareas. Luego, en 1931, una nueva reforma se orientó a fortalecer la investigación y la extensión universitaria, apartándose, así, del concepto de universidad profesionalizante. Más tarde, a fines de la década de 1960, la Universidad debatió cambios internos concordantes con los ideales de transformación social vigentes en la sociedad chilena de la segunda mitad del siglo XX. Tales debates, sin embargo, no concluyeron en una reforma estatutaria. Finalmente, una significativa propuesta de cambios —a inicios del siglo XXI— se encaminó a vincular activamente a la Universidad con la democratización que vivía el país y así obtener una mayor efectividad del gobierno institucional, que tomó forma en el nuevo estatuto del año 2006. Al concluir, se examinan los principales retos actuales, que conllevan la necesidad de un permanente redimensionamiento del trabajo universitario para acoger las nuevas tendencias y requerimientos sociales, especialmente en materia de docencia, vinculación con el medio, inclusión y desarrollo de la investigación.

180 AÑOS Y MÁS... ¿CONTINUIDAD O DISCONTINUIDAD?

La creación de la Universidad del Estado de Chile, en 1842, respondía a la necesidad de consolidar las instituciones de la nueva república, la cual era ya un hecho político irrecusable. Superada la larga transición, vigente desde del triunfo de Maipú y concluida dramáticamente, años más tarde, con el terrible desenlace de Lircay, el país se encontraba en una senda de aparente estabilidad política y, para los liderazgos vigentes, resultaba clara la necesidad de consolidar una institucionalidad de país independiente. Un paso importante en la dirección hacia un efectivo ordenamiento administrativo y político había sido la dictación de la Constitución Política de 1833 y la conducción impuesta por el presidente Prieto y su ministro Diego Portales. Así —poco a poco—, la república se iba consolidando y dando forma a sus instituciones más destacadas.

En ese escenario, no resulta equivocado pensar que existía un sentimiento enraizado, en gran parte de la elite dirigente, en cuanto a que el país debía contar con una Universidad republicana que diera forma a las aspiraciones de diseminar y crear conocimiento. Por más de un siglo, esa labor la había efectuado la universidad real, y anteriormente una universidad conventual, instituciones instaladas desde hacía más de dos siglos en suelo chileno. Este afán de consolidación de un ente educacional republicano, a la cabeza del cual figuraba don Mariano Egaña, se ampliaba a todo el contexto educacional prevaleciente en la época y se condensaba en el ideal de un Estado activo en la materia¹. A causa de ello, en el mismo período en que fue creada la universidad republicana, se dio también vida a la Escuela de Artes y Oficios y a la Escuela Normal de Preceptores, hechos vinculados no por el azar, sino por una determinada visión de país que, en la década de 1840, dio forma a un sistema educacional. La creación de estas tres instituciones da cuenta de una cierta concepción republicana que pone de manifiesto la existencia de un ideario, de un verdadero proyecto país, el cual podría consolidarse toda vez que le favorecería el escenario de estabilidad proporcionado por los sucesivos gobiernos de decenios. En esas condiciones, el país podría proyectar de manera cierta, en esa visión republicana, un prometedor futuro económico y social.

1. Había sido un sostenido ideal de los patriotas el poder constituir una efectiva institucionalidad educativa, que se veía como un signo determinante, a la vez que un factor de consolidación, de la independencia política. De allí los esfuerzos de Carrera para constituir el Instituto Nacional y el de O'Higgins para instaurar un sistema educativo capaz de multiplicar rápidamente la cobertura de la enseñanza primaria (Método Lancasteriano).

Sin lugar a duda, esta universidad republicana fue la sucesora, no casualmente, de instituciones creadas durante el largo periodo colonial. Hay al menos tres instituciones, sino una cuarta, que anteceden la decisión adoptada durante la post independencia. Primero, la Universidad de Santo Tomás de Aquino creada en 1617 por petición del Rey Felipe II al Papa Paulo V, quien concedió a los Conventos Dominicos—ubicados a una distancia de a lo menos 200 millas de las universidades de Lima y México— la facultad de otorgar los grados de Bachiller, Licenciado, Maestro y Doctor. Así, el 19 de agosto de 1622, se instaló en Santiago la primera universidad conventual, llamada de Santo Tomás (Ramírez, 1979). En paralelo, el Papa autorizó la creación de una universidad jesuita, también de tipo conventual (de Ávila Martel, 1989; Lolas, 2022), la cual, incluso, logró extender su accionar a Concepción (Universidad Pencopolitana), aunque desaparecería con la expulsión de la Orden de suelo chileno en 1767. Ambas universidades conventuales eran, sin embargo, consideradas «menores» porque solo podían conferir grados en Artes (Filosofía) y Teología (Lolas, 2022).

Por decisión del Rey Felipe V fue creada la Universidad Real de San Felipe, en 1758. Esta decisión real abrigaba una doble intención. Por una parte, se pretendía dotar a la lejana colonia de una universidad «mayor», que pudiera otorgar grados profesionales y desarrollar sus actividades en el campo del Derecho y la Medicina, además de la Teología, las cuales, por lo demás, serían sus tres facultades principales. Por otra parte, se buscaba que esta universidad «real» pusiera de manifiesto el poder de la Corona en las posesiones de ultramar, para desplazar el rol central adquirido por la iglesia desde el siglo anterior. Inevitablemente, aunque se tratase de dos instituciones distintas, la conventual y la real, es admisible la idea de una cierta continuidad entre ellas, como asimismo la de sus académicos y dotación de recursos. Por ejemplo, la biblioteca de la universidad jesuita pasó a manos de la Universidad Real tras la expulsión de la Orden y, sin ninguna duda, parte importante del cuerpo académico de la vieja universidad conventual pasó a formar parte del claustro de la nueva institución.

Resulta notable que esta Universidad Real —quizás en uso de una cierta «autonomía» y en vista de los acontecimientos políticos posteriores a 1818— haya decidido, en 1829, cambiar su denominación a «Universidad de San Felipe del Estado de Chile o de la República de Chile», eliminando así el concepto de «real»². Porque, más allá de congraciarse con la autoridad de la nueva república independiente, el hecho daba lugar a un reconocimiento de facto de la nueva

2. Esta constituiría, de facto, una cuarta universidad instalada en Chile en los periodos previos a la fundación de la Universidad de Chile.

circunstancia política creada a partir de 1818: el nacimiento de dicha república y la perentoria necesidad de acomodar en ella la organización y tarea de la propia universidad. Por eso, una década más tarde, el decreto del presidente Prieto de 1839, recogía la aspiración republicana independentista estableciendo la creación de la Universidad de Chile y dando, así, por extinguida la Universidad de San Felipe (ya no «real»). Con este acto, se estableció, también, una cierta continuidad en la administración, puesto que al rector de la vieja Universidad se le asignó similar responsabilidad en la nueva³ (Riveros, 2016).

Sin embargo, en 1839 se requería, más que de un decreto, de una ley para llevar a cabo la creación de una nueva universidad en reemplazo de la existente. De este modo, con la participación del ministro Manuel Montt y el respaldo convencido de Mariano Egaña, el académico venezolano don Andrés Bello elaboró el proyecto de ley pertinente, el cual fue presentado al Congreso el 4 de julio de 1842. La correspondiente ley fue aprobada el 11 de noviembre y promulgada el 19 de noviembre de ese mismo año, fecha considerada como fundación oficial de la Universidad de Chile, aunque referida aún como Universidad del Estado de Chile. En julio de 1843, se dio por extinguida la Universidad de San Felipe (cuya vida solo se extendió por poco más de tres años), y la nueva casa de estudios fue instalada en septiembre de 1843 con la pompa relatada por varios historiadores. La nueva universidad excluyó el aspecto docente-formativo o, más bien, aquel destinado a la formación profesional, tarea que siguió en manos del Instituto Nacional en su sección universitaria, cuyo encargado, por entonces, era el sabio polaco don Ignacio Domeyko. Se daba forma, así, a una universidad tipo alemana que más tarde, en 1879, fue convertida en una universidad que hizo suya la tarea docente, respondiendo al modelo de universidad napoleónica⁴.

De este modo, la fundación de la Universidad de Chile, en noviembre de 1842, obedece a un complejo proceso de transformación de la institucionalidad colonial en la materia. Así como se pasó de la universidad conventual a la universidad real, ahora se pasaba a la universidad republicana en manos de don Andrés Bello. De acuerdo con Lolás (2022),

-
3. El rector de la Universidad de San Felipe era, al mismo tiempo, el rector del Instituto Nacional, don Francisco Meneses, quien pasó a ser el primer rector de la Universidad de San Felipe del Estado de Chile.
 4. Ciertamente, la Universidad siguió el modelo francés en cuanto a su estructura. La existencia de cinco Facultades: Filosofía y Humanidades; Ciencias Matemáticas y Físicas; Medicina; Leyes y Ciencias Políticas; y Teología, reproducía la estructura del Instituto de Francia (Barros Arana, 1913).

no se trata de una lectura simplista de continuidad, en que hay simplemente una transformación formal que vacía el contenido y desarrollo de una institución en otra posterior. Tampoco de una visión de discontinuidad, en que la creación de una institución universitaria no tiene ningún lazo con alguna otra institución predecesora. (p. 12)

Así, por ejemplo, los 22 doctores pertenecientes al claustro de la vieja universidad real se adscribieron automáticamente a las cinco facultades de la Universidad de Chile, que funcionaban como tales en la sección universitaria del Instituto Nacional (Riveros, 2016). La Universidad permanecería como el ente certificador de los estudios superiores llevados a cabo en el Instituto. La ley orgánica (de hecho, el primer Estatuto de la Universidad de Chile), según Bello,

ha encargado a la universidad no sólo la enseñanza, sino el cultivo de la literatura y de las ciencias; ha querido que fuese a un tiempo Universidad y Academia; que contribuyese por su parte al aumento y desarrollo de los conocimientos científicos; que no fuese un instrumento pasivo destinado a la transmisión de los conocimientos adquiridos en naciones más adelantadas, sino que trabajase como los institutos literarios de otros pueblos civilizados, en aumentar el caudal común. (cf. Bravo Lira, 1992)

Y agregaba, en su afamado discurso inaugural: «En ninguna parte ha podido generalizarse la instrucción elemental que reclaman las clases laboriosas, la gran mayoría del género humano, si no han florecido de antemano las letras y las ciencias» (Bello, 1843, s/p).

No puede ignorarse, como afirma Fernando Lolas (2022), que el discurso de Bello —en rigor segundo rector después de Juan Francisco Meneses (último de la de San Felipe y también a esa fecha rector del Instituto Nacional)— habla de «refundición», palabra que en segunda acepción indica «dar nueva forma o disposición a un producto de ingenio» (RAE, 2001, p. 1927). No parecía Bello un defensor de la discontinuidad⁵. De hecho, en ningún pasaje de su discurso inaugural afirmó que la Universidad fuese nueva creación, expresando solamente que ella adquiere nueva fisonomía y funciones, incluso suponiéndole una dimensión docente.

5. Y nadie podría discutir la competencia de don Andrés Bello en materias relativas al correcto uso del lenguaje.

LA UNIVERSIDAD NACIONAL

Del estudio de su proceso fundacional y de las distintas etapas que ha atravesado la Universidad a lo largo de su historia, se desprende que el gran motor en la visión de Bello —y en la posterior conducción y desarrollo a lo largo de más un siglo y medio— ha sido el compromiso de la Universidad con la problemática nacional. En efecto, las universidades coloniales, tanto conventuales como reales, mantuvieron el estudio y desarrollo del conocimiento como una actividad justificada solo sobre la base de un argumento puramente académico: la necesidad de acrecentar el saber y reflejarlo en las nuevas generaciones. La verdadera discontinuidad se produce cuando la nueva institución universitaria es marcada por los temas que representan las problemáticas más relevantes al interior del país, por la necesidad de responder a los requerimientos y aspiraciones de la nación chilena, y a la necesidad de contribuir a superar sus muchas limitaciones⁶. Eso nunca estuvo ni en el mandato ni en el quehacer de las universidades existentes a lo largo de la Colonia y del temprano proceso independentista. La universidad republicana fue concebida como una institución nacional, en el sentido de prodigar sus preocupaciones a los temas más acuciantes del país, a los cuales debería proporcionar no solo respuesta sino una solución.

Esa idea marcó, definitivamente, el discurso inaugural de don Andrés Bello, en su insistencia en una universidad capaz de desentrañar el «caudal común», que permitiera así construir una base formativa para las futuras generaciones. De este modo, siguiendo los preceptos de Bello, se establecía —en la primera ley de 1842— que la Facultad de Humanidades debía dirigir las escuelas primarias y ocuparse «de la lengua, la literatura, la historia y de la estadística nacional» (Bello, 1843, s/p). Por su parte, la Facultad de Matemáticas debía atender la geografía, la historia natural de Chile y la construcción de todos los edificios y obras públicas. Las Facultades de Leyes y de Teología, en tanto, debían ocuparse de la redacción y revisión de trabajos que, en su campo, les encomendara el gobierno. La Facultad de Medicina, finalmente, debía ocuparse del estudio de las enfermedades endémicas y epidémicas que afectaban al país. Aquí se dibuja, claramente, la discontinuidad histórica al surgir una universidad de corte nacional y con vocación pública.

6. Eso es lo que Bello denominó «el caudal común», el conocimiento proyectado a las necesidades de distintos segmentos y problemáticas nacionales.

En cada campo, Bello visualizaba a una universidad activa y comprometida con los problemas nacionales y las más acuciantes preguntas en demanda de investigación para producir las respuestas. Se trataba, pues, de una Universidad creada para servir al país y no sólo para constituir un centro de pensamiento sobre diversas materias que, aunque intelectualmente importantes, no necesariamente atacaban necesidades nacionales. (Riveros, 2016, p. 23)

La creación de la Universidad de Chile, como se desprende de las tareas asignadas, responde a una visión de país y a la idea de una transformación profunda del sistema educacional chileno; así fue entendido por Manuel Montt, a la sazón ministro de Instrucción y Culto⁷. Así, y a pesar de varios embates conservadores, la institución contó, en sus primeros años, con el total respaldo del gobierno, tanto de Bulnes como luego del propio Montt y siguientes. Es importante considerar que dentro de esas «tareas nacionales», que se asignaron a la Universidad de Chile desde un comienzo, se encuentra su labor como Superintendencia de Educación, acorde a lo cual debía hacerse cargo de los planes de estudio, y de los estatutos o reglamentos de escuelas y colegios. Debía, asimismo, encargarse de la examinación y provisión de los grados que correspondiese, independientemente de la naturaleza de la institución que proveyera la formación. Esto le valdría a la Universidad y a sus conductores no pocas batallas, puesto que los sectores conservadores trataron de reprimir este desarrollo que consideraban un atentado contra la libertad de enseñanza. En 1860, sin embargo, la *Ley de Instrucción Primaria* entregó a las Juntas Provinciales e Inspecciones de Instrucción Pública la tarea de colaborar con el Consejo Universitario en el resto del territorio nacional. El Consejo, no obstante, mantendría durante el resto del siglo la supervisión de la enseñanza secundaria.

SUCESIÓN DE REFORMAS QUE REAFIRMAN LA NATURALEZA NACIONAL DE LA UNIVERSIDAD

Luego de la muerte de don Andrés Bello, en 1865, el debate en torno a la necesidad de que la Universidad de Chile asumiera la formación profesional

7. El mensaje del presidente Manuel Bulnes al Congreso de 1835 es muy explícito sobre el sentido de continuidad que se quería dar a la nueva universidad. Decía: «Y a fin de dar toda la consideración y fomento posible al cultivo de la literatura y de las ciencias, os pasaré en breve un proyecto de ley para la reforma de la Universidad antigua, sobre bases más análogas a nuestras instituciones republicanas y de más extensa utilidad» (Andrés Bello, Obras Completas, Tomo XVI).

y provisión directa de grados y títulos cobró nuevos bríos. Se veía como una respuesta a una necesidad del país, para que se potenciara efectivamente la formación profesional que permanecía sumida como una alternativa menos prominente en el Instituto Nacional. Domeyko y Gorbea fueron partidarios acérrimos de constituir una universidad de tipo napoleónica, que incorporara la docencia como una de sus tareas principales, que ellos veían también enmarcadas en el rol nacional de la institución⁸. Se veía, también, que un cambio en esta dirección fortalecería la responsabilidad nacional de la Universidad de Chile.

Una primera reforma en ese sentido, acaecida en 1879 en la forma de un nuevo estatuto, dio lugar a la *Ley de Instrucción Primaria y Superior* del 9 de enero de ese año. De acuerdo con este nuevo cuerpo legal, se integraba la respectiva sección del Instituto Nacional a la propia Universidad, estipulando, además, que la Escuela de Artes y Oficios y la Escuela Normal de Preceptores pasaban a constituir dependencias directas del Ministerio de Educación. Con esto, se conformaba un nuevo sistema educacional, que permitía a la Universidad de Chile acceder a la formación profesional y a cimentar su tarea docente en los diversos ámbitos disciplinarios que venían de su fundación y que podrían más tarde ampliarse⁹. La ley también establecía la autonomía universitaria y la libertad de cátedra como dos elementos indispensables, en lo que se veía como la consolidación del largo debate sobre Estado Docente. La Universidad no sería, desde entonces, la Superintendencia de Educación pero, como una herencia directa del anterior precepto, sus autoridades participarían del Consejo de Instrucción Pública, para así reseñar nuevamente la responsabilidad nacional de la Universidad en materia de la educación general.

Según Luis Galdames (1935), «con arreglo a la ley del 79, la universidad fue casi exclusivamente un conjunto de escuelas de carácter científico y técnico, preparatorio para el ejercicio de las profesiones que requieren estudios prolongados» (p. 13). El debate de fines del siglo XIX e inicios del XX se centró en los inconvenientes de una universidad «profesionalizante» que, según los críticos, minimizaba el necesario aporte de la Universidad en la generación de conocimiento, dejando de lado la más trascendental labor de tipo nacional: la

8. Domeyko había expresado que era incomprensible seguir las tareas de las Facultades, destacadas por Bello en su discurso inaugural, en ausencia de una formación directa de profesionales y técnicos (Riveros, 2006).

9. Desde luego, en esto tuvo injerencia fundamental don Ignacio Domeyko, que había sido un férreo defensor de la universidad napoleónica, pero también la de un académico joven de la época, don Valentín Letelier, que sería el adalid de que la Universidad adoptara una activa estrategia en el campo de la formación de profesores.

creación e investigación. La crítica era que se estaba insinuando una universidad que no otorgaba suficiente espacio a la «creación del caudal común», como decía Andrés Bello, con lo cual se limitaba, en cierta forma, el desarrollo universitario como un todo¹⁰.

Pero, aun en ese marco, la Universidad de Chile no dejaba atrás su misión nacional y pública, que emanaba de los fundamentos de su creación y de las ideas de Bello. Valentín Letelier, quien más tarde asumiría como rector, impulsó a fines de la década de 1880, la creación de un Instituto formador de Profesores. Dos años más tarde, se apoyó con recursos tal proyecto, que involucró traer profesores desde Alemania, quienes trabajarían en conjunto con los docentes de las Facultades de Filosofía y la de Matemáticas, desarrollándose, así, el histórico Instituto Pedagógico. El debate entre la noción de una universidad más puramente académica y una profesionalizante, marcó los años de inicios del siglo XX. La discusión se dio en torno a las necesidades formativas para el desempeño en la nueva realidad social y productiva que iba dibujando Chile (Riveros, 2016), postulando una enseñanza asociada a la generación de conocimiento. Se había dejado un tanto de lado el enriquecimiento del «caudal común de conocimientos» que postulara el ilustre fundador, y eso se constituía en un llamado a restaurar un adecuado balance para que la Universidad respondiera integralmente al requerimiento del país¹¹.

En las primeras décadas del siglo XX, se advertían tres problemas principales prevalecientes en el sistema educativo chileno (Riveros, 2016). Primero, el insuficiente desarrollo en la cobertura de la educación secundaria. Segundo, la existencia de un significativo problema de analfabetismo, que Darío Salas calificó, en 1917, como un «problema nacional». Tercero, el importante desarrollo profesionalizante de la Universidad de Chile, que limitaba la creación de nuevo conocimiento y el aporte significativo al requerimiento de los problemas nacionales a los que estaba llamada a reaccionar. Todo esto se constituyó en

-
10. Valentín Letelier expresaba en su Memoria Rectoral de 1906 lo siguiente: «En todas las grandes universidades, la instrucción que dan sus catedráticos es de carácter general, destinada, como está, a desarrollar las ciencias antes que a formar profesionales. Se debe gastar todo el esfuerzo posible para fomentar las investigaciones desinteresadas y para instituir en nuestra universidad la enseñanza superior sin fines profesionales».
 11. Durante la vigencia de la Universidad antes de la reforma de 1879, se había desarrollado un importante caudal de investigación, la cual, sin embargo, no permeaba hacia la correspondiente sección universitaria del Instituto. La revista *Anales*, creada en 1844, se constituyó en un vehículo importante para transportar este conocimiento nuevo hacia la sociedad. Su relevancia es puesta de manifiesto por el hecho de que el mismo Humboldt recomendara su lectura (Mellafe et. al, 1992).

presiones para obtener una nueva reforma estatutaria, la cual ocurriría a fines de la década de 1920, en un intento por restaurar el equilibrio misional de la Universidad. La propia FECH, en su Convención de 1920, contribuyó a este debate sosteniendo que «la solución del problema social nunca podría ser definitiva y que las soluciones transitorias a que se puede aspirar, suponen una permanente crítica de las organizaciones sociales existentes» (Riveros, 2016, p. 44). Este era un claro llamado a que el conocimiento aplicado debía contribuir a comprender y dar solución a los agudos problemas sociales y económicos de la época (Riveros, 2016).

De esta forma, en medio de años de decepción y conflicto en la sociedad chilena entre las décadas de 1910 y 1920, en 1929 la Universidad impulsó una reforma, que se concretó a través de un Decreto con Fuerza de Ley que creó los Institutos de Investigación, instaurando la investigación científica como tarea propia de la Universidad para, en definitiva, constituir una universidad científica y profesional, capaz de retroalimentar su docencia a través de la investigación y creación¹². Ello fue un paso hacia la nueva Ley de mayo de 1931 que creó, además, la labor de extensión como un brazo permanente del trabajo universitario, alentando un mayor contacto directo de la comunidad universitaria con la sociedad chilena¹³. Esto último sería rubricado con la gestión del rector Juvenal Hernández Jaque (1933-1953) mediante la creación y proyección de la extensión cultural y artística, que hiciera brillar a la Universidad durante muchos años¹⁴. Como estaba en el espíritu de esta segunda reforma, se dio paso a un significativo crecimiento en la matrícula, aunque sin menoscabar la tarea de investigación y creación y, a la vez, se realizó un fecundo trabajo de extensión, llevando a la Universidad hacia las provincias, desde donde podía concretar un abanico más amplio de acciones de vinculación con el país.

Las décadas de 1940 y 1950 fueron de un continuo desarrollo de la Universidad de Chile, bajo la conducción de dos académicos de trayectoria y excelencia: el ya mencionado Juvenal Hernández Jaque y Juan Gómez Millas

12. Fue por medio de este mismo DFL que se eliminó la Facultad de Teología, puesto que se entendió que con la nueva Constitución de 1925 había un mandato «laico» derivado de la eliminación de una religión oficial del Estado de Chile, como se contenía en la Constitución de 1833.

13. El Estatuto de 1929 fue impulsado por la administración de Carlos Ibáñez y desató gran inconformismo especialmente entre los estudiantes, por lo cual se formalizó un nuevo Estatuto, esta vez definitivo, en 1931 (DFL 80). Los textos de este y otros cuerpos legales que han regido a la Universidad de Chile se encuentran en Riveros (2016).

14. Durante este período, brilló el desarrollo del Teatro Universitario, que proyectó el nombre de la Universidad de Chile hacia todo el país.

(1953-1963)¹⁵. Durante los años sesenta, debido a los cambios que ocurrían aceleradamente en la sociedad chilena y aquellos propiamente vinculados a las tareas universitarias y al desarrollo de sus organismos, la Universidad de Chile estuvo sometida a intensos vaivenes. En gran parte, esto era resultado de los debates asociados a una postulada reforma universitaria, que extendía hacia los claustros internos las discusiones sobre participación y democracia que ocurrían en la sociedad chilena. En su discurso inaugural como rector de la Universidad, el profesor Eugenio González Rojas (1968) expresaba:

la reforma radical de nuestra Universidad en su estructura, en su funcionamiento y en su espíritu supone, sin embargo una reforma integral de nuestro sistema educacional, la que a su vez requiere una correlativa reforma de las bases económicas, sociales, políticas y morales de nuestra sociedad. (p. 18)

Con estas palabras, se ponía de relieve el debate interno enfocado en una radical reforma universitaria y social¹⁶. Este debate universitario reflejaba las inquietudes que emanaban de los conflictos habidos en la sociedad chilena, incluyendo amplias manifestaciones políticas que aspiraban a crear mayor participación e instancias decisionales democráticas. Así, se constituyeron instancias internas para modernizar o adaptar la estructura de gobierno de la Universidad a lo que aspiraba como requerimientos políticos y sociales, generándose un periodo de intenso debate interno y la ocurrencia de un «Congreso de la Reforma» con amplia participación estudiantil y académica. Sin embargo, nunca se pudo aprobar el nuevo estatuto generado en esa instancia participativa, que se inspiraba, precisamente, en la necesidad de que la Universidad se democratizara a través de reformas en su estructura y en el quehacer académico. Surgió allí el debate sobre cogobierno, inspirado nuevamente en la idea de que la Universidad debía reflejar en su hacer y su interior el cambio democrático que estaba experimentando la sociedad chilena. Fue un periodo de intensas discusiones y profundos quiebres al interior de la casa de estudios, reproduciendo en este espacio los debates en el ámbito nacional.

15. Un periodo de florecimiento marcado por la creación de varias nuevas facultades, y contando con un sustantivo apoyo financiero del gobierno de la República en sucesivas administraciones.

16. Pero también el rector abogaba por que «los intereses transitorios de la política partidista sean radicalmente excluidos de la vida universitaria... La Universidad tiene la obligación de promover en la juventud de sus aulas una serena toma de conciencia con respecto a su deber y destino en el futuro marco de su acción social».

El golpe militar de 1973 hizo retroceder el crecimiento de la Universidad, tanto en un sentido físico como en el orden intelectual. El régimen impuesto se constituyó en un factor de verdadero ahogamiento de la actividad académica, especialmente al conformarse un nuevo sistema universitario que implicaba una fuerte mercantilización, contrastante con los ideales y tradiciones de la Universidad de Chile (Riveros, 2014). En estos años, la misión de la universidad estuvo subsumida en una realidad política de confrontación y posterior persecución a las ideas que se consideraban incompatibles con el nuevo escenario político, social y económico. El proyecto de Universidad nacional durmió por casi 20 años, tratando de reconstruirse como lo que siempre había aspirado a ser a lo largo de su historia: una institución pensante y formadora en pro del bien común y de los problemas nacionales. Tras un intenso periodo de cambios en el sistema universitario —enmarcado en la privatización y monetización del trabajo académico, incluyendo el desprendimiento de sus sedes regionales— la Casa de Bello iniciaría, en 1990, una etapa de reflexión interna para adaptarse a una nueva realidad nacional.

De tal esfuerzo surgió el nuevo *Estatuto de la Universidad de Chile* (2006), luego de un período en que la institución estuvo sumida en intrincadas discusiones sobre reordenamiento institucional y financiamiento. Lo primero concernía a las reglas aplicables tanto a los organismos universitarios como a la jerarquización académica. Lo segundo tenía que ver con el modo de enfrentar el agudo déficit en que se desenvolvía la Universidad, al no cambiar de forma sustantiva el legado de la administración militar (Riveros, 2016). Sin embargo, el ánimo de proyectar la tarea universitaria hacia el país y crear nuevas instancias para «pensar a la Universidad» seguía presente, junto con los ánimos participativos que trataban de emular propuestas de cogobierno similares a las que se habían insinuado en la década de 1960, aunque siendo rechazadas por la comunidad en un referéndum. Como fruto de estas deliberaciones, sin embargo, la Universidad llevó a cabo su tercera reforma universitaria sustantiva, con la dictación del Estatuto de 2006¹⁷, que transformaba la gestión al crear un Senado que incluiría una amplia representación de la comunidad universitaria y que sería el encargado de proporcionar la «mirada estratégica» para el desarrollo de la institución. Esto se reflejó en el diseño de Planes de Desarrollo que pusieron,

17. Corresponsiente al DFL 3 del 10 de marzo del 2006, publicado el 2 de octubre del 2007.

de allí en adelante, su énfasis en una activa vinculación con la realidad nacional y sus problemáticas (Riveros, 2016)¹⁸.

LOS RETOS ACTUALES PARA LA UNIVERSIDAD

En los inicios del siglo XXI, la sociedad chilena ha estado en medio de un cambio formidable, impulsado por la transformación en mentalidades y aspiraciones, proceso en gran parte desatado por el nuevo contexto de las tecnologías de la información y la comunicación. Esto, nuevamente, ha desafiado a la Universidad a adoptar cambios en la estructura y orientación del trabajo formativo, de investigación y vinculación con el medio para responder a esta nueva realidad. La misma levanta retos inmensos en materia de investigación y desarrollo, para responder a necesidades crecientes de la economía y la sociedad chilena. Asimismo, la Universidad de Chile se ha visto impulsada a realizar cambios importantes en materia docente, especialmente enfocados en lograr una mayor inclusión social, como también para diversificar disciplinariamente su quehacer docente y de investigación. Todo esto ha implicado una activa vinculación con el medio, donde la casa de estudios ha debido vaciar su accionar y recoger las necesidades que expresa la realidad nacional.

En los días presentes, a la institución universitaria en general, se le demanda una multiplicidad de tareas en consonancia con los tiempos de globalización y de información generalizada que prevalecen. Por ejemplo, se le exige contribuir a la innovación y a la mayor competitividad que se espera impere en la sociedad moderna. Asimismo, se demanda una enseñanza actualizada y efectiva, para que los jóvenes que acceden a ella puedan ver retribuidos sus esfuerzos con ingresos adecuados. Además, se le exige una alta cobertura, de modo que no existan segmentos sociales —y de ningún orden relevante— que queden fuera de los estudios universitarios, y que sea capaz de albergar la gran diversidad cultural existente.

De esa manera, la sociedad le exige a la universidad ser completamente abierta, discriminar en la menor medida posible y casi no establecer normas académicas rígidas que puedan ser interpretadas como una barrera social o de otro tipo. Se le exige, también, ser la fuente de conocimiento nuevo, objetivo y preparado para sus aplicaciones en todos los campos, en beneficio

18. El principal mandato para el nuevo organismo era el de concretar y monitorear los Planes de Desarrollo de la Universidad, los cuales debían incluir, explícitamente, la tarea nacional y de vinculación universitaria con el medio.

de la ciudadanía común, especialmente en ciencia y tecnología. Se le plantea la necesidad de ser un observatorio social, un centro de debate de ideas, una especie de testigo independiente del tránsito social y de sus muchas exigencias de cambio y, que, al mismo tiempo, sea un actor relevante para la integración social. Se establece la noción de que la universidad cobije a las artes y a las humanidades como manifestaciones superiores del espíritu humano, pero también como aspectos que van siendo dejados de lado en medio del tránsito social y económico, dominado por el consumismo y el materialismo y que, en forma consonante a su importancia, deben ser protegidos.

La universidad también es requerida de ser inclusiva, esto es, integrar a sectores o grupos usualmente marginados del acceso a la formación superior; para ello, se le exigen también normas apropiadas para generar un adecuado acceso de esas mismas minorías a las tareas de docencia, investigación y extensión. Unida a esta ya larga lista, se le plantea a la universidad el deber de autofinanciarse, basándose en su propio hacer, para así también proveer docencia e investigación de calidad —que debe brindarse a la sociedad toda—. Finalmente, también se le exige ser «internacionalizada», esto es, mantener los mejores vínculos hacia el exterior, integrarse en lo posible con otras universidades relevantes, y enviar a estudiantes y profesores a otras aulas y recibir a extranjeros, como una manera de conservar y mejorar los estándares académicos¹⁹.

Todo lo anterior se condice con las demandas que ha estado atendiendo la Universidad de Chile en el contexto de su misión nacional. Como se expresó en la reunión de Lima (2016), que congregó a figuras universitarias de la región, la universidad que se consolida en el continente a partir del siglo XIX se fundamenta en una idea de tarea nacional enmarcada en los siguientes principios: 1) Sostener y desarrollar la base intelectual de la sociedad para su futuro desarrollo material; 2) Promover el desarrollo humano ayudando a preservar la identidad cultural de la sociedad en sus distintos segmentos; 3) Promover el diálogo y el entendimiento para apreciar y respetar la diversidad cultural, la magnitud de las brechas que marcan a sus distintos segmentos, fomentando así la integración social. Esto está también en la línea de lo señalado por van Ginkel (2011) con respecto a la universidad europea²⁰.

19. Por supuesto, y sin muchas veces existir una noción específica de lo que ello implica, se le exige como un requisito transversal a todo lo anterior, que la tarea universitaria se desempeñe con pertinencia y calidad.

20. Estos objetivos son también concordantes con los pasos adoptados por la Universidad de Chile en lo que va del siglo XXI, como se ha dado cuenta durante el último proceso de acreditación institucional.

La investigación básica y aplicada

Chile enfrenta diversas problemáticas que la Universidad de Chile debe abordar en cumplimiento de su misión nacional y pública, como lo ha hecho a lo largo de la historia. Por una parte, el progreso en el desarrollo de ventajas comparativas para insertar exitosamente al país en el comercio internacional levanta la necesidad de impulsar la investigación básica y aplicada, para crear ventajas comparativas y sostener, así, la inversión y el crecimiento. Este desafío, a su vez, demanda fomentar un mayor conocimiento tecnológico en todos los campos, llevando a cabo una investigación relevante para las problemáticas vigentes y a las que se anticipan. Por otra parte, se trata de una Universidad que debe procurar conocer e interpretar las complejas realidades sociales, que generan profundas contradicciones y necesitan de un diálogo activo entre conocimiento y aplicación. La investigación social, con todas sus complejidades, necesita de más Universidad en su proyección hacia los retos vigentes. Esta Universidad del siglo XXI, debe ser un espacio de encuentro entre el conocimiento nuevo —proporcionado por la ciencia y la tecnología— y el diálogo activo con la sociedad, basado en el conocimiento de las complejas realidades humanas. A esto, naturalmente, debe agregarse la misión de la Universidad en cuanto generadora de conocimiento aplicado, formadora de nuevas generaciones de profesionales, académicos e intelectuales, y entidad preocupada de concebir y concretar su propia modernidad.

Lo más importante de la institución universitaria es el conocimiento, manifestado en la mayor esencia científica de su dominio, aun cuando su misión sea postulada en forma más amplia: la protección y proyección de la cultura. La Universidad debe ser un centro de ideas y debate, un permanente proceso de búsqueda de la verdad, no entendido como un fenómeno inamovible y dogmático, sino como una fórmula para transitar permanentemente por el camino de la reflexión y la interpretación de los fenómenos. Por ello, la Universidad necesita diversidad y tolerancia, puesto que la existencia de muchas y distintas ideas, junto a una actitud siempre abierta a recibirlas y también -posiblemente- a combatirlas, debe ser inherente a la creación de nuevo conocimiento, y al proceso de generación de una memoria social y de una cultura representativa de las formas dinámicas y diversas que adquiere el mundo. La creación y cultivo del conocimiento y su búsqueda, el rechazo a las normas que pueden intentar coartar su libertad académica y su autonomía institucional, son temas -hoy y siempre- en debate, donde siempre ha triunfado una visión de Universidad en consonancia de su larga historia y de su consecuente legado.

En respaldo de esa Universidad compleja que es sinónimo de la verdadera universidad, Ortega y Gasset (1992) sostuvo que

la Universidad es distinta pero inseparable de la ciencia... la Universidad es además ciencias... tiene que vivir de ella. La ciencia es el alma de la Universidad... la tiene que intervenir como tal Universidad, tratando los grandes temas del día desde su punto de vista propio –cultural, profesional o científico. (p. 92)

Este principio de ciencia inherente a la Universidad, pero no excluyente de su más amplio rol social, llevó a De Luxan (1998) a concluir que «el paradigma universitario se presenta por tanto indisolublemente unido a demandas culturales, de formación profesional y de creación de conocimiento, en un ambiente de excelencia académica y científica» (p. 32). Por ello, siguiendo a Ferro (1996), la Universidad tiene responsabilidades manifiestas en dos campos bien delimitados: desarrollo de la ciencia y la tecnología, y promoción de proyectos de desarrollo social, incluyendo cultura²¹.

Pero es claro que la exageración de esta tendencia «servil» podría llevar a la creación de un «politécnico» de tipo Baconiano como argumenta Newman (2015). Una institución utilitarista y compartimentalizada deviene en inútil para los retos de hoy, que son de integración y transversalización del conocimiento. Por eso, la referencia a que la universidad es hoy una arcada de distintas piedras, que simbolizan las disciplinas que allí se cultivan, y que al sacar una de ellas pelagra la arcada completa, obedece en forma fidedigna al contexto de los días presentes.

Hoy, son la transdisciplina y la interdisciplina las que empiezan a formar la nueva arcada del conocimiento universitario, justamente en la expectativa del desarrollo de la búsqueda «servil». Interesa la biotecnología, la ingeniería médica, la ciencia social integrada. Es decir, del cultivo individual que promovía una universidad purista centrada en el conocimiento per se, estamos hoy frente al reto de promover cultivos enriquecidos con nuevos enfoques, con una integración que no está restringida por las disciplinas mismas, sino más bien por el sentido de las preguntas vigentes en la sociedad. Es lo que ha abordado la Universidad de Chile recientemente, «promoviendo investigación de excelencia

21. Pero no debe perderse de vista que ambas esferas envuelven un marcado rol social, que hace de la Universidad una entidad relevante socialmente en cuanto al progreso científico-técnico y también, de modo indisoluble, como centro de reflexión y propuesta social, desde su sitio independiente, educando a nuevas generaciones para que cumplan así también sus responsabilidades con la sociedad.

y con pertinencia en la sociedad chilena en el objetivo de aportar a la construcción de un país sostenible en lo económico, social y medio ambiental» (Universidad de Chile, 2019, p. 186). Es decir, es el sentido útil del conocimiento el que nos saca de ese ambiente de «politécnico» y nos adentra en la realidad de la universidad que cultiva la interdisciplina y la transdisciplina, y en que la fuerza que propicia la integración está en las demandas de la sociedad

A todos los retos anteriores, se suma la necesidad de que la Universidad se convierta en una entidad capaz de producir «investigación de adelanto»; esto es, incursionar en áreas innovadoras del conocimiento y aplicación de este. Este término fue acuñado por el rector Víctor Pérez (2006-2014) para indicar que, contrariamente a lo que piensan muchos políticos, la investigación no se constituye a través de una «línea de producción» que coloca insumos y produce un determinado resultado a aplicar directamente en el mundo real. La Universidad también tiene que apostar a soluciones no exploradas, a campos nuevos y a versiones diversas de la aplicación de la inteligencia humana, que no llegan necesariamente a productos o procesos que sean aplicables en el mundo real, lo cual requiere construir asociaciones con diversas entidades productivas y académicas. Y es, justamente, este tipo de investigación el que más se contradice con las formas de financiar a la universidad pública, que no obedecen necesariamente a la lógica de inversión —producto— retorno económico.

Modernizar la docencia formativa

Este es un viejo reto, pero que está cada vez más presente en los idearios de cambio en la universidad. Se trata, en primer lugar, de llevar a cabo un proceso de educación continua, que no conciba como propósito los estudios del pregrado, sino que se enriquezca con posgrados, postítulos y formación transversal en lo disciplinario. Se aboga, también, como lo ha hecho un ex rector de la Universidad de Concepción (Parra, 2018), por la creación de programas de formación general, como los que en sus años propició esa universidad, y que hoy día ha cobrado vida en los programas de Bachillerato y en la formación transversal que alienta la Universidad de Chile²². El gran reto es ampliar las fronteras del conocimiento, para que los nuevos profesionales y graduados tengan no solo la óptica limitada que proporcionan en su formación las disciplinas estrechamente

22. En particular cabe destacar el Programa de Bachillerato, que la Universidad impulsó desde fines de los años noventa, y que ha intentado innovar sobre las vigentes normas de admisión y transcurso de las carreras universitarias.

entendidas, sino la mirada amplia del entorno social, político y económico que todo buen profesional debe conocer sustancialmente.

Este tipo de universidad que se está perfilando en el mundo se liga a factores culturales nuevos, en conjunción con fenómenos abiertamente de mercado. Estos, a su vez, se vinculan con la mundialización o globalización, que desafía la estructura de valores o principios que caracterizaron a las sociedades más encerradas en sí mismas, vigentes durante buena parte de la historia de la Universidad como institución. Hoy, el reto de la universidad tiene que ver con la interpretación y proyección de esas mezclas culturales que surgen de la mundialización, como también con la protección de la cultura que está siendo invadida y, en muchos casos, desplazada por la incidencia del fenómeno global. Pero más allá de eso, la universidad está inmersa hoy en la economía-mundo, la *Weltwirtschaft* a la que aludió Fernand Braudel: una universidad que compite globalmente y que se identifica con la idea de lograr mayor cobertura y calidad académica, para así, también, edificar su política comunicacional. Se le exige producir «conocimiento útil» derivado de las ciencias, concepto generalmente rechazado puesto que

la ciencia tiene responsabilidades con la humanidad que sobrepasan los límites del pragmatismo y la comprometen con la generación de conocimiento que aumenten la capacidad crítica de nuestros análisis de la sociedad y de nosotros mismos, que nos den la posibilidad de entender las dimensiones menos pragmáticas, pero, no por eso menos relevantes e ineludibles de la civilización que estamos construyendo, de la calidad de vida que estamos buscando, de la dignidad humana y de los valores de la vida del hombre, que podemos dejar de buscar o cuya construcción histórica tendremos la oportunidad de asumir, para que nuestro aporte universitario a la cultura signifique una visión de largo plazo en la que sean el hombre y la mujer, cultos y autónomos, los objetivos de nuestro proyecto educativo del siglo XXI. (Ferro, 1996, p. 45)

De acuerdo con lo reportado en el *Informe de Autoevaluación* del año 2018, la docencia universitaria marcha por buen camino en la Universidad de Chile: se efectúan las reformas para transversalizar la formación, enriqueciéndola con la mirada interdisciplinaria que es necesaria hoy en día. Por otra parte, se han elevado los requisitos para un buen desempeño docente de parte de sus académicos²³, además de construirse una conexión activa entre el pre y

23. Esto ha sido complejo de mantener durante la pandemia, por las exigentes condiciones y los resultados del uso de la tecnología, que no siempre parece haber rendido suficientemente en materia de aprendizaje.

el posgrado, y de ambos niveles con la investigación, especialmente aplicada. Los cambios en materia de inclusión están en marcha, otorgando un espacio a sectores o segmentos sociales más adversamente discriminados, proveyendo audiencias que demandan mayor apego del trabajo universitario a la realidad circundante. Sin perder calidad en lo académico, se están abriendo nuevos espacios para minorías de todo tipo y se ha brindado mayor cabida a la mujer, quien legítimamente se incorpora de forma progresiva a las tareas académicas y docentes en igualdad de condiciones. El posgrado está en una intensa etapa de ampliación e internacionalización, aumentando su eficiencia y mejorando sus políticas de equidad e inclusión. Pero, como ha indicado González (2015), la masificación de la educación superior en Chile y la diversificación social que ha tenido lugar, han obligado a replantearse el tema de los estándares para una buena docencia, generando acciones y programas de mejoramiento docente de carácter intensivo, de los cuales no ha estado exenta la Universidad de Chile.

En este contexto, es aún válido lo planteado por Villapalos (1998) en cuanto a que la universidad enfrenta tres principales retos: incrementar la calidad de la enseñanza, desarrollar el posgrado brindando más atención al estudiante y ser una proveedora eficaz del servicio a la sociedad. En consecuencia, la Universidad debe recuperar su

papel de orientadora, iluminadora y provocadora de los cambios estructurales... debe recuperar, desde su posición independiente y con su gran bagaje científico y cultural, su capacidad de iniciativa y crear pautas de pensamiento y de desarrollo científico y técnico que influyan decididamente en la nueva sociedad del siglo XXI. (Salmi, 2000, p. 11)

Todo ello debe tener lugar en medio de los tres grandes desafíos de la educación superior del siglo XXI: «la globalización económica, la creciente importancia del conocimiento y la revolución de la comunicación y la información» (Salmi, 2000, p. 11). La Universidad de Chile, en su tarea docente, ha ido avanzando de modo sustantivo en estas perspectivas.

Problemática social y vinculación con el medio

Para cumplir integralmente su misión, la Universidad necesita un contacto cada vez más activo con el medio social, incluyendo las respectivas nuevas y activas audiencias. Porque, sin ser una entidad perteneciente al dominio de los «servicios sociales», la institución no puede dejar de ser un referente, como parte de la

sociedad, cumpliendo un rol clave en torno a la protección y desarrollo de valores fundamentales para el futuro. Por eso, la labor de «extensión» o de «vinculación con el medio» —término mucho más apropiado a la labor universitaria— es un componente esencial, que hoy es más y más exigido. La Universidad no es ya «una torre de cristal» como alegaban los estudiantes en pro de la reforma postulada en los años sesenta, ya que desde la esfera social deben venir las problemáticas y preguntas a resolver, y en aquella deben vaciarse las respuestas provistas por el cuerpo universitario. Sobre esta materia poca duda cabe. Sin embargo, el principal problema se refiere a «cómo» tiene lugar esta interacción universidad-sociedad, sobre qué medios y en qué medida la demanda social es imperativa, determinante exclusiva, del quehacer de la Universidad. Es decir, la pregunta es ¿en qué medida la demanda social ha de ser considerada una restricción a la libertad académica y la autonomía universitaria?

Sobre esto último, es crucial considerar que los requerimientos sociales actúan como un factor orientador determinante del quehacer universitario, tanto por la vía de los recursos, como, asimismo, de la realidad política que se crea en torno al papel de la universidad. La cuestión fundamental radica en que la libertad académica debe ser capaz de proyectar otras ideas adicionales, generar nuevas iniciativas, elaborar sobre la base de principios orientadores que no sean solamente aquellos surgidos de la exposición social contingente. Y la autonomía universitaria no excluye el mandato social, la aspiración de la sociedad a que ciertas respuestas sean provistas, además de todas las otras que la propia Universidad crea pertinente en el libre ejercicio de su rol. Ya lo decía Jorge Millas en 1981:

La universidad se haya destinada a ser el ámbito protector y el campo experimental aún vivos de la esperanza humana (...) En ella mejor que en ningún otro medio, podemos ensayar las formas superiores de la libertad que el mundo de hoy tan dramáticamente necesita. (p. 25)

Pero más allá, y en un sentido profundo, la Universidad siempre ha sido una conciencia de la sociedad. Porque es depositaria de una cierta «memoria social», donde radica la cultura, el conocimiento, el quehacer social e histórico en su concepto más amplio. Es el intelecto seleccionado que actúa como una conciencia, almacenando lo importante, lo más indeleble, y permitiendo que exista un base estable para el cambio social. La Universidad genera nuevas ideas y responde al cuerpo social que, a su vez, levanta demandas sobre formas posibles de cambio para mejorar la condición humana. La creación y el conocimiento son su aporte esencial hacia la vida social, conjugándose con las

nuevas generaciones formadas en sus aulas y destinadas a aportar al progreso social en sus distintas formas y facetas. Por eso, se considera importante la reflexión y propuesta de la Universidad hacia el medio social, contribuyendo al encuentro y al diseño de caminos viables.

La sociedad sufre hoy de una dinámica de cambio alentada por la información y la invasión de las redes sociales. Hoy, el cambio se transporta entre países de manera casi instantánea, cosa que no se ha podido detener incluso en aquellos lugares en que existe una severa restricción sobre el internet y las comunicaciones. Las modas y los reclamos se trasladan con inusitada velocidad, e imprimen al diagnóstico social un ritmo significativo, para adaptar las instituciones y modos de vida. Así también, las sociedades están hoy más impregnadas que nunca por una batalla por los derechos de las minorías antes marginadas y precarizadas. Por ello, se generan activas demandas sociales, una protesta generalizada en la lucha por la igualdad y por la inclusión de aquellas minorías. La universidad no solo debe proveer respuestas directas, asociadas a su quehacer, sino también colaborar en la comprensión de estos fenómenos y en la adaptación de nuevas políticas y formas sociales para enfrentarlos a lo largo del tiempo.

La Universidad de Chile ha enfrentado los nuevos retos sociales en el campo de la inclusión, que es un tema de gran relevancia social. Por ello, la institución ha rearmado sus políticas y estructuras para dar respuesta a las demandas nacionales que involucran su quehacer. Así, como reporta el *Informe de Autoevaluación Institucional*, se han generado nuevas unidades y políticas, dando lugar a un Sistema de Ingreso Prioritario de Equidad Educativa (SIPEE) que promueve una mayor diversidad e inclusión en sus estamentos estudiantil y académico²⁴. Asimismo, se reporta que todas las unidades académicas de la Universidad han creado oficinas para la vinculación con el medio, las que se encuentran coordinadas en lo institucional (Universidad de Chile, 2018).

En medio de esta creciente ola de modernización o actualización exigida a la universidad en el contexto de la globalización, nos alejamos significativamente de esa universidad «fábrica» de profesionales que nos legó la experiencia del siglo XX. Hoy en día, las tareas de la universidad son mayores y muy complejas, y requieren de una arquitectura distinta para proveer las respuestas que la sociedad espera. Se desea una universidad que forme personas críticas

24. Es así como se ha obtenido un mayor ingreso de mujeres y a la vez de estudiantes provenientes de la educación municipalizada. Quienes provienen de familias en las que son primera generación con estudios universitarios aumentaron significativamente, de 27.8% a 46.3% en el periodo 2011-2017, mientras que quienes provienen de la educación municipalizada crecieron de 35.1% a 40.3% en ese mismo periodo (Universidad de Chile, 2018).

y conscientes de su responsabilidad social, además de estar compenetradas de las complejas dinámicas disciplinarias. Se ambiciona una institución capaz de generar nuevo conocimiento para el progreso y el logro de mejor calidad de vida, y que también contribuya al acervo cultural y a la memoria social de un modo activo.

Se requiere, de este modo, una casa de estudios capaz de reflexionar y postular con independencia ideas importantes para el progreso social y para la protección, así como el desarrollo de la cultura. Pero, además, una institución que determine la relevancia de las preguntas abordadas y de las respuestas elaboradas, por medio de una activa relación con el medio social. De esta manera cobrará vida la extensión universitaria (desde la universidad hacia el medio) y la integración de la problemática social hacia la universidad. Son roles complejos, y los procesos que envuelven estos cambios no están exentos de dificultades, pero impiden que las universidades sean vistas como organismos uniformes, sometidas todas al mismo quehacer en sus aspectos específicos.

CONCLUSIONES

La Universidad de Chile ha mantenido, a lo largo de su historia de 180 años, una vocación nacional que ha impulsado el diseño de sus políticas y estructuras. Sucesivas reformas han ido poniendo al día al quehacer de la Universidad con las demandas sociales, especialmente en el campo de la docencia e investigación. Pero, además, en estos últimos años ha brotado con fuerza un accionar universitario en materia de vinculación con el medio, que va mucho más allá de la tradicional «extensión universitaria» originada en la tercera década del siglo pasado. La Universidad de Chile diseña sus pasos en un diálogo con la sociedad, que tiene lugar a través de todos de sus organismos y no solamente en un ente centralizado en la superestructura. Así, la Universidad enfrenta un rediseño de su investigación, dirigida a responder necesidades del país y la región, llevando a cabo, además, una intensa labor de desarrollo en materia de tecnologías y aplicaciones. En docencia, no solo ha mejorado sus estándares, sino también ha empezado a practicar una mayor inclusión de sectores que anteriormente estaban pospuestos. El reto, finalmente, está hacia el futuro: que la Universidad de Chile sea un centro de diagnóstico social pero, a la vez, constructor del diálogo para producir acuerdos y caminos para el mejor –y más sustentable– desarrollo nacional.

REFERENCIAS

- Barros Arana, D. (1913). *Obras Completas*, Tomo XIV, Santiago de Chile.
- Bello, A. (1843). Discurso en la Instalación de la Universidad de Chile [1843].
En A. Bello, D. Barros Arana, J. Lavados & J. Hernández (1993), *La Universidad de Chile 1842-1992: Cuatro Textos de su Historia*. Editorial Universitaria.
- Bravo L., B. (1992). *La Universidad en la Historia de Chile. 1622 – 1992*. Pehuén Editores.
- De Luxán, J. M. (1998). «La Misión de la Universidad» en De Luxan (Ed.), *Política y Reforma Universitaria*. Centro de Estudios de Derecho, Economía y Ciencias Sociales, Editorial S.L.
- Didriksson, A. (2000). La Universidad pública en la encrucijada. *Educación Superior y Sociedad*, 11(1-2). IESALC-UNESCO.
- Fernández H., R. (1982). *El Proyecto Universitario de Andrés Bello en 1843*. Academia Nacional de la Historia.
- Ferro B., J. (1996). *Visión de la Universidad ante el siglo XXI*. Ediciones Uninorte.
- Galdames, L. (1935). *La Universidad de Chile (1843–1934)*. Prensas de la Universidad.
- González R., E. (1968). *Crisis universitaria*. Prensa Latinoamericana.
- González, C. (2015). Perspectivas y desafíos de la docencia en la educación superior chilena. En A. Bernasconi (Ed), *La educación superior en Chile. Transformación, Desarrollo y Crisis*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Lopez S., F. (2011). *Globalización y Educación Superior en América latina y el Caribe*. IESALC–UNESCO, Colección «Respuestas».
- Mellafe, R., Rebolledo, A., & Cárdenas M. (1992). *Historia de la Universidad de Chile*. Ediciones de la Universidad de Chile – Biblioteca Central.
- Millas, J. (1981). *Idea y defensa de la Universidad*. Corporación de Promoción Universitaria, Editorial del Pacífico.
- Millas, J. (1985). Misión de la Universidad frente a las ciencias y las artes. *Informaciones Universitarias* (25), Diciembre.
- Newman, J. H. (2015). *La idea de una Universidad* [Traducción editada de pasajes Escogidos]. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Ortega y Gasset, J. (1992). *Misión de la Universidad*. Alianza.

- Parra, M. A. (2018). *La Universidad: sus Desafíos*. Editorial ConfinSur.
- Quintanilla, M. A. (1998). Nuevas ideas para la Universidad. En De Luxan (Ed.), *Política y Reforma Universitaria*. Centro de Estudios de Derecho, Economía y Ciencias Sociales, Editorial S.L.
- Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española*. Penguin Random House Grupo Editorial.
- Riveros, L. (2016). *Tres Siglos Venciendo Fronteras. El Devenir Histórico de la Universidad de Chile*. Ediciones Radio Universidad de Chile.
- Riveros, L. (2013). *La Universidad Chilena. Los efectos de una Mandrágora Contemporánea*. Editorial Occidente.
- Riveros, L. (2006). Homenaje al Rector don Ignacio Domeyko. En Riveros, *Una Universidad para Chile. Selección de Discursos*, Universidad de Chile.
- Saavedra, P. D. (1999). Chile. En *Historia de las Universidades en América Latina*, Unión de Universidades de América Latina, Colección UDUAL.
- Salmi, J. (2000). Facing the challenges of the Twenty-First Century. *International Higher Education*, (19).
- Tünnermann, C. (1999). La declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI. Una lectura desde América latina y El Caribe. *Educación Superior y Sociedad*, 10 (1), IESALC – UNESCO.
- Unesco (1998), *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI*. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior.
- Universidad de Chile (2018), *Vocación por la Calidad: Resumen Ejecutivo del Informe de Autoevaluación Institucional*. Universidad de Chile.
- Universidad de Chile (2019). *La Transdisciplina en la Universidad de Chile: Conceptos, Barreras y Desafíos*. Documento de Trabajo, Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo.
- Van Ginkel, H. (2011). Keynote Address for the Conference of Magna Charta Observatory (September 2011), *Contemporary Threats and Opportunities; Academic Freedom and Institutional Autonomy within the context of Accreditation, Quality Assurance and Rankings*, Bolonia University Press.
- Villalpos, G. (1998), *El sentido de la universidad en la moderna Latinoamérica*. Documento de investigación. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.

LA UNIVERSIDAD DE CHILE EN SUS 180 AÑOS:
TIEMPO DE ESCUCHAR, ESCUCHARSE Y HACERSE
ESCUCHAR

Víctor Pérez Vera y Sergio Celis Guzmán

VÍCTOR PÉREZ VERA

Ingeniero civil industrial de la Universidad de Chile y M.Sc. en Ingeniería Industrial de University of Michigan. Es Profesor Titular de la Universidad de Chile, y autor y coautor de siete libros sobre informática, sistemas de información, bases de datos y análisis financiero, todos editados por la Editorial Universitaria. Durante varios años integró el Comité Editorial de la revista *Information and Management* de North-Holland. Se ha desempeñado como director del Departamento de Ingeniería Industrial (1980-1984 y 1988-1990), prorector (1993 - 1994), decano de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas (1994 - 2002), y rector de la Universidad de Chile (2006 - 2014). Desde este cargo impulsó la Iniciativa Bicentenario para Revitalizar las Humanidades, las Artes y las Ciencias Sociales y de la Comunicación; el Proyecto Vicuña Mackenna 20 (VM20); el nuevo trato entre el Estado y las universidades públicas; y propuso la creación de una Facultad de Educación y la recuperación del Instituto Pedagógico. Fue también vicepresidente ejecutivo del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH) (2007 - 2011).

SERGIO CELIS GUZMÁN

Ingeniero civil industrial de la Universidad de Chile y Ph.D. en Educación Superior de University of Michigan. Es Profesor Asistente de la Escuela de Ingeniería y Ciencias de la Universidad de Chile, y su investigación se centra en la educación superior, con un foco en ciencia y tecnología. Sus principales líneas de estudio son la experiencia de los estudiantes en los primeros años de ingeniería y ciencias, la experiencia académica en programas de postgrado, el trabajo académico, y políticas de investigación. Es senador universitario de la Universidad de Chile y vicepresidente de la Sociedad Chilena de Educación en Ingeniería (SOCHEDI).

LA UNIVERSIDAD DE CHILE EN SUS 180 AÑOS: TIEMPO DE ESCUCHAR, ESCUCHARSE Y HACERSE ESCUCHAR

Los 180 años encuentran a la Universidad de Chile en un país y en un mundo convulsionados, en pleno cambio social y tecnológico, y con amenazas planetarias a la vista. La Universidad ha visto pasar momentos complejos como estos antes y, probablemente, los seguirá presenciando en su futuro. En coyunturas difíciles, está la tentación de listar los riesgos y la falta de preparación de la Universidad ante los cambios, pero también de salir en una rápida defensa corporativa, complaciente de lo alcanzado, mostrando a la institución como un refugio ante la volatilidad. En este artículo intentaremos no caer en estos extremos, y propondremos que las demandas que estos tiempos nos generan son una oportunidad para que la Universidad de Chile esté a la altura de su misión y sus fines.

Para comprender la multiplicidad de estas demandas y desafíos diremos que son claves tanto el acto de escuchar —levantar la cabeza y poner atención al entorno—, como el acto de escucharse —atender a cómo la complejidad, los desafíos y las incongruencias sociales se viven también intramuros—. Y, para transformar estas demandas y desafíos en oportunidades, proponemos que es también necesario que la Universidad se haga escuchar. En esta dinámica se forma una bidireccionalidad, en la que la Universidad es sensible a los cambios de Chile y el mundo, aprende de ellos, y en paralelo se compromete a responder a estos desafíos, con ella misma —a través de su Proyecto de Desarrollo Institucional y de su correspondiente Cuenta Pública—, y con el Estado y la sociedad —a través de un nuevo trato—.

Ahora, ¿cómo puede la Universidad escuchar, escucharse y hacerse escuchar? Diremos que la acción de escuchar ocurre en al menos dos planos: en las personas, que componen la comunidad universitaria; y en la institución. En ambos casos hay personas escuchando, quienes no son reemplazables por sistemas y burocracias. La diferencia es entender a la institución como un agente que se transforma e influye en su entorno. La institución la entendemos como la expresión de la comunidad que se organiza autónomamente a través de una red de decisiones y políticas, también llamada gobernanza (Birnbaum, 2004; Cohen y March, 1974).

La Universidad de Chile tiene una comunidad sobresaliente en todos sus estamentos. Tanto el personal académico y de colaboración, como el

estudiantado, están imbuidos de la realidad del país, con un alto compromiso con la sociedad y en sintonía con nuevas tendencias. Históricamente, en la Universidad se han anidado cambios sociales importantes, tales como las demandas por igualdad de género o movimientos estudiantiles por una mejor educación. La Universidad también ha impulsado, con sus conocimientos e investigaciones, iniciativas que han aportado sustantivamente al desarrollo y bienestar del país.

Sin embargo, cabe preguntarse, ¿cuántos de los éxitos, allí donde sobresale la Universidad de Chile, son el resultado de políticas institucionales explícitas hacia esos logros, y cuántos corresponden a la iniciativa, imaginación y trabajo individuales y grupales, muchas veces a contracorriente? Por supuesto que hay mérito institucional en la iniciativa y logros individuales y colectivos de sus miembros. Atraer talento y mantenerlo es parte fundamental de las tareas de las universidades líderes en el ámbito internacional (Salmi, 2009). Pero también es cierto que la gobernanza, dirección y gestión le dan sustentabilidad y sinergia a las iniciativas individuales y colectivas, amplificando el impacto de la formación, investigación y vinculación (Salmi, 2009; Taylor, Lourdes Machado y Peterson, 2008). Además, las instituciones de educación superior se han posicionado como las organizaciones más representativas de la sociedad del conocimiento y, como tal, han ganado protagonismo para los Estados y las sociedades (AAAS, 2016; Huang, 2015; Musselin, 2004), generando un espacio único de intensa competencia y colaboración (Musselin, 2018). Así, reconociendo lo excepcional de nuestra comunidad, en este artículo se apela a la institución, y se propone una manera de escucha institucional que tome las oportunidades del presente y siga cumpliendo con su misión de servir al país.

Este artículo está organizado en tres tiempos: escuchar, escucharse, y hacerse escuchar. Cada tiempo está dividido en apartados sobre demandas y desafíos específicos, los cuales han sido recogidos, en su mayoría, en el trabajo de cuatro años en la Cátedra Unesco *La Universidad Pública del Siglo XXI*, establecida en el Departamento de Ingeniería Industrial de la Universidad de Chile. Esta Cátedra nació con el propósito de:

Establecer un diálogo transversal, internacional, basado en la evidencia sobre el papel de las universidades públicas y sus relaciones con el Estado y la sociedad en general. Se abordan temas de gobierno, financiamiento, estructuras y misiones tradicionales de creación de conocimiento, enseñanza y servicio a la sociedad de las universidades públicas, con el fin de consolidar un centro intelectual, en Chile y en la región de América Latina y el Caribe, en torno a la universidad pública y su papel en el desarrollo sostenible de las naciones, la creación de conocimiento y la

educación de ciudadanos y líderes que son conscientes del valor y la complejidad de la Instituciones públicas a las que pertenecen¹.

En los últimos años, la Cátedra Unesco ha convocado a estudiantes, destacados académicos e intelectuales, y al público en general de instituciones públicas y privadas, de Chile y el extranjero, a través de cursos, seminarios, y conversatorios, principalmente. Además, ha incorporado la experiencia de la rectoría (2006-2014) del profesor Víctor Pérez Vera, *chair* de la Cátedra (Pérez, 2014). Estas páginas recogen aquellos desafíos y demandas, que han quedado plasmados en dichas instancias.

I. TIEMPO DE ESCUCHAR

Las organizaciones complejas, como la universidad, escuchan a su entorno a través de sus unidades y miembros de una manera más bien orgánica (Cohen y March, 1974). Sin embargo, el escuchar también puede ser intencionado, parte de la inteligencia de la gobernanza y la estructura organizacional. En esta forma de escucha pondremos énfasis en la presente sección. En congruencia con este enfoque, partiremos analizando las escuchas al ecosistema de instituciones con las cuales la Universidad de Chile tiene o debiera tener mayor relación. Luego, quizás en el corazón de esta escucha, están las demandas y propuestas provenientes de la sociedad movilizada y no movilizada. Concluimos con una escucha más propia del quehacer académico, aquella que está vinculada con los cambios generados por nuevos conocimientos científicos y humanísticos, y con los avances tecnológicos, incluyendo transformaciones en la comprensión del mundo.

1.1 Escuchar a las instituciones

Desde sus orígenes, la Universidad de Chile ha tenido una estrecha relación con el Estado, siendo incluso parte de su construcción (Jaksic y Serrano, 1990). En estos 180 años, esta relación ha tenido una trayectoria sinusoidal, con etapas de mayor o menor injerencia, incluyendo el período de subyugación e intervención de la dictadura militar. Lo que es innegable es que tanto el Estado

1. Ver más detalles en el sitio web de la Cátedra: <https://www.dii.uchile.cl/~webpgrado2/plan-de-estudios/catedra-unesco/>

como la Universidad pertenecen a esferas sociales que han vivido procesos de autonomización (Habermas, 1981). Hoy, la Universidad de Chile, si bien conserva su primacía en cuanto a una relación privilegiada con distintas ramas del Estado, para varios efectos es una institución más.

Durante el periodo post dictadura, la Universidad, y el sistema de educación pública en general, han sido objeto de un desdén por parte del Estado. Por otro lado, las funciones universitarias y sus académicos producen sus acciones con mayor autonomía y no necesariamente privilegian al Estado ni a sus esferas de acción. Esto obliga a la casa de estudios a perseguir una relación estrecha e institucionalizada con el Estado a través de sus estrategias de desarrollo y participación en el diseño e implementación de las políticas públicas. Pero ¿cuánta presencia e influencia tiene la Universidad en la toma de decisiones estatales? Sin duda, hay muchas comisiones y organismos con una predominante presencia de académicos de esta institución, pero también existen espacios en que no está presente. ¿Dónde se monitorea, registra, y promueve la presencia en las decisiones públicas? Ambos, el Estado —y los organismos gubernamentales— y la Universidad pierden con esta «sordera» institucional y, finalmente, también la ciudadanía.

La escucha al sistema nacional: A la par de la relación de la Universidad de Chile con el Estado, el sistema de educación superior chileno ha experimentado una expansión en la masividad y complejidad de sus misiones. Dos leyes recientes, promulgadas en 2018 — la *Ley 21.091* sobre Educación Superior y la *Ley 21.094* sobre Universidades Estatales—, configuran un nuevo escenario, aún en proceso de consolidación. ¿Cómo se relaciona y escucha la Universidad de Chile al resto de las universidades e instituciones del sistema, sean públicas o privadas? Si bien es cierto que hay varias instancias de coordinación entre las rectorías, no está claro que sean suficientes para generar una relación más estrecha en que la Universidad de Chile capte cómo es percibida por el sistema, o espacios en que la Universidad pueda ejercer una mayor colaboración o restarse para privilegiar un mejor avance del sistema. Por ejemplo, de no menor consideración debiese ser el escuchar a las comunidades de las demás instituciones públicas, especialmente las regionales, casi todas ellas antiguas sedes de la Universidad de Chile. El carácter nacional de esta última le demanda vincular su desarrollo con las demás universidades públicas (Herrera y Schmal, 2015).

La coyuntura política y la confusión en el debate intelectual sobre lo público han generado, primero, el oxímoron de que existen universidades privadas públicas, y un atrincheramiento entre las universidades estatales y las privadas. Volveremos a este punto en el apartado final, hacerse escuchar. Aquí enfatizamos la importancia de escuchar institucionalmente a todos los actores. En sistemas

universitarios con una coexistencia significativa de universidades públicas y privadas, la simbiosis entre ambas es profunda. Recientemente, Kirby (2022) argumenta para Estados Unidos que el factor que pone en riesgo la supremacía del país norteamericano en el mundo es el desfinanciamiento continuo de sus universidades públicas más emblemáticas, lo que llevaría a las universidades privadas, *Ivy Leagues* incluidas, al decaimiento.

Make no mistake: the slow-motion defunding of US public higher education will have consequences also for the private schools, the Stanfords and the Harvards. If the public universities decline, so in time will the private ones, who compete with their public counterparts for the same faculty, graduate students, and senior administrators. There is no greater threat to the leading position of American higher education than America's growing parsimony in the support of public higher education. (Kirby, 2022, p. 384)²

Parte importante de mantener una escucha activa al resto del sistema de educación superior nacional es prestar atención a riesgos compartidos, que representan una exigencia hacia la Universidad de Chile para cumplir su misión original de privilegiar el porvenir común. Por ejemplo, las demandas de autonomía universitaria, libertad de cátedra, y las libertades de pensamiento y expresión representan, quizás, el riesgo más apremiante de nuestro sistema. Este es un desafío que trasciende los bordes del país, pero tiene una expresión cercana, que va desde la llamada cultura de la cancelación —cuestionamientos o asedios públicos—, hasta la labor de la Universidad. Una expresión de ello fue cuando en 2021, dos honorables diputados de la República enviaron un requerimiento a la Universidad de Chile para que entregara antecedentes sobre las actividades académicas y las personas involucradas en la «ideología de género». ¿Cómo escucha la Universidad esas demandas de autonomía y libertades? ¿Y cómo se configura con el resto para defenderlas y fomentarlas institucionalmente?

Más allá del Estado y las instituciones de educación superior, existe una serie de organizaciones a las cuales conviene escuchar activamente. Es el caso de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA), cuya posición le garantiza

2. Traducción propia: «No nos equivoquemos: El lento desfinanciamiento de la educación superior pública de los Estados Unidos tendrá consecuencias también para las universidades privadas, los Stanfords y los Harvards. Si las universidades públicas declinan, también en tiempo lo harán las privadas, que compiten con sus pares públicos por los mismos académicos, estudiantes de postgrado, y administradores senior. No hay mayor amenaza a la posición de liderazgo de la educación superior americana que la creciente parsimonia americana en apoyar a la educación superior pública».

ser escuchada en cada ciclo de acreditación. ¿Cómo queda reverberando esa escucha puertas adentro? ¿Cómo cubre la Universidad nuevas demandas desde el sistema de aseguramiento de la calidad? Por ejemplo, por el momento, los programas de pregrado —salvo las Pedagogías y Medicina— no tienen la obligación de estar acreditadas por separado. ¿Se incentivará algún tipo de acreditación o certificación, nacional o internacional, que vaya más allá de la importante labor de las comisiones locales de autoevaluación? En la misma línea, ¿de qué manera encuentran los colegios y asociaciones profesionales o gremiales, una acogida en la Universidad y sus quehaceres?

La escucha a los sistemas universitarios internacionales: Por cierto, la Universidad de Chile requiere una escucha institucional que va más allá de las fronteras nacionales. Esto incluye desde organizaciones transnacionales, como la Unesco, a otros sistemas universitarios internacionales. ¿Qué zonas geográficas y geopolíticas están siendo institucionalmente cubiertas y cuáles no? La Universidad de Chile tiene una opción preferencial por América Latina, lo cual es razonable y está en sintonía con la tradición y origen de nuestro sistema. Pero esta región, nos guste o no, está en los lugares rezagados de la sociedad del conocimiento y, a pesar de que crece, no lo hace al mismo ritmo de otros sistemas con niveles similares de desarrollo (De-Moya-Anegón et al., 2021). Los hechos indican una pujante alza de la influencia de las universidades de Asia del Este, especialmente desde China (Kirby, 2022). ¿Cómo se abre paso la Universidad en estos entornos? ¿Cómo institucionaliza las relaciones con estos emergentes, o más bien ya dominantes, sistemas universitarios? Los procesos de internacionalización van más allá de intercambios académicos, que benefician a las partes involucradas, sino que tienen un impacto geopolítico mayor para las naciones involucradas (Lee, 2021).

1.2 Escuchar a la sociedad civil movilizada y no movilizada

La sociedad chilena ha experimentado cambios profundos, muchos de ellos de forma subterránea y de la mano de demandas de la sociedad movilizada. Estos movimientos tienen su punto álgido en el estallido social de octubre de 2019 (Ruiz Encina, 2020). En el acontecer del estallido y de otras movilizaciones se hizo común la expresión «no lo vimos venir». La sensibilidad de la elite dirigencial en todo tipo de instituciones, incluidas las universidades, se ha visto perpleja ante la súbita aparición de nuevas demandas. Por eso, el escuchar atento es una acción necesaria para las instituciones y, en particular, para la Universidad de Chile. ¿Cómo se institucionaliza un escuchar de anhelos y demandas que no

se canalizan de forma expĺcita y no llegan a ser oídas por cúpulas, sino hasta que vemos su expresi3n m1s disruptiva y, en casos extremos, violentas?

Aprendizajes desde las demandas feministas: En el devenir reciente de la misma Universidad de Chile se encuentran algunas respuestas a c3mo relacionarse con la sociedad movilizadora, muchas veces dinamizando los cambios demandados. Un buen ejemplo es la irrupci3n de los feminismos. Si bien las demandas por igualdad de g3nero tienen expresiones masivas y de amplio alcance desde el mayo feminista de 2018 (Palma Manŕquez, 2018), en la Universidad el trabajo de acad3micas, estudiantes y personal de colaboraci3n por mayores derechos para las mujeres tiene d3cadas de desarrollo. Es posible fijar la institucionalizaci3n de las demandas feministas en el establecimiento de la Oficina de Igualdad de Oportunidades de G3nero, en el 2013, y en la posterior publicaci3n del libro *Del biombo a la c1tedra* (Universidad de Chile, 2014), que devel3 las m1ltiples brechas de g3nero al interior de la instituci3n. Para la superaci3n de las desigualdades de g3nero, se generaron una serie de poĺticas universitarias, algunas de las cuales se plasmaron en los proyectos de desarrollo institucional I y II. Posteriormente, en 2018, la Oficina fue transformada en Direcci3n de G3nero. Estas iniciativas institucionales tambi3n fueron acompaãadas con avances similares en las facultades, especialmente en aquellas con las brechas m1s agudas en matrícula. Por ejemplo, en 2014, la Facultad de Ciencias Físicas y Matem1ticas (FCFM), empujada por una determinada red de acad3micas, estableci3 el Programa de Equidad de G3nero (PEG) y el Programa de Equidad de G3nero en la Academia (PEGA) (Kim y Celis, 2021). Recientemente, en 2022, las luchas por igualdad de g3nero alcanzan un nuevo hito en la elecci3n de Rosa Dev3s como la primera rectora de la Universidad de Chile.

La diversidad y la equidad llegaron para quedarse, no solo en las universidades. Qu3 duda cabe, es cosa de observar la maravillosa revoluci3n cultural que nuestras estudiantes, acad3micas y funcionarias est1n realizando, no solo por ellas, sino para defender y exigir la dignidad y respeto que merece todo ser humano. Dentro de las luchas de g3nero se encuentran, tambi3n, movilizaciones en torno a las disidencias sexuales y a los derechos de quienes se dedican a labores de cuidados. Sin embargo, a pesar de los avances, por la amplitud de la brecha y de las transformaciones que se requieren para alcanzar dicha equidad, requieren una escucha permanente y un seguimiento atento a los objetivos trazados.

El recorrido institucional en la equidad de g3nero puede servir de ejemplo de escucha de otras demandas de la sociedad movilizadora. El acceso, permanencia, y participaci3n de los pueblos indígenas en la Universidad intersecan con las demandas de g3nero. Ya hay avances en esta materia. El 2019, el Senado

Universitario aprobó la Política universitaria para avanzar en la incorporación de los pueblos indígenas, sus culturas y lenguas en la Universidad de Chile. Junto con la implementación de estas políticas se debe seguir avanzado, con objetivos y metas explícitas desde la institución, y una cercanía e involucramiento constante con indígenas miembros y no miembros de la comunidad universitaria.

Escuchas en la crisis climática: Otra causa de creciente acción colectiva en Chile y el mundo es el cambio climático, problema que abre un abanico de acciones en todas las áreas del saber y dimensiones de la vida social. La escucha va desde las implicancias —naturales, económicas, políticas y sociales—, pasando por los avances tecnológicos, hasta formas de educar en sustentabilidad y paliar la llamada ansiedad o desesperanza climática. La Universidad de Chile ya tiene en marcha una serie de iniciativas y compromisos, tanto institucionales como dentro de las unidades académicas.

Es necesario mantenerse alerta con una escucha activa, sobre todo hacia aquellas comunidades que sufren los efectos de la contaminación ambiental y el cambio climático. También se deben fomentar las agrupaciones estudiantiles movilizadas en la temática, para que su acción, en contacto con el resto de la sociedad civil, pueda sensibilizar a los tomadores de decisiones, y para que comiencen a tomar la posta de un asunto que amenaza la estabilidad planetaria tal como la conocemos hoy. Varias son las funciones universitarias llamadas a una escucha activa respecto al clima: educar a la comunidad y al público en general, generar conocimiento tanto desde la investigación básica como aplicada, otorgar servicios de transferencia tecnológica para las políticas públicas y las comunidades afectadas, generar debate público, y que cada campus tenga una infraestructura sustentable (McCowan, 2022).

Escuchando a los niños y las niñas pobres, un grupo que no marcha: Quizás un desafío mayor a los anteriores, en términos de escucha y sensibilidad, lo representa aquellas demandas sociales que afectan a quienes no se movilizan, sin acaparar, por tanto, la atención de autoridades nacionales. Un caso emblemático y grave para el presente y futuro del país es la condición de NNA en situación de pobreza. Unicef estima que en Chile hay 1,2 millones de niños y niñas que viven en ambientes de pobreza, marginalidad y falta de oportunidades, quienes, además, reciben una pésima educación pública parvularia y escolar. Esta situación debería impactarnos como país, y como integrantes de comunidades universitarias, algo que no ocurre en ninguno de los dos casos (Pérez y Celis, 2016).

En la última década, la investigación internacional ha avanzado en precisar los efectos de la pobreza en el desarrollo cognitivo, afectivo, social y recreativo de NNA. En particular, se ha demostrado que los contextos de pobreza y vulnerabilidad producen impactos profundos, no solo en las oportunidades

sociales y económicas de NNA, sino que también en su biología y salud, tanto física como mental (Holz et al., 2015; Kim et al., 2013; Luby et al., 2013). Los resultados son demoledores. Estos estudios demuestran que los efectos de una infancia vulnerable son de largo plazo y se cargan durante toda la vida. Esto no solo tiene costos importantes para la persona, sino que también para la sociedad en su conjunto. ¿Qué más evidencia necesitamos?

Escuchando desde las reformas a la educación: Si hay algo ausente en la definición de las actuales políticas públicas tendientes a reformar la educación, es la falta de evidencias que las respalden desde la práctica y de la más reciente investigación universitaria. Esto no solo en el ámbito de la educación, sino que también de estudios que nos ayuden a develar las causas y los efectos de la pobreza, así como las estrategias más efectivas para superarla. Aunque hablamos de considerar a las infancias primero, poniendo énfasis en los controles e institucionalidad para hacer frente al drama de la vulneración de derechos de NNA en el Sename (hoy con otro nombre), pareciera que nos da vergüenza reconocer los niveles de pobreza infantil que tenemos en el país y la pésima educación que les entregamos, sin darnos cuenta de que esa falta de reconocimiento es el mayor problema. Mientras no exista el compromiso político y público de erradicar la pobreza infantil y mejorar la educación pública que esos niños y niñas reciben, con metas y acciones concretas y asignando los recursos necesarios, las consignas de «eliminar las inequidades y desigualdades» y «poner a los niños primero» no dejarán de ser un eslogan política y electoralmente llamativo, pero humana y socialmente cruel, irresponsable e inconducente.

No decimos que en estos últimos años no haya habido discusiones y conflictos en torno a estos temas. Decimos que no ha existido debate formal, serio, con evidencias y análisis comparados, con mirada país y de largo plazo, acerca de qué educación e instituciones educacionales, en sus diferentes niveles, requerimos para tener un mejor país para todas y todos, especialmente para quienes son más vulnerables.

Ello es el claro reflejo de que en Chile hablamos mucho de la educación pública y de su importancia pero, a partir de lo que proyecta ese reflejo, parte importante de la clase dirigente de nuestro país no cree en ella. Muchos ni siquiera la han vivido, o sufrido, ni se ven afectados por las consecuencias que una mala educación pública acarrea a las familias. Es cosa de observar la forma en que se han elaborado y aprobado las reformas educacionales que hoy tenemos, en que el profesorado, las instituciones educacionales (principalmente las universidades y sus comunidades), las y los intelectuales y premios nacionales, las academias del Instituto de Chile, las organizaciones de base y las comunidades escolares, tuvieron casi nula participación, relevancia y capacidad de incidir.

En tiempos de democracia, transparencia y participación ciudadana, es inaceptable que políticas públicas de tamaño trascendencia —como la elaboración de las propuestas de reformas educacionales— se hayan resuelto entre cuatro paredes, por personas cuyos nombres, experiencia y competencias no se conocieron públicamente en su momento. ¿Cuántos libros, ensayos o *white papers*, con una visión integrada de lo que debería ser un sistema educacional de calidad y equidad, y elaborados desde miradas que representarían diferentes perspectivas, partiendo por el Ministerio de Educación, fueron conocidos y debatidos públicamente de manera previa y durante la elaboración, discusión y aprobación de las leyes respectivas? Bien pocos y desconocidos, a decir verdad.

1.3 Escuchar los cambios generados por nuevos conocimientos científicos, humanísticos, y por los avances tecnológicos

Hay eventos científicos, tecnológicos y humanísticos que cambian nuestra comprensión del mundo. Con frecuencia, avances y descubrimientos revolucionan nuestra existencia, desde eventos en la exploración espacial hasta hallazgos arqueológicos. Las universidades son muchas veces lugares privilegiados donde se incuban tales descubrimientos. Desde Chile, país con mínima inversión en investigación e innovación, y al margen de las grandes rutas generadoras de conocimiento, resulta un desafío mantener una escucha institucional hacia estos avances. Si bien la Universidad de Chile —en nuestros laboratorios, oficinas y terrenos— está conectada a estos avances, las limitaciones de recursos exigen una cuidada priorización. ¿Qué apuesta científica, humanista o tecnológica tiene la institución en ejecución o en ciernes? Estas apuestas representan modos de escuchar los cambios que se avecinan.

Escucha a apuestas de investigación interdisciplinaria: En universidades de otras latitudes existen ejemplos de ambiciosos proyectos de investigación, fuertemente financiados y de carácter interdisciplinario. Por ejemplo, en 2019, la Universidad de Hamburgo en Alemania, en conjunto con otras universidades, lanzó el clúster de excelencia *Understanding Writing Artefacts* (entendimiento de artefactos escritos). Su objetivo es desarrollar un marco global para el estudio de todos los artefactos escritos, desde el comienzo de la escritura hasta los tiempos presentes en todas las regiones donde estos existan. El clúster partió con la contratación de 55 investigadores en disciplinas que van desde las humanidades hasta las ciencias de la computación. A la fecha, cuenta con 11 campos de investigación y 55 proyectos en curso³.

3. <https://www.csmc.uni-hamburg.de/written-artefacts.html>

Este ejemplo llama la atención, no solo por su ambición y apuesta por la interdisciplinaridad, sino porque, además, releva disciplinas de las artes y las humanidades. Estas áreas han sufrido bajo la aplicación de un modelo de generación de conocimiento que favorece a las ciencias y tecnologías; aquello que puede ser rápidamente catalogado como nuevo conocimiento y transferido hacia aplicaciones del Estado y los mercados (Slaughter y Rhoades, 2004). Afortunadamente, la Universidad de Chile tiene una trayectoria en la revitalización de las artes y las humanidades. Sin embargo, se requiere de apuestas más ambiciosas y de alcance nacional e internacional. Ampliaremos esta idea en la siguiente sección, del escucharse, donde ponemos acento en los desafíos internos que nos impiden, o nos posibilitan, hacernos cargo de las demandas escuchadas desde nuestro entorno.

Por sí sola, la Universidad no está en condiciones para asumir proyectos de una envergadura similar a la del clúster de la Universidad de Hamburgo. La magnitud de estos emprendimientos científicos, tecnológicos, y humanistas exige priorización y colaboración para abordarlo con el estado del arte. Proyectos de esta magnitud requieren el esfuerzo de varias disciplinas, importantes recursos financieros, de equipamiento e infraestructura. Los costos de montar estos proyectos son más altos y de la más variada naturaleza. ¿Cómo se equilibra y procesa esta necesidad?

II. TIEMPO DE ESCUCHARSE

Universidades de gran tamaño y complejidad requieren mecanismos institucionalizados de escucha a su comunidad. Reconocer los diferentes desafíos y ánimos internos es lo que llamaremos escucharse. En la Universidad de Chile, el desafío de escucharse tiene el componente adicional propio de una organización que muchas veces se percibe como un archipiélago de archipiélagos. Es decir, una comunidad atomizada en varias unidades académicas, con bastante autonomía, pero con dificultades para aunar principios y objetivos comunes. En esta sección abordaremos cuatro desafíos del escucharse en la Universidad de Chile. Primero, discutimos el escuchar a la comunidad, en particular al estamento estudiantil, con énfasis en diversidad, equidad e inclusión. Luego, revisamos el escucharse en los estamentos académicos y en el personal de colaboración, con el desafío del bienestar en el trabajo y la retención del talento. En tercer lugar, abordamos el desafío de armonizar las distintas unidades académicas y de la organización más adecuada para la generación de conocimiento. En este apartado, haremos la propuesta de escucharse desde el humanismo y las

humanidades. Finalmente, planteamos el desafío de cómo damos cuenta a la sociedad de lo que hacemos en la Universidad.

2.1 Escucharse en el estamento estudiantil

Los desafíos de diversidad, equidad e inclusión: Al ser la Universidad de Chile una institución selectiva, la calidad de su quehacer se ha considerado siempre como una de las características del deber ser de la universidad pública. Esa calidad se transformaría en equidad cuando se entregase a estudiantes provenientes de todos los sectores socioeconómicos, quienes han ingresado solo sobre la base de sus méritos propios. Esta premisa daba paso a la creencia de que habría que evitar cualquier medida que significara una baja en los niveles de exigencia, para no disminuir la calidad; por ejemplo, disminuyendo los puntajes de ingreso.

El año 2010, como universidad nos dimos cuenta de que en determinadas carreras el porcentaje de estudiantes provenientes de colegios particulares pagados superaba el 40 % o 50 %, cuando el universo de estos estudiantes, en términos nacionales, no superaba el 8 %. En cambio, la proporción de estudiantes provenientes de colegios fiscales rondaba el 25 % o 30 %, pese a que estamos hablando de una universidad del Estado. La rectoría de ese momento planteó que no se trataba de aumentar los porcentajes de estudiantes provenientes de colegios fiscales únicamente por ser la nuestra, también, una institución fiscal, aunque ello es una de nuestras razones de ser.

En ese contexto, no solo había que preservar los ambientes de diversidad, equidad y calidad como parte de nuestra misión, también porque estos enriquecían de una manera mucho más amplia el quehacer universitario individual y colectivo, donde cada uno de las y los estudiantes contribuyese — desde su propia cultura, vivencias y carencias— al trabajo individual y colectivo de sus pares, y, por ende, a su formación como personas, profesionales, y ciudadanos, enriqueciendo al resto de la Universidad con esa nueva forma de entender la calidad. Y nuestra comprensión pasó a ser que equidad «es» calidad. A partir de ahí —y en un proceso no exento de dificultades por lo que significa un cambio cultural en una universidad selectiva— la equidad pasó a ser un elemento presente en las políticas y acciones institucionales.

Pero sabemos que tener un acceso más equitativo, o una mayor diversidad en nuestros campus, no necesariamente se traduce en un aprendizaje de calidad (Bowman, 2013). La diversidad es necesaria, pero no suficiente. Enriquecerse de ella requiere de una gestión que promueva mayor diálogo intergrupar, sentido de pertenencia y cohesión comunitaria (Gurin, Nagda y Zúñiga, 2013). Es más,

este desafío se acentuó durante el período de la pandemia de covid-19, en el cual la interacción se redujo de forma drástica debido a una educación remota de emergencia, con cientos de clases con cámaras apagadas. Luego de dos años apartados del campus, hay generaciones completas de estudiantes para quienes la universidad ha sido, principalmente, a distancia. Mientras terminamos este artículo, aún se exige el uso de mascarillas en oficinas, salas de reuniones y de clases, y pases sanitarios para ingresar al campus. Reconstruir las confianzas, volver a aprender a interactuar, a usar los espacios públicos y convivir con lo aprendido (ej., uso de videos y reuniones remotas), es uno de los desafíos presentes y futuros más apremiantes.

Los desafíos de representación: Incluso antes del estallido social del 2019 y a la posterior pandemia, ya se observaban síntomas de desgaste en la manera de relacionarse entre estudiantes, y entre estudiantes y profesores. Esto se manifiesta, en la Universidad de Chile y en otras latitudes, en una dificultad para lograr representatividad y fortalecer las federaciones estudiantiles (Klemenčič, 2014). Es un hecho alarmante que, desde el 2019, la centenaria Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (FECH) no ha alcanzado los quórums mínimos para conformar su mesa directiva. Las inquietudes académicas, políticas y de la vida universitaria no han disminuido entre las y los jóvenes, son las formas de organizarse y relacionarse con profesores y autoridades las que han cambiado y necesitan rearmarse. Más que intervenir con paternalismo, la institución debe escuchar al tiempo que prueba fórmulas de formación y diálogo democrático.

Los desafíos de salud mental: Una de las inquietudes enarboladas en los últimos años por los estudiantes, y que parece tener mayor severidad post pandemia, es la salud mental. El estrés y, en general, la salud mental de los estudiantes pasó de ser estigmatizada a un asunto relevante que llama a las instituciones a tomar acción (Lisnyj et al., 2021). Hay un amplio consenso en que los niveles de estrés se incrementan en la educación superior, lo que deriva en otros cuadros que deterioran la salud mental y que se expresan en alarmantes cifras de ansiedad, depresión y pensamiento suicida (Auerbach et al., 2016). También debemos tener presente que el estrés varía en los distintos sectores de la población. Por ejemplo, las mujeres reportan mayores niveles que los hombres (Martínez et al., 2021). Escucharse en torno a la salud mental también es uno de los desafíos más urgentes que nos toca como comunidad.

2.2 Escucharse en los estamentos académicos y del personal de colaboración: Los desafíos del bienestar y la retención del talento

En un paisaje fragmentado, como el de la Universidad de Chile, la realidad de los estamentos académicos y del personal de colaboración puede variar dramáticamente. Al igual que con el estamento estudiantil, la diversidad del personal universitario es compleja y atomizada en unidades académicas. Esto es, por cierto, una característica valiosa de las universidades públicas, pues la pone en contacto, o en escucha, con múltiples dimensiones de la sociedad (Rhoades, 2000). El punto es que esta atomización le exige a la institución, y en especial a su administración central, una actitud de escucha permanente que dinamice y persuada a esas fuerzas centrífugas hacia los principios y objetivos de la universidad.

[...] the key is for managers to trust the faculty, to see them as a resource more than as a problem and obstacle to change, and to recognize that, in complex and multi varied ways, units are changing to address new political, economic, cultural, and professional realities. (Rhoades, 2000, pp. 60-61)⁴

Ya hemos mencionado que la institución debe aunar esfuerzos para cumplir su misión, no es solo un agregado de sus partes. Sin embargo, generar una visión y una estrategia común no puede ser forzado. En nuestra universidad pública, los medios son tan relevantes como los fines, y escucharse debería ser una de esas prácticas que se ejercen constantemente. Esto requiere no solo de una disposición a —y habilidad de— escuchar de los directivos de todo nivel, sino que también de preguntarse sobre la gobernanza, es decir, sobre las estructuras de toma de decisiones y de organización. ¿Es la gobernanza que tenemos hoy aquella que responde de mejor manera a una organización dinámica basada en conocimiento, que atrae, fomenta y retiene talento?

El asunto de retención de talento en la academia es un desafío estratégico para las universidades hace décadas. A medida que avanzó la pandemia de covid-19, en los estudios de educación superior se popularizó el término *the great resignation* (la gran resignación) para dar cuenta de una sensación de

4. Traducción propia: «La clave para los directivos es confiar en sus académicos, mirarlos como un recurso más que un problema y un obstáculo a los cambios, y reconocer que, en múltiples y complejas formas, las unidades académicas están cambiando para responder a nuevas realidades políticas, económicas, culturales, y profesionales».

agotamiento e insatisfacción en el trabajo, lo cual usualmente culmina en una renuncia (Gewin, 2022, 31 de mayo). Este fenómeno se ha evidenciado con fuerza en países anglosajones. Si bien no hay reportes o evidencias de esto en Chile, es oportuno preguntarse por el bienestar y la motivación del personal. ¿Cuáles son los instrumentos de escucha institucional de la Universidad de Chile hacia sus académicos y personal de colaboración? ¿Cuáles son los indicadores de satisfacción, rotación e intenciones de permanencia en la Universidad? Este escucharse también debe tener una mayor sensibilidad hacia grupos particulares. Por ejemplo, después de varias décadas, Chile comenzó a ser un destino interesante para investigadores extranjeros. Luego de la crisis social y la pandemia, ¿cómo ha variado la atracción, retención y satisfacción de este grupo?

2.3 El desafío de la armonía entre unidades académicas y la oportunidad de repensarnos desde las humanidades y el humanismo

Las disciplinas de las humanidades, las artes, las ciencias sociales y de la comunicación de la Universidad de Chile, así como sus respectivas comunidades, estuvieron entre las que, con mayor violencia, se ensañó la dictadura cívico-militar, pues estaban en la base del desarrollo del pensamiento crítico y de la libertad de pensamiento, de opinión, y de expresión. Devenida la democracia, se mantuvo, en los hechos, el paradigma de la dictadura de que el desarrollo nacional tenía que ver con crecimiento económico y productivo; de allí, derivó la idea de que el apoyo mayoritario de las fuentes estatales de financiamiento a la investigación deben ser a las disciplinas relacionadas con la ciencia y la tecnología. La Universidad de Chile no escapó a ello, situación que se vio reflejada en los mayores aportes presupuestarios a esas áreas del conocimiento, ignorando la precariedad de las demás disciplinas. En el país esto no era solamente cosa de recursos, ya que las políticas públicas se concentraron, mayoritariamente, en los temas económicos y productivos. Hoy vemos las consecuencias.

La Iniciativa Bicentenario como ejemplo de escucharse: En 2006, la rectoría de la Universidad de Chile planteó que el desarrollo armónico del país también tenía que ver con su desarrollo humano, cultural y social, ámbitos en los cuales resulta fundamental el aporte e involucramiento de las humanidades, las artes, las ciencias sociales y de la comunicación. Para ello, impulsó la Iniciativa Bicentenario con el fin de revitalizar esas disciplinas y hacer del Campus Juan Gómez Millas un modelo de campus en estas áreas del conocimiento, única manera de hacerse cargo institucionalmente no solo de sus precariedades,

desesperanzas y desconfianzas no resueltas desde su desmantelamiento, sino que también de preservar y proyectar el sentido académico de la Universidad de Chile. Con una inversión de US\$ 50 millones aportados por el Estado y US\$ 30 millones por la Universidad, a partir de 2010 se fortaleció el cuerpo académico y el quehacer de esas disciplinas, y en el campus se construyeron tres grandes aularios, un complejo polideportivo, los nuevos edificios de la Facultad de Filosofía y Humanidades y de la Facultad de Ciencias Sociales, además de una Plataforma Cultural, recientemente inaugurada, transformándose así en la realización de mayor envergadura de los últimos decenios de la Universidad.

Con el mismo propósito, a partir de 2011 se empezó a elaborar el Proyecto Vicuña Mackenna 20 (VM20) en lo que fuera la antigua Facultad de Ciencias Químicas y Farmacéuticas, cuyo proyecto de arquitectura y financiamiento fue aprobado por el Consejo y Senado universitarios en los últimos meses de dicha rectoría (marzo 2014). La iniciativa contempla un hall de conciertos para la Orquesta Sinfónica Nacional de Chile, salas para el Ballet Nacional Chileno, salas para el Coro Sinfónico, la Camerata Vocal y demás espacios del Centro de Extensión Artística y Cultural de la Universidad. También contempla un edificio para la Facultad de Gobierno, y otro para congresos, educación continua y postgrado, todos prontos a ser inaugurados.

Escucharse en deuda con las artes: Lamentablemente, y por desacuerdos internos de la misma facultad, no prosperó, en 2010, la parte de la Iniciativa Bicentenario que contemplaba construir en el Campus Gómez Millas un edificio para todas las unidades académicas de la Facultad de Artes, hoy dispersas por la ciudad. La idea era reemplazar tanto el actual edificio en Santiago Centro —construido hace más de 50 años y que hoy alberga a las artes musicales y sonido en espacios carentes de los nuevos requerimientos tecnológicos— como los demás lugares —inadecuados y precarios— destinados para las artes de la representación y para las artes visuales. De esta manera, se construiría en el Campus Juan Gómez Millas un edificio que integrase arquitectónicamente a toda la facultad y que estuviese diseñado y equipado con tecnología del siglo XXI, de modo que pudiera albergar todas las expresiones contemporáneas de las artes, facilitando el cultivo de cada una de sus carreras con el soporte tecnológico requerido, así como las expresiones conjuntas de las disciplinas de la facultad y del campus. Esta iniciativa iba más allá de un proyecto de infraestructura, ya que consideraba respetar y fortalecer el cultivo y difusión de las artes en el más alto nivel disciplinario, así como relevar su presencia e incidencia en el quehacer de la Universidad, y en el desarrollo cultural y patrimonial del país. En este ámbito, la Universidad tiene un desafío —más bien una deuda— con la cultura: albergar al Museo de Arte Contemporáneo (MAC) en una infraestructura digna para

preservar y relevar el patrimonio artístico del país, deuda que ha estado ausente en las políticas universitarias, dejándose pasar oportunidades para haberla reparado⁵.

Repensarnos desde las humanidades y el humanismo: La Iniciativa Bicentenario fue el desafío de su tiempo. Sin embargo, viene al caso recordarlo, porque sería limitado y miope pensar que el objetivo último de este proyecto era entregar recursos económicos a las diferentes unidades académicas involucradas para que cada una de ellas, de manera aislada y sin relacionarse entre sí, fortalecieran sus cuerpos académicos y mejoraran el ambiente e infraestructura en que realizan su quehacer; y que, a partir de ahí, cada una de las unidades siguiera su camino propio.

Por el contrario, a partir de lo logrado creemos que el mayor desafío de la Universidad de Chile es repensarse y proyectarse institucionalmente como un todo desde las humanidades y el humanismo, en su amplio sentido y significado: en relación con el conocimiento sobre el ser humano, sobre la formación humanista, y sobre la reflexión sobre la condición humana, irradiando e impregnando, con ello, tanto la comprensión y el hacer de todas las disciplinas de la Universidad, como su modelo educativo, su modelo de investigación y creación, su modelo de convivencia interna, y su modelo de gobernanza y estructura organizacional⁶. Es un desafío mayor y urgente para la Universidad

-
5. Sobre el MAC y la posibilidad de instalarlo en el Edificio de Correos, Víctor Pérez Vera publicó tres cartas en *El Mercurio*, durante el 2020 y el 2021:
<https://www.elmercurio.com/blogs/2020/10/25/82947/Edificio-de-Correos-y-Museo-MAC.aspx>
<https://www.elmercurio.com/blogs/2021/01/07/84834/MAC-de-U-de-Chile.aspx>
<https://www.elmercurio.com/blogs/2021/10/23/92548/edificio-de-correos.aspx>
 6. Tal como señalan Pey y Oyarzún (septiembre, 2013): «Las humanidades son, en la universidad, la insistencia de una disposición y una tarea que está en el fundamento mismo de lo universitario, si hemos de entender este último como la voluntad no condicionada de saber y de saber en común en pro de lo común: dicho de otro modo, como la incondicionalidad del conocimiento en indiscernible vinculación con la apertura de lo humano. Esto es lo que las humanidades aportan a la universidad como institución, magnitud histórica y modo de vida. Por eso la cuestión de las humanidades es indisociable de la cuestión de la universidad». Así también se refiere Giannini (1995) sobre las humanidades y la universidad: «Ahora bien, de modo análogo a como la plaza—o el territorio abierto de lo público—pertenece a la esencia espacial de la ciudadanía, así, la escuela pertenece a la esencia de la temporalidad civil. ¿Por qué? Porque por múltiples razones que no cabe desarrollar aquí, el acto de enseñar no sólo supone la pausa, como es manifiesto, sino él mismo es un acto de pausa, que apunta desde allí, desde el mundo de visibilidades en que se mueven maestro y discípulo, hacía lo invisible que gobierna todos los entes, y a todos los valores y todos los intereses por los

de Chile escuchar, desde las humanidades y el humanismo, la reflexión sobre los nuevos paradigmas de la universidad pública del siglo XXI⁷.

2.4 El desafío de darle cuentas al país de nuestra contribución

Dar cuenta de su quehacer e impacto es prácticamente una tendencia indiscutible de las universidades del siglo XXI. Esta corriente está impulsada por varias fuerzas de distinta naturaleza, tales como mecanismos de aseguramiento de la calidad internos y externos, competencia por recursos y talentos locales, nacionales y globales, la creciente hegemonía de los rankings, o un estándar internalizado y promovido por los profesionales del sistema de educación superior. Así, son variadas las formas en que las universidades dan cuenta al público de lo que hacen. Por ejemplo, los tradicionales informes con indicadores y métricas han dado paso a complejos sitios con visualizaciones atractivas e interactivas para el público. Asimismo, los ceremoniosos eventos de rendición de cuentas de autoridades hoy se complementan con un constante flujo de información a través de las redes sociales. Estos esfuerzos y nuevas formas de comunicar son importantes, pues dar cuenta es una forma de decirle a la sociedad qué hemos hecho con sus recursos y anhelos.

Escucharse en el rendir cuentas: Qué medir y cómo comunicarlo es también un asunto que requiere escucharse, pues impacta de múltiples formas en las unidades académicas y en sus individuos, sobre todo en instituciones en que el prestigio es valorado (Pfeffer y Salancik, 1978). Estas decisiones pueden

que ambos —maestro y discípulo— se juegan a diario. Un acto de pausa que apunta hacia aquel principio de cohesión por el que una sociedad, avanzando cuanto se quiera, sigue reconociéndose en el tiempo como una y la misma. Es a esta comunidad de experiencia, de valores, de cosas, que los medievales llamaron *Universitas*. La Universidad - el ámbito de la Universidad - representa el último y más pleno principio congregativo de una sociedad, porque en él se recrea el círculo inteligente de la vida. Se recrea propiamente la humanidad del hombre». (pp. 68-69)

7. Conviene aquí citar a Nussbaum (2010): «Se están produciendo cambios drásticos en aquello que las sociedades democráticas enseñan a sus jóvenes, pero se trata de cambios que aún no se sometieron a un análisis profundo. Sedientos de dinero, los estados nacionales y sus sistemas de educación están descartando sin advertirlo ciertas aptitudes que son necesarias para mantener viva la democracia. Si esta tendencia se prolonga, las naciones de todo el mundo en breve producirán generaciones enteras de máquinas utilitarias, en lugar de ciudadanos cabales con la capacidad de pensar por sí mismos, poseer una mirada crítica sobre las tradiciones y comprender la importancia de los logros y los sufrimientos ajenos. El futuro de la democracia a escala mundial pende de un hilo». (p. 20)

generar desbalances importantes en recursos y reconocimientos internos. Esto es especialmente delicado cuando existen presiones externas, como rankings e incentivos institucionales, que interfieren o buscan dirigir a distancia el rumbo de las instituciones (Marginson, 1997). Se puede caer, por ejemplo, en la superficialidad de celebrar aquellos rankings donde la instituci3n es n3mero uno, e ignorar o descalificar aquellos en que se desciende. M3s grave a3n es la b3squeda de perseguir a toda costa los indicadores premiados por incentivos externos, ignorando la tradici3n, el sentir e incluso parte del impacto de la comunidad. En la literatura especializada, este tipo de conducta que busca el prestigio dentro de las jerarquías acad3micas a toda costa recibe el nombre de *striving institutions* (O'Meara, 2007). Si no somos cuidadosos, podemos comprometer nuestro presente y futuro. Hay un riesgo de desnaturalizaci3n de nuestro quehacer y sentido. He aqu3 una discusi3n bisagra entre el escucharse y hacerse escuchar.

En el escuchar, a la Universidad de Chile no debieran serle extrañas aquellas voces que tienen que ver con preguntas o juicios acerca de lo que hace. Por el contrario, por razones de probidad p3blica y transparencia, es obligaci3n de la instituci3n y de sus autoridades, sean unipersonales o colegiadas, la rendici3n de cuentas (*accountability*, en ingl3s) tanto del uso y manejo de sus recursos de origen p3blico o privado, como de las actividades que conforman su quehacer y de los logros alcanzados. Logros respecto a metas previamente declaradas y seg3n criterios o m3tricas pertinentes al tipo de actividad y a la disciplina del conocimiento de que se trata⁸.

¿Vamos hacia un Plan de Desarrollo Institucional con sentido misional?: En esa l3nea, en 2006, el Senado Universitario aprob3 el primer Proyecto de Desarrollo Institucional (PDI) que estableci3 para la Universidad una visi3n de futuro, caracteriz3 el escenario externo en que se inserta, y defini3 un conjunto de objetivos estrat3gicos y una propuesta de acciones tendientes al logro de estos, as3 como un anexo con posibles indicadores (Universidad de Chile, 2006). En mayo de 2014, la rectoría de entonces public3 una Cuenta de Gesti3n con el detalle de los logros alcanzados en el per3odo 2006-2014 (P3rez, 2014), relacion3ndolos tanto al proyecto inicial de esa rectoría como a los objetivos del PDI. En 2017, el Senado Universitario aprob3 un nuevo PDI para la siguiente d3cada, con objetivos e indicadores de desempeño (Universidad de Chile, 2018).

8. Seg3n Zalaquett (2008), «los principios de probidad p3blica, transparencia y la obligaci3n de rendici3n de cuentas de las autoridades a sus representados, as3 como el derecho de los ciudadanos de fiscalizar las medidas estatales y las pol3ticas p3blicas, son principios generalmente aceptados de la 3tica pol3tica democrática». (p. 8)

Si bien el PDI tiene la finalidad de orientar el desarrollo y quehacer interno, el desafío institucional es hacerlo visible y comprensible hacia la comunidad y el Estado. En ambos casos, visibilizarlo hace que tome la forma de un compromiso explícito, toda vez que permite objetivar el discurso genérico de los propósitos de la Universidad y, lo más importante, compromete a la institución y a sus autoridades a rendir cuenta pública a través del análisis crítico de los valores alcanzados por los mismos indicadores establecidos en el PDI, algo que la institución no está acostumbrada a hacer, menos de manera pública. Quizás el responderse la pregunta de cuán bien lo está haciendo sea el desafío de gestión institucional más pertinente que tenga hoy la Universidad. Ello significa entrar a un proceso autocrítico de evaluación, que a su vez conlleva el desafío del análisis crítico de los indicadores, así como de los modos y formas de definirlos y utilizarlos.

Este es un tema crucial, ya que la experiencia comparada muestra que los rankings universitarios —construidos bajo los más diversos criterios, intereses y propósitos— y el uso de métricas —mayormente cuantitativas y muchas veces poco representativa de todas las disciplinas y «haceres»— tienden a orientar sesgadamente las prioridades disciplinarias y las asignaciones presupuestarias tanto por las universidades como por los Estados. Si bien es cierto que, por razones de fe y ética pública, la pregunta de cuán bien lo estamos haciendo debe ser respondida de manera abierta y lo más objetiva y concretamente posible, es responsabilidad de la comunidad universitaria asegurarse que los criterios bajo los cuales se construye la respuesta respeten la diversidad disciplinaria y valorativa de la institución, y no desnaturalicen ni su misión ni su labor.

III. TIEMPO DE HACERSE ESCUCHAR

Desde su fundación, la Universidad de Chile estuvo llamada a ser parte de la construcción de la República (Jaksic y Serrano, 1990). En ese proceso, alzó su voz para exponer sus ideas y propuestas en los debates nacionales que fueron abriendo caminos en esa construcción colectiva, siempre anticipándose. Es lo que la ciudadanía esperaba de ella al crearla. Hoy, cuando el país se convoca para debatir, elaborar y sancionar una carta constitucional que orientará su futuro desarrollo y convivencia, alzar la voz propositiva de la Universidad de Chile es uno de los desafíos institucionales de mayor envergadura de los que se haya enfrentado. Más aún cuando permanece el resabio de la institucionalidad educacional impuesta por la dictadura, que afectó y sigue afectando, la comprensión del sentido de lo público, en particular en relación con la educación y la universidad.

A la luz del tiempo y reflexión que la Universidad de Chile debería darse para escuchar y escucharse con motivo de celebrar sus 180 años, son varios los temas país en los cuales tiene la responsabilidad de hacerse escuchar de manera activa (i.e., «jugándose»), con ideas y propuestas innovadoras, efectivas y con mirada país. En lo que resta de este artículo plantaremos dos de estos temas, los que tienen en común ser condicionantes para preservar el sentido de lo público y de la educación pública en el país y, por ende, condicionantes, también, para preservar el sentido mismo de la Universidad de Chile.

3.1 Preservemos y fortalezcamos la Universidad Pública

En un momento histórico como el actual, en el que Chile está repensando los temas del ámbito y del espacio público, es del todo pertinente poner en la agenda nacional a las universidades públicas. Más allá de las consideraciones que, legítimamente, puedan hacerse respecto a las distintas dimensiones de lo público, desde nuestro punto de vista es público aquello que pertenece a todos y carece de propietarios privados. En el ámbito del conocimiento, la condición pública de las universidades del Estado permite generar ambientes de vida académica donde están garantizadas la libertad de cátedra y la plena libertad de pensamiento y de expresión para todos y todas, sin que nadie deba someter su parecer académico a grupo privado alguno. La no interferencia arbitraria de actores privados o de grupos corporativos es la condición de lo público. Por su independencia, por su complejidad, por su pluralismo, las universidades públicas son un factor fundamental de los sistemas de educación superior de cualquier país desarrollado. Desde 1973, Chile se ha apartado peligrosamente del buen sentido en estos asuntos. Todo indica que deberíamos recuperar el necesario equilibrio entre lo privado y lo público, otorgando a cada actor del sistema un marco razonable de deberes y derechos para cumplir eficazmente con su misión.

Hoy se hace indispensable relevar y fortalecer la dimensión de lo público, entendiéndolo como el espacio de lo común, donde se trama el tejido de la comunidad, y se formulan y procesan las expectativas del bien social y las alternativas de desarrollo del país. Pero esta dimensión, bien lo sabemos, ha estado largamente amenazada y disminuida por la dinámica privatizadora impulsada por la dictadura y los intereses particulares que concurren en ella. Por largos años, hemos asistido a un proceso de estrechamiento de la esfera pública que ha tenido, tiene y tendrá severas consecuencias para la vida de la comunidad nacional, a menos que revirtamos ese proceso, lo cual puede hacerse

de diversos modos. Aquí nos concierne señalar, especialmente, la necesidad de la preservación y la profundización del carácter público en el terreno de la educación, en todos sus niveles, sobre todo en el de la educación universitaria.

Es importante que el país mantenga espacios de libertad académica donde se enfrenten ideas diversas y disciplinas distintas. Un espacio pluralista significa, para las y los jóvenes que en él se forman, la ausencia de patrones rígidos de conducta, y la invitación a desarrollarse cada quien, según sus valores y sus posibilidades, aunque lógicamente dentro de un marco de respeto. Es en estos espacios donde creamos ciudadanía, donde concretamente se aminoran desigualdades sociales y económicas. Y es en ellos donde se desarrolla de modo auténtico y potente la carrera académica, esto es, el capital humano especializado en los temas más relevantes del saber.

Las universidades públicas, que para nosotros son las universidades del Estado, realizan aportes distintivos a los grandes objetivos del país, basadas en su carácter plural y no excluyente, tanto en lo relativo a la diversidad de las personas como a la posibilidad abierta de búsqueda del conocimiento, no limitada por intereses y credos particulares. Las instituciones públicas se diferencian de las privadas, sin desconocer la importancia que las últimas tienen para el país, en un aspecto decisivo: permiten que el Estado pueda garantizar la producción de bienes públicos fundamentales para la nación, con independencia de su impacto sobre intereses particulares y en conformidad con los principios básicos del pluralismo, la diversidad social, la libertad de expresión y la democracia.

Sin embargo, esta condición, que permite al Estado hacer valer efectivamente una visión estratégica de proyección histórica, está escasamente reconocida por la actual legislación. Nadie podría dudar que esta situación, que ya se arrastra por demasiado tiempo sin soluciones de fondo, trae consigo consecuencias graves para los bienes públicos y para el bien común, con evidencias que se nos presentan casi a diario.

La permanente necesidad de un nuevo trato: Teniendo esto en consideración, en noviembre de 2006, cuando se cumplieron 164 años de vida de la Universidad de Chile, la entonces rectoría propuso a la comunidad universitaria, a las autoridades del país y a la sociedad chilena iniciar una reflexión que diera paso a un Nuevo Trato entre el Estado y sus universidades. Con este propósito, en enero de 2009 se formuló una propuesta específica para tal propósito (Pérez, 2009). En los años siguientes, el tema continuó siendo planteado por dicha rectoría en diferentes instancias públicas, sin mayores avances. En 2010, el Nuevo Trato fue incorporado en el programa presidencial del candidato Eduardo Frei Ruiz-Tagle. En 2014, el Nuevo Trato fue incluido en el programa presidencial de la candidata Michelle Bachelet, en cuyo gobierno se promulgó la *Ley de Educación*

Superior (Ley 21.091) y la *Ley de Universidades Estatales* (Ley 21.094). En esta última, se incorporaron algunos aspectos del Nuevo Trato, pero lejos de lo que se proponía para revertir el daño que esas universidades habían recibido desde la dictadura —y que no había sido reparado por los siguientes gobiernos democráticos— y, menos aún, para fortalecerlas ante los desafíos de la sociedad del conocimiento y del desarrollo nacional. Quizás, el mayor desacierto de esta nueva legislación sea plantear un esquema colaborativo entre las universidades públicas, pero manteniendo un esquema de financiamiento que las hace competir entre ellas y que no considera las necesidades presupuestarias que cada casa de estudios pública regional requiere para transformarse en polos de desarrollo de sus territorios.

Libros con ideas y planteamientos fundados —y elaborados con robustez académica y evidencia empírica— habrían contribuido a que nuestros gobernantes y legisladores hubieran levantado la vista, tomado distancia de la coyuntura, y reaccionado con ideas y propuestas a los diferentes problemas de la coyuntura del sistema de educación superior, con una mirada de Estado centrada en el bien común y alejada de las presiones de los grupos de interés. Pongámoslo más directamente: ¿qué ideas y acciones plantea la reforma acerca de la universidad y su rol en el desarrollo integral de Chile del siglo XXI en la sociedad del conocimiento y de la información, y en un mundo globalizado? Más allá de avanzar en gratuidad como un derecho social para todas y todos —lo que es un cambio de paradigma, ni más ni menos—, pocas, en realidad. No es de extrañar, entonces, las críticas que se vienen haciendo tanto al texto final de la reforma a las universidades, como a la manera en que ella se está poniendo en práctica. Las consecuencias negativas que, en nuestra opinión, tendrá para el sistema universitario nos impulsan a seguir emplazando a los poderes públicos a que atiendan estas críticas con seriedad. Está en juego la existencia de un esquema universitario público de calidad, que ha costado mucho, a muchos y a muchas; que, a pesar de sus falencias, ha contribuido razonablemente al desarrollo nacional; y que tiene las bases sanas y el oficio para seguir haciéndolo mejor a futuro.

La Universidad de Chile debería hacerse escuchar, con sentido de urgencia, con el involucramiento de toda su comunidad y con la contundencia de su academia, respecto a los objetivos de la política del Nuevo Trato. Esto para fortalecer a las universidades públicas, asegurar la calidad de su docencia, investigación y creación; y proveer las condiciones para que se constituyan en un pilar del desarrollo nacional y regional.

La política del Nuevo Trato debería insertarse en el actual sistema de educación superior de manera complementaria; esto es, sin afectar las relaciones

del Estado con el resto de las instituciones de Educación Superior, permitiendo, de ese modo, que los actuales instrumentos se mantengan vigentes. Sin embargo, se debería establecer un quiebre fundamental respecto de la actual política: establecer una relación clara entre el Estado y sus universidades, basada en la definición explícita de un conjunto de deberes y derechos entre las partes. Esta política debería considerar, además, criterios de calidad y excelencia, flexibilidad, selectividad y gradualidad en su implementación y desarrollo, permitiendo el necesario ajuste del Estado y las universidades para la nueva realidad.

Sobre la base de la realidad nacional de las universidades públicas, se propone distinguir entre las universidades de carácter regional y la Universidad de Chile, que tiene un carácter nacional. El propósito de este ordenamiento es que el Estado entregue a cada región un instrumento vital para su desarrollo permanente, vinculado concretamente con los desafíos propios de cada territorio, contribuyendo de esa forma a la descentralización del país.

a. Las universidades públicas se comprometerían a:

- Desarrollar su quehacer con calidad y con equidad para alcanzar el más alto nivel del país, y constituir un modelo de sistema universitario del mejor nivel internacional. En particular, la Universidad de Chile debe dar pasos concretos para convertirse en una universidad de primer nivel internacional.
- Apoyar al Estado en las materias del conocimiento e innovación: ciencia, tecnología, humanidades, artes, ciencias sociales, políticas públicas y el medio ambiente.
- Proveer opciones de educación superior para todos y todas, haciéndose corresponsables en la tarea de superar la desigualdad en la educación en todos sus niveles, y creando las condiciones para que esa meta se mantenga en forma permanente.
- Constituirse en un modelo de institución pública en línea con un proceso de modernización del Estado, debiendo desarrollar un esquema de administración altamente eficiente y transparente, con estrictos criterios éticos.
- Crear y mantener espacios públicos laicos, diversos y pluralistas para la creación y transmisión del conocimiento, independientes de grupos de interés específico y de cualquier dueño o patrón, equitativos, donde reinen en plenitud la libertad de expresión y la complejidad del conocimiento.

- b. El Estado se comprometería a:
- Crear y mantener un instrumento de financiamiento basal necesario para estos objetivos, lo cual exige modificar la política del autofinanciamiento prevaleciente hasta ahora.
 - Crear un aporte basal permanente, equivalente al menos al 50% del presupuesto actual de cada universidad pública, reajustado como porcentaje del PIB, establecido por ley y consignado en el Presupuesto de la Nación.
 - Crear un Fondo Especial para el desarrollo y modernización permanente de la educación superior pública.
 - Crear un Consejo Nacional de Educación Superior Pública (CNESE) encargado de normar el avance de la educación superior pública, evaluar sus resultados y asignar los recursos del Fondo Especial para desarrollo.
 - Crear un nuevo tipo de convenio Estado-universidad, con carácter específico para cada institución, lo que posibilitaría que puedan ser suscritos con los gobiernos regionales, cuando corresponda, con aportes del Fondo Especial para desarrollo.
 - Legislar para dotar a las universidades públicas de un marco legal adecuado para su desarrollo en un contexto de altas exigencias y creciente competencia en un medio globalizado.
- c. Las universidades públicas y el Estado se comprometerían a rendir cuentas públicas y transparentes en el cumplimiento de este Nuevo Trato.
- d. Acuerdos se formalizarían en convenios Estado-universidad:
- La formalización del Nuevo Trato debería establecer derechos y deberes bajo la forma de convenios entre el Estado y la respectiva universidad, diseñados específicamente para tal efecto según la normativa emanada del CNESE.
 - Los convenios establecerían programas específicos para el desarrollo de cada universidad de acuerdo con sus metas y plazos específicos, y en directa relación con los desafíos que se definan como prioritarios para la región o el país.

3.2 Reencontrarnos en la educación

El desmembramiento del Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile (fundado en 1889) por parte de la dictadura cívico-militar en 1981, que violentó a su comunidad y a las disciplinas relacionadas con la educación, tuvo un solo propósito: dismantelar la educación pública y destruir a uno de los centros intelectuales más relevantes del país y de la región. Se afectaba el sentido de lo público en las políticas de Estado, instalándose el paradigma de la privatización en la educación y de la protección —y florecimiento— de los centros educacionales privados. Eran tiempos en que la institución educacional pública era vista como sinónimo de ineficiencia, «saco roto», conflictos, politiquería y flojera («profesores cero kilómetros», se nos decía), por lo que ninguna institución de educación privada osaba —entonces— considerarse a sí misma como pública. Esta caricaturización fue «comprada» por mucha de la dirigencia política y económica «progresista» hasta bien entrado el período democrático, lo que significó que el modelo educacional de la dictadura casi no se modificara hasta 2018. Hoy, cuando los tiempos políticos han cambiado, lo público está «de vuelta» en la agenda y hay más posibilidades que antes de que el Estado se preocupe financieramente por sus universidades, al tiempo que han aparecido universidades privadas que ahora se llaman a sí mismas «universidades públicas no estatales», una terminología única en el mundo.

¿Una Universidad de Chile sin Facultad de Educación?: Las consecuencias de lo anterior no solo han significado el menoscabo y la pauperización de la educación pública en todos los niveles, también se dismanteló el centro formador de profesores y profesoras más importante del país, un referente regional. Allí radica una de las causas más gravitantes de la pésima calidad de la educación parvularia y escolar pública que reciben hoy nuestros niños y niñas, sobre todo quienes viven en ambientes de pobreza y falta de oportunidades. Pero quizás la consecuencia más desestabilizadora para la educación pública —y para la Universidad de Chile en su conjunto— del cercenamiento del Instituto Pedagógico haya sido la aceptación tácita, por parte de sectores «progresistas» de los gobiernos democráticos y también internos a la propia Universidad y al Instituto Pedagógico, de que esa mutilación era definitiva, ya sea por conveniencias individuales, grupales y locales, o por temor a las complejidades que pudiera acarrear consigo retrotraer la decisión. De otra manera, no se explica que, devenida la democracia, nos hayamos olvidado que la formación de profesores y profesoras, la investigación y la creación en la ciencias de la educación eran parte consustancial de la misión de la Universidad de Chile; y que hayamos dejado a su suerte al señero y centenario Instituto Pedagógico,

hoy convertido en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE), que obtuvo una mediocre acreditación por tres años por lo que tiene a la Universidad de La Frontera como institución tutora. Y eso parece no molestar ni ofender a la comunidad de su antigua *alma mater* ni a los defensores de la educación pública.

La Universidad de Chile ha desarrollado la investigación en educación y programas de formación de profesores y profesoras en diferentes unidades académicas, negándose a dar una respuesta institucional que se haga cargo de la crisis educacional que enfrenta el país, y que es lo que espera de ella la ciudadanía. En 2011, la entonces rectoría impulsó una iniciativa en esa dirección: el Proyecto Institucional en Educación, a partir de cuyos resultados se propuso, en 2012, la creación de una Facultad de Educación de carácter integrado y transversal, iniciativa que no tuvo eco en las instancias superiores de gobierno universitario en su momento y tampoco en la actualidad. Dotar a la nueva Facultad de ese carácter tenía como propósito concebirla bajo una estructura académica diferente a la actual, donde tenemos facultades relativamente aisladas entre sí. De este modo, la interdisciplinaridad y visión integral que requieren el cultivo de las ciencias de la educación contemporánea incluiría en la investigación y procesos formativos las miradas de las humanidades, las artes, las ciencias sociales y de la comunicación, las ciencias exactas, naturales, biomédicas y tecnológicas. No obstante, esto no implicaría que no tuviese la madurez, independencia y altos niveles de desarrollo del resto de las demás áreas del conocimiento. Es la riqueza de la diversidad y de la excelencia tanto disciplinar como valorativa de la Universidad de Chile lo que haría distintiva y única a esta Facultad de Educación, la que se enriquecería del trabajo conjunto con las demás universidades públicas.

Estamos hoy más convencidos que nunca que, más temprano que tarde, la Universidad de Chile tendrá una Facultad de Educación y que recuperará su Instituto Pedagógico. Se lo debe al país y a su misión institucional. Mientras ello no ocurra, y cualesquiera sean las razones que se usen para justificar esta falta de visión y coraje, la Universidad de Chile seguirá estando incompleta. Y mientras no retorne el Instituto Pedagógico a su *alma mater*, la Casa de Bello seguirá siendo una institución académica, social e históricamente amputada, ofendiendo su tradición republicana. Lo que es desilusionante es que los temas de la Facultad de Educación y del reintegro del Instituto Pedagógico no son parte del debate y reflexión de nuestros organismos superiores de gobierno ni de nuestra comunidad. Es como si, en los hechos, la pésima calidad de la educación pública escolar y parvularia, las inequidades y desigualdades sociales

y humanas que ella conlleva, y el despojo del que fuimos objeto por la dictadura no nos fueran intolerables, individual e institucionalmente.

Si al comienzo de este artículo dijimos que para la Universidad de Chile la celebración de sus 180 años debía ser un tiempo de escuchar, de escucharse y de hacerse escuchar, al finalizarlo deberíamos preguntarnos acerca de cuál podría ser el desafío que hoy nos uniera institucionalmente, aquel por cuyo logro nos volcásemos como comunidad, independiente de nuestras disciplinas y unidades académicas de origen; aquella épica que nos impulsara a superarnos y a imponernos sobre nuestras dificultades; aquel relato que fuese el hilo conductor de nuestro desarrollo institucional y nuestras aspiraciones individuales y grupales. Más allá de la generalidad de nuestra misión institucional, parece difícil poder dar una respuesta que concite un consenso espontáneo y directo de la comunidad universitaria. Esto no ha impedido, sin embargo, desarrollarnos razonablemente bien institucional y localmente, superando las dificultades que ello significa. Pero ello no da cuenta del potencial no aprovechado por la institución y el país, debido a la carencia de esa épica común.

Una épica por la educación: Lo mismo cabría preguntarse respecto a cuál sería la épica que, como Universidad, compartiríamos con la ciudadanía y el país, aquella que tuviera relación con las «necesidades de la gente», de la que se dice que sería «nuestro Norte», y que fuera asumida y apreciada como gravitante por esa misma gente. Nuevamente, sería difícil mencionar una que emerja de forma clara, más allá de la cuenta pública que la Universidad de Chile podría entregar a la ciudadanía acerca de los logros de su quehacer, del uso y manejo de los recursos recibidos o de los lugares comunes de los discursos institucionales acerca de nuestras «actividades de interés nacional». Cabría arriesgar el juicio que no existe una épica conjunta en que el Estado de Chile y su ciudadanía se encuentre con su principal —y más antigua— universidad pública y su comunidad. De no haberla, ¿cuál sería el sentido institucional?

En este contexto, al celebrar estos 180 años proponemos como desafío institucional reencontrarnos como Universidad de Chile y como comunidad universitaria en una épica colectiva en torno a la educación, para mejorar la calidad y equidad de la educación pública, para crear una Facultad de Educación que nos enorgullezca como país por su impacto en mejorar la vida de nuestros niños y niñas más vulnerables, para contribuir a erradicar la pobreza infantil, y para recuperar el Instituto Pedagógico con dignidad y respeto a las respectivas comunidades universitarias⁹. Y jugárnosla para que sea esa misma épica con

9. Frente a una Facultad de Educación, Ávalos (2014) señala, «no es aconsejable que la

la que nos reencontremos con el país. Ello debería traducirse en el respaldo político y financiero por parte del Estado y del gobierno para instalar en las universidades públicas una Iniciativa Bicentenario para la Revitalización de la Educación Pública —como fuera propuesto públicamente en 2013 por la entonces rectoría de la Universidad de Chile (Pérez, 2014)—, de una envergadura tal que permita un radical mejoramiento de la calidad y equidad de la educación pública y en consonancia con la deuda histórica con esas disciplinas, que devino de su desmantelamiento causado por la dictadura, algo todavía ignorado y no reparado por el Estado. Por las graves consecuencias sociales y humanas que derivan de la pésima calidad de la educación pública escolar y parvularia, una iniciativa de este tipo tiene un sentido de urgencia que hasta ahora no hemos visto en los gobiernos desde el retorno de la democracia.

CONCLUSIÓN

Si la celebración de sus 180 años fuera para la Universidad de Chile un tiempo de escuchar, escucharse y hacerse escuchar, ello nos impulsaría a un renovado sentido de urgencia que derive en un proceso institucional —de análisis crítico, equilibrado y no complaciente— que se traduzca en políticas, acciones y metas concretas, en los cuales la comunidad en su conjunto se vea reflejada. Los desafíos futuros que se derivarían para la Universidad de Chile de ese proceso serían de tal envergadura que, para hacerlos posibles, se requeriría también que fuese un tiempo para que la institución se reencontrase a sí misma, con su comunidad y con la ciudadanía, para cuyo bienestar humano, cultural, social, educacional y económico fue establecida. Para esto, será un desafío no menor encontrar formas creativas de participación y gobernanza —aparte de las actuales estructuras institucionales— para provocar y conducir esos reencuentros.

educación en la Universidad de Chile sea solo el producto de voces individuales en distintas facultades o de ocasionales encuentros como el de hoy o de actividades formativas fraccionadas por localizarse en distintos edificios, departamentos o facultades, donde los caminos de unos u otros son difíciles de transitar. Dejo abierta la pregunta, porque lo aprendí durante mi vida académica y mi experiencia anterior. Respecto a la necesidad de valorar la importancia de contar en la universidad con un espacio común para el desarrollo de la educación como disciplina y praxis, y como ámbito para formar educadores y pensar la educación del país, a eso yo lo llamo una Facultad de Educación». En la misma instancia, Salazar (2014) sentencia, «entonces yo pienso que tenemos que crear, ya que estamos en eso, una Facultad de Educación en la Universidad de Chile». (En *Revista Anales*, Mesa 1: la Universidad de Chile frente al desafío de la educación pública, Séptima Serie, N° 7, noviembre 2014).

Reencuentros que son fundamentales para enfrentar colectivamente, y como un todo institucional, a los nuevos paradigmas de la universidad pública, toda vez que ese proceso ocurrirá en ambientes hostiles hacia el sentido de lo público y de la función pública, en escenarios social y económicamente complejos e inciertos que afectarán la sustentabilidad académica y financiera de la universidad pública, y en contextos—ya lo estamos viendo—que no estarán exentos de cuestionamientos, amenazas, negaciones y cancelaciones a la esencia de la universidad pública: la libertad intelectual, de pensamiento y de expresión, y el respeto y valoración de la diversidad, del pluralismo y de la no discriminación.

Ayudaría al mejor cuidado, protección y preservación de la universidad pública si existiese una mejor comprensión, en su interior y en lo público, de lo que ella significa, tanto como institución y en su aporte a la construcción de ciudadanía, para el desarrollo armónico del país. Y eso debería significar la existencia permanente e institucionalizada de reflexión académica sobre los nuevos paradigmas, oportunidades y desafíos de la universidad pública. También la existencia de una experiencia educativa en la cual nuestras y nuestros estudiantes, junto con la obtención de un título o grado con el respaldo de la excelencia institucional, logren comprender —lectiva y vivencialmente— lo que significan el «hacer» y los valores de la universidad pública, siendo conscientes de lo que representa el desarrollarse personal e intelectualmente en una de ellas. Nuestra experiencia en la Cátedra Unesco sobre la Universidad Pública del Siglo XXI nos muestra el anhelo de las y los estudiantes por comprender lo distintivo de su universidad pública, a la vez que implica una lección de escucha para nosotros como docentes: una escucha de voces críticas, pero fraternas, de las oportunidades y demandas que nuestra Universidad tiene en frente.

REFERENCIAS

- American Academy of Arts & Sciences (AAAS) (2016). *Public Research Universities Recommitting to Lincoln's Vision: An Educational Compact for the 21st Century*. The Lincoln Project: Excellence and Access in Public Higher Education. <https://www.amacad.org/project/excellence-and-access-public-higher-education>
- Auerbach, R. P., Alonso, J., Axinn, W. G., Cuijpers, P., Ebert, D. D., ... Bruffaerts, R. (2016). Mental disorders among college students in the World Health Organization World Mental Health Surveys. *Psychological Medicine*, 46(14), 2955–2970. <https://doi.org/10.1017/S0033291716001665>.
- Birnbaum, R. (2004). The end of shared governance: Looking ahead or looking back. *New Directions for Higher Education*, (127), 5-22.
- Bowman, N. A. (2013). How Much Diversity is Enough? The Curvilinear Relationship Between College Diversity Interactions and First-Year Student Outcomes. *Research in Higher Education*, 54(8), 874–894.
- Cohen, M. D., & March, J. G. (1974). *Leadership and ambiguity: The American college president*. McGraw-Hill.
- De-Moya-Anegón, F., Herrán-Páez, E., Bustos-González, A., Corera-Álvarez, E., Tibaná-Herrera, G., & Rivadeneyra, F. (2021). *Ranking iberoamericano de instituciones de educación superior 2021 (SIR Iber)*. Ediciones Profesionales de la Información.
- Gewin, V. (2022, May 31). Has the “great resignation” hit academia? *Nature*. <https://doi.org/10.1038/d41586-022-01512-6>
- Giannini Íñiguez, H. (1995). Humanismo y Universidad. *Anales de la Universidad de Chile. Sexta Serie*, (1) 57-69.
- Gurin, P., Nagda, B. (Ratnesh) A., & Zúñiga, X. (Eds.). (2013). *Dialogue Across Difference: Practice, Theory, and Research on Intergroup Dialogue*. Russell Sage Foundation.
- Habermas, J. (1981). *Teoría de la acción comunicativa. Tomo I*. Taurus.
- Herrera, R., & Schmal, R. (2015) *La Universidad en Chile: Presente y Futuro. Reflexiones desde la Provincia*. Ediciones Inubicalistas.
- Holz, N. E., Boecker, R., Hohm, E., Zohsel, K., Buchmann, A. F., Blomeyer, D., (...) Laucht, M. (2015). The long-term impact of early life poverty on orbitofrontal cortex volume in adulthood: results from a prospective study over 25 years. *Neuropsychopharmacology : official publication of the*

- American College of Neuropsychopharmacology*, 40(4), 996–1004. <https://doi.org/10.1038/npp.2014.277>
- Huang, F. (2015). Building the world-class research universities: a case study of China. *Higher Education*, 70(2), 203–215.
- Jaksic, I., & Serrano, S. (1990). In the Service of the Nation: The Establishment and Consolidation of the Universidad de Chile, 1842-79. *The Hispanic American Historical Review*, 70(1), 139–171.
- Kim, J., & Celis, S. (2021). Women in STEM in Chilean Higher Education. In H. K. Ro, F. Fernandez, & E. J. Ramon (Eds.), *Gender Equity in STEM in Higher Education: International Perspectives on Policy, Institutional Culture, and Individual Choice*, (Chapter 7). Routledge Research in STEM Education.
- Kim, P., Evans, G. W., Angstadt, M., Ho, S. S., Sripada, C. S., Swain, J. E., (...) Phan, K. L. (2013). Effects of childhood poverty and chronic stress on emotion regulatory brain function in adulthood. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 110, 18442–18447.
- Kirby, W. C. (2022). *Empires of Ideas: Creating the Modern University from Germany to America to China*. Harvard University Press.
- Klemenčič, M. (2014). Student power in a global perspective and contemporary trends in student organizing. *Studies in Higher Education*, 39(3), 396–411.
- Lee, J. J. (2021). *U.S. power in international higher education*. Rutgers University Press.
- Lisnyj, K.T. et al. (2021). A. Exploration of Factors Affecting Post-Secondary Students' Stress and Academic Success: Application of the Socio-Ecological Model for Health Promotion. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 18.
- Luby, J., Belden, A., Botteron, K., Marrus, N., Harms, M. P., Babb, C., (...) Barch, D. (2013). The Effects of Poverty on Childhood Brain Development. *JAMA Pediatrics*, 167(12), 1135.
- Marginson, S. (1997). Steering from a Distance: Power Relations in Australian Higher Education. *Higher Education*, 34(1), 63–80.
- Martínez, P., Jiménez-Molina, Á., Mac-Ginty, S., Martínez, V., & Rojas, G. (2021). Salud mental en estudiantes de educación superior en Chile. *Terapia Psicológica*, 39(3), 405–426.
- McCowan, T. (2022). Can We Measure Universities' Impact on Climate Change? *International Higher Education*, 111, 17–19.
- Musselin, C. (2004). *The long march of French universities*. Routledge.

- Musselin, C. (2018). New forms of competition in higher education. *Socio-Economic Review*, 16(3), 657–683.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades* [Traducción de María Victoria Rodil]. Katz Editores.
- O'Meara, K. A. (2007). Striving for What? Exploring the Pursuit of Prestige. In J. C. Smart (Ed.), *Higher Education: Handbook of Theory and Research* (pp. 121–179). Springer Netherlands.
- Palma Manríquez, I. (2018). Debates abiertos en la coyuntura sobre las instituciones universitarias por las estudiantes del movimiento mayo feminista. *Anales de La Universidad de Chile, Séptima Serie*(14). 89–107.
- Pérez Vera, V. (2009). Nuevo Trato con el Estado: Hacia una política para las universidades estatales. Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/124359>
- Pérez Vera, V. (2014). Apuesta por la Educación Pública. Universidad de Chile. <http://www.uchile.cl/noticias/100796/cuenta-publica-de-la-rectoria-2006-2014>
- Pérez Vera, V., & Celis, S. (2016). El rol de la universidad en la igualdad de oportunidades para niños y jóvenes vulnerables. *Estudios Sociales*, 124, 179-204.
- Pey, R., & Oyarzún, P. (Septiembre, 2013). Necesidad de las humanidades, su lugar en la universidad. *Revista Chilena de Literatura*, 84, 105-119.
- Pfeffer, J., & Salancik, G. R. (1978). *The external control of organizations*. Harper & Row.
- Rhoades, G. (2000). Who's Doing It Right? Strategic Activity in Public Research Universities. *The Review of Higher Education*, 24(1), 41–66.
- Ruiz Encina, C. (2020). *Octubre chileno: La irrupción de un nuevo pueblo*. Taurus.
- Salmi, J. (2009). *The Challenge of Establishing World-Class Universities. Directions in Development; human development*. The World Bank. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/2600>
- Slaughter, S., & Rhoades, G. (2004). *Academic capitalism and the new economy*. Johns Hopkins University Press.
- Taylor, J. S., de Lourdes Machado, M., & Peterson, M. W. (2008). Leadership and Strategic Management: keys to institutional priorities and planning. *European Journal of Education*, 43(3), 369–386.

Universidad de Chile. (2006). *Proyecto de Desarrollo Institucional: El Compromiso de la Universidad de Chile con el País*. <https://uchile.cl/u30825>.

Universidad de Chile. (2014). *Del biombo a la cátedra*. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/124395>.

Universidad de Chile. (2018). *Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad de Chile 2017 – 2026*. <https://uchile.cl/u58048>.

Zalaquett Daher, J., & Muñoz Wilson, A. (2008). *Transparencia y probidad pública: estudios de caso en América Latina*. Editorial Universidad de Chile, Facultad de Derecho, Centro de Derechos Humanos.

ENTREVISTA A ENNIO VIVALDI VÉJAR

Sofía Brinck Vergara

ENNIO VIVALDI Y LA PERSISTENCIA DE LO PÚBLICO

El exrector de la Universidad de Chile lleva ocho años siendo protagonista del debate político y denunciando las consecuencias que ha tenido en Chile la implementación de un modelo neoliberal «extremo», como él lo llama. De hablar reflexivo pero enérgico, el también expresidente del Consorcio de Universidades Estatales (CUECH) defiende la necesidad de construir una sociedad donde prime la solidaridad, y en la que la educación sea realmente pública y esté al servicio del país.

El tiempo es escaso en la agenda de Ennio Vivaldi Véjar (1950), médico cirujano, profesor titular de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile y referente mundial en la fisiología del sueño. Han pasado cuatro meses desde que dejó el mando de la casa de estudios, pero su ritmo de trabajo parece igual de frenético que cuando ocupaba las oficinas de Andrés Bello. El tiempo apremia: nombrado embajador de Chile en Italia por el presidente Gabriel Boric en septiembre de 2022, Vivaldi debe viajar al país europeo para asumir sus nuevas funciones cuanto antes, y los trámites previos lo tienen visitando varios de los ministerios que rodean La Moneda. En esta conversación entre reuniones, el exrector repasa su mandato, el momento político actual y el tema que ha sido su pasión durante los últimos ocho años: la reivindicación de la educación pública en Chile.

—Acaba de terminar dos periodos de rectorado. ¿Cómo ve a la Universidad de Chile después de este tiempo? ¿Cómo cree que ha cambiado desde que asumió en 2014?

—Lo que nos tocó en esos ocho años fue una crisis casi confesa de un modelo que, siempre insisto, es una versión extrema. Creo que se comete un error cuando se habla de neoliberalismo para describir lo que pasa en Chile. Ese término describe un modelo implementado en otros países bajo el liderazgo de primeros mandatarios democráticamente electos como es el caso de Reagan, Thatcher o Sarkozy. El modelo chileno, que hubiera sido imposible de imponer sin una dictadura violenta, fue mucho más extremo, especialmente en temas críticos para nuestra institución. Es un tremendo mérito de la Universidad ser capaz de cumplir una meta dual, casi imposible en circunstancias tan adversas: seguir siendo la principal universidad de Chile, la mejor evaluada en los rankings; y mantenerse leal a su condición de institución pública. Es un mérito enorme que debemos a toda nuestra comunidad y a los sucesivos liderazgos

de las rectorías de las últimas décadas. Ahora bien, el 2014 hubo una promesa gubernamental y electoral de hacer transformaciones importantes, sobre todo en el ámbito público. Quiero enfatizar que esta propuesta no es producto de un subjetivismo, de que a la presidenta [Michelle Bachelet] que habría de triunfar y a sus electores les gustara más o menos una forma de entender la sociedad, sino del hecho objetivo del fracaso de este sistema de neoliberalismo extremo. Había un profundo descontento con los sistemas de créditos, estaba la percepción de que la gente había hecho esfuerzos enormes por financiar una educación universitaria que la mayor parte de las veces no había dado ningún rédito, ni siquiera en términos pragmáticos pecuniarios, y, por lo tanto, había una auténtica crisis de esa forma de entender las universidades impuesta por los Chicago Boys. Ante eso, las universidades públicas respondimos con mucha altura, algo que conmovió a nuestra casa de estudios completa, a los tres estamentos y todos sus organismos. Por eso, desde el 2014 trabajamos por cambiar las reglas del juego del sistema universitario. Yo pienso que es un tema de momentos históricos. A nosotros nos tocó vivir uno en que se planteaba la posibilidad de repensar qué era una universidad, cómo debía funcionar y, sobre todo, denunciar la tergiversación que se había hecho del concepto de universidad por parte del neoliberalismo extremo.

—Hablando de momentos históricos, quiero llevarlo a otro episodio en su experiencia en la universidad: la fundación del Senado Universitario, del cual usted fue su primer vicepresidente en 2006. Mirando hacia atrás, ¿cuál cree que ha sido la importancia de esta organización? ¿Cuáles son los principales desafíos de la universidad para seguir profundizando la democracia institucional?

—Yo creo que no se ha enfatizado lo suficiente la importancia que tuvo la creación del Senado. Gracias a un movimiento estudiantil, con líderes excepcionales como Rodrigo Roco y tantos otros de esa generación, se logró un cambio: un decreto con fuerza de ley para la Universidad, que incluía un órgano triestamental. Creo que es la única instancia durante ese tiempo en que se contradijo directamente el legado de Pinochet. Pinochet había dicho «no habrá cogobierno» y nosotros, cuando elegimos el Senado Universitario, dijimos «sí va a haber participación triestamental de la comunidad». Dada la realidad de la transición en Chile, fue un hecho notable.

La idea del Senado tiene dos raíces históricas. Una, la Reforma Universitaria de principios de los setenta y su Consejo Normativo Superior, que fue un órgano semejante al Senado y que se constituye en un paradigma de lo que ha de ser un organismo triestamental. La otra, es el trabajo que condujéramos desde la

Asociación Universitaria y Cultural Andrés Bello y otras instancias de reflexión durante la dictadura, donde Luis Izquierdo fue una figura muy importante. Se generó, desde luego, una campaña mediática contraria a esta propuesta, argumentando que significaría una politización de las universidades, que los estudiantes serían quienes mandarían en la Universidad. Con mucha lucidez, Luis Izquierdo planteó la necesidad de que la universidad fuera un organismo que hiciera una doble integración: por un lado, entre los estamentos académico, funcionario y estudiantil; por otro, entre las facultades. Para Izquierdo, el Senado tenía el propósito de aunar a la comunidad y facilitar la interacción entre las distintas áreas disciplinarias. Esta integración entre disciplinas, por bien que suene en el discurso, se encontraba con al menos dos dificultades. Una, es la tradición en nuestra universidad de contar con facultades fuertes, con alto grado de autonomía. Nótese que esto también tiene una buena razón: el vínculo entre cada una de ellas y su correspondiente ámbito del Estado. La otra, es el modelo de financiamiento del tipo «cada cual se salva a sí mismo» impuesto por el modelo neoliberal extremo. La conciencia de la necesidad de instalar enfoques transdisciplinarios habría de llegar solo cuando pasó a ser una necesidad de los tiempos.

—Se ha hablado mucho de transdisciplinaria durante el último tiempo, pero llama la atención que se plantease en las discusiones originales del Senado Universitario. ¿Por qué es un debate necesario?

—La transdisciplinaria es la única forma de abordar los problemas contemporáneos, porque estos son de una complejidad que no se asemeja a los que hubo anteriormente. Pensemos en cosas fabulosas, como la informática. Uno puede trazarla desde los orígenes de la electricidad, la electrónica, los circuitos integrados, cosas que se dan dentro de una misma disciplina. Pero los problemas actuales, como la misma informática, la salud, el agua, la energía, la sustentabilidad o la alimentación, no pueden ser abordados desde ninguna disciplina en solitario. Es ridículo pensar que cosas tan complejas como las adicciones las pueden resolver solos los psicólogos, psiquiatras o farmacólogos, por ejemplo. También, temas como la energía hoy no son solo para ingenieros, necesitan la perspectiva de sociólogos, psicólogos, economistas y gente formada en otras disciplinas. El antecedente de esta mirada ya existía en la discusión del Senado Universitario, y creo que fue uno de los principales propósitos que nosotros nos trazamos en estos ocho años de rectoría: fomentar esa transdisciplinaria.

—Mencionó la importancia del Senado Universitario y el cambio de paradigma que significó. Pensando en que lleva ya 16 años de

funcionamiento, ¿cómo cree que, tanto el Senado como la Universidad, podrían avanzar en participación y en triestamentalidad?

—Es una de las grandes tareas que nos habíamos propuesto. El principal daño de este modelo neoliberal extremo es que, a diferencia de lo que ocurría antes, fomenta de manera muy marcada, muy triste y casi amoral, las miradas individuales. Es lo que me gusta llamar «la apología del egoísmo». El éxito de los organismos triestamentales va de la mano con recuperar una mentalidad en cada uno de nosotros de sentirse algo más que individuos que compiten, de volver a tener un sentido de pertenencia a un colectivo. Eso es clave para que cambie la forma en que participamos y cómo eso lo incorporamos a los organismos de gobierno. Yo creo que ha tendido a normalizarse que cada uno defienda sus propios intereses y, por ende, no deba tener tan presente el sentido de comunidad, de pertenencia a una institución. La recuperación de esos valores va a ser clave para que haya una mirada del colectivo. Esto nosotros lo hicimos carne entre los rectores de las universidades estatales, cuando dijimos «o todos o ninguno». Fue un cambio de paradigma brutal, porque hasta ese momento cada universidad defendía sus propios intereses y las demás instituciones, incluso las públicas entre sí, se veían como rivales. El cambio significó que empezamos a vernos de otra manera, entendimos que las universidades son más en la medida en que colaboren entre sí, no en que compiten o rivalizan. Este cambio de valores va a ser fundamental para que nos reencontremos como comunidades. Piensa en todos los cambios que hubo, partiendo por las formas de financiamiento a la investigación, que buscaban que compitiéramos entre nosotros. Ensalzar la competencia por sobre la colaboración se traduce, sin duda, en la forma en que uno se ve a sí mismo dentro del colectivo en que está. Estoy seguro que, en la medida que haya cambios importantes en ese aspecto, la participación va a tener mucho más sentido para cada persona. Quizás lo que estoy diciendo es que la verdadera forma de ayudarse, incluso uno mismo en su propia carrera, es estar consciente de la importancia de colaborar con otros.

— En el número Pensar Universidad, de la Revista Anales de 2016, resaltaba que la creación del Senado Universitario y el Consejo de Evaluación reafirmaba una vocación por devolverle un significado perdido a palabras como democracia, pluralismo, inclusión y cohesión. ¿Qué significado tienen para usted esas palabras hoy? ¿Cree que es compartido?

— Hay un esfuerzo ideológico por tergiversar muchos conceptos. Por ejemplo, en relación con participación o cogobierno, cuando se dice que si votan los estudiantes en las elecciones, ellos pasarían a mandar por sobre los académicos.

La palabra participación no es intrínsecamente buena ni mala, es decir, participación significa que se escucha a todo el mundo y se generan ámbitos donde todos pueden opinar. Por eso es tan importante lo que decíamos antes sobre los valores, porque la participación implica también que una persona es capaz, desde su propio interés, por ejemplo, estamental, de pensar en la totalidad, en el bien común. En Chile fueron muy tristes los intentos por desprestigiar lo público. Pocas cosas les duele más a los partidarios más fanáticos del modelo neoliberal extremo que la Universidad de Chile siga siendo la número uno del país. ¡Si es casi imposible! Si piensas lo que ha pasado en otros ámbitos con lo público, el hecho de que una universidad pública siga siendo la número uno, es una derrota brutal. Y eso hace que hayan sido muy encarnizados para atacar a la Chile: que los paros, que el desorden, que las tomas. Por supuesto que algunas de esas acciones no son atingentes y que en nada ayudan a la imagen de la Universidad. Puede que efectivamente ahuyenten a algunos estudiantes, estoy de acuerdo, pero en general la Universidad ha logrado mantenerse en un estándar extraordinario. Por supuesto que estoy en desacuerdo con las tomas, pero si alguien me argumenta «oiga, y todo lo que ha cambiado el país en cuanto a feminismo, ¿se hubiera logrado de otra forma? ¿Hasta qué punto no es culpa de los que debieron haber escuchado y no lo hicieron?» Uno también podría invertir el argumento y decir «oiga, como nadie quería escuchar a las feministas, no les quedó otra que hacer esta acción de fuerza». No lo estoy afirmando, pero es un argumento plausible. Tuvimos una convención paritaria, ¿la hubiéramos tenido sin los movimientos feministas? ¿Qué es la verdadera democracia, el verdadero pluralismo, la participación? Si uno parte por ignorar o despreciar cualquier idea alternativa, y esta no encuentra un espacio en la política formal para ser debatida y discutida, entonces, ¿de quién es la culpa? Hay que reconocer que hay, por lo menos, una culpa compartida.

— **La crítica al modelo neoliberal y la necesidad de avanzar hacia una sociedad del conocimiento son ideas que ha defendido constantemente en los últimos años. Parte de ese espíritu de cambio permeaba los contenidos de la propuesta de nueva Constitución de la Convención Constitucional, la que fue rechazada en el plebiscito del 4 de septiembre de 2022. Después de todo este tiempo luchando por un cambio de paradigma, ¿cuán posible ve la instalación de un nuevo modelo, que abarque un proyecto complejo de sociedad? ¿Y cuál es el futuro que se vislumbra para la educación pública en ese escenario?**

—Hay que evaluar responsablemente cada evento en su significado real. Aquí hubo un hito, el plebiscito de entrada, con una pregunta clarísima: ¿quiere

seguir con la constitución de Pinochet o quiere cambiarla? Eso es inequívoco, y hubo un pronunciamiento enorme del país por cambiar la Constitución de 1980. Por lo tanto, pensar que el plebiscito de salida implica una restauración de la constitución de Pinochet es absurdo, porque no preguntaba si uno quería o no la Constitución de 1980. Creo que el quid de esta pregunta es cómo se interpreta el voto de Rechazo. Siempre se suele citar a los taxistas para dar una idea de la opinión pública: en una historia real, un taxista me llevó al aeropuerto de Concepción y conversamos del plebiscito. Me dijo que iba a votar Rechazo por dos razones: uno, porque se quería cambiar la historia de Chile y dos, porque se quería cambiar la bandera. Este señor no tenía en su mente nada que tuviera que ver con salud, previsión, educación; lo motivaban otras cosas. ¿Cómo sentía cada persona que el actual orden de cosas la afectaba? ¿qué estaba aprobando o rechazando?, ¿por qué ciertos temas fueron impuestos como centrales mientras que otros ni se mencionaron durante el debate de la Convención y, después, durante la campaña previa al plebiscito de salida? Por ejemplo, el tema de la educación pública no estuvo presente ahí. Esto no es raro pues esta suele estar muy bien evaluada, especialmente sus universidades. Un tema aparte muy interesante es por qué Chile es el único país del mundo en que las universidades privadas quieren ser consideradas como públicas.

—**¿Cómo lo explica usted?**

—Yo creo tiene que ver con una cosa ideológica, un esfuerzo por perpetuar la negación de lo público, que viene de la reforma del ladrillo de los Chicago Boys, donde hay una denostación permanente de lo público y una imposición de la idea de Estado subsidiario. Creo que lo crucial para reconstruir este ámbito es la alianza entre las universidades estatales y el resto del sistema público. Piensa en el sistema de salud. La convergencia entre universidad y sistema público es estratégica y obvia; las dos instituciones públicas por antonomasia tienen que trabajar en conjunto para el progreso de la salud en el país. En Chile ha sido desatendido el sistema público de salud. Al Hospital de la Universidad de Chile, con la excepción de las presidencias de Michelle Bachelet, se le ha negado la sal y el agua con lo cual se mantiene a la Universidad atrapada en un problema económico imposible. Yo diría que la clave es volver a tener un sistema de universidades públicas, lo que en ningún caso implica ni desmejorar ni negar todos los derechos que el sistema privado siempre ha tenido en Chile. Pero lo público tiene una misión propia.

—**Usted visibilizó mucho esta dicotomía durante su rectorado, que derivó incluso en enfrentamientos con rectores de universidades privadas sobre**

la definición de qué era lo público y si podía ser parte de las instituciones particulares. Estamos ante un sistema que sospecha y mata lo público, pero que releva el término cuando le conviene al mundo privado. Esas universidades son privadas y no van a ceder su naturaleza, pero igual reclaman la idea de lo público. ¿A qué cree que se debe esta dualidad de resistencia y anhelo?

— Para mí, de todas las paradojas, ironías y sarcasmos, hay pocas como la idea de que las universidades públicas quieren obtener ventajas. ¡Por favor! Si ha existido una cancha dispareja en este país, es aquella que ha otorgado tremendas ventajas de las cuales ha hecho uso y abuso el sistema privado respecto de las estatales. Podría mencionar ejemplos concretos donde las universidades privadas se han beneficiado en la competencia con las públicas, precisamente debido a su condición: no tener que dar cuenta, no tener que cumplir normativas contraloras, poder manejar sus fondos más discrecionalmente. Si hay algo que yo considero «un poco demasiado» es cuando dicen que nosotros queremos privilegios, ¡si por años la competencia ha sido absolutamente dispareja!

Por otra parte, con mucha honestidad me pregunté durante muchos años por qué no se configuraba un bloque que nos uniera a todas las universidades tradicionales, que compartimos una concepción basada en la primacía del conocimiento, la investigación, el rol de las artes y humanidades. Esto, a diferencia del concepto alternativo que se generó el año 81, donde las universidades son vistas como empresas. Nunca se conformó un bloque muy fuerte en el CRUCH [Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas] como sí ocurrió en el CUECH [Consortio de Universidades del Estado de Chile]. Una hipótesis es que, quizás, para algunas universidades privadas sus «rivales» éramos nosotros. Eso podría ser una explicación de por qué no hicimos como CRUCH lo que sí hicimos como CUECH: formar un gran frente con intereses comunes, defendiendo una sola bandera. Por el contrario, siempre se blandieron argumentos insólitos, como decir «ustedes no son más públicos que nosotros». ¿Te imaginas que nosotros dijéramos que esta universidad es tan católica y pontificia como otras? Imagínate cómo lo tomarían. Parecieran no entender lo agresivo que resulta relativizar y tornar ambiguas las características que nos definen y distinguen en cuanto universidades públicas.

—Las manifestaciones feministas de 2018, el estallido de 2019 y la pandemia han sido hitos históricos que han problematizado la forma en que la sociedad chilena se relaciona con temas como la igualdad de género, la salud mental o las desigualdades sociales y económicas. Esta crisis del modelo de sociedad también ha cuestionado el tipo de

comunidad en que vivimos. ¿Qué ciudadanos está formando la educación pública hoy? ¿Se están formando generaciones que puedan dar respuesta a los cambios que se necesitan?

—Eso va a depender de cómo reentendamos el concepto de educación. Es una cuestión de valores. Me llama la atención que todo el mundo ahora habla de delincuencia, pero nadie dice que desde el 73 a la fecha se le ha dicho a cada chileno: uno, «sus problemas los soluciona solamente usted, no espere nada de los demás y no pierda el tiempo dándole nada a los demás. Lo suyo es suyo»; y dos, «usted vale en función de lo que es capaz de consumir». Para mí, esas dos cosas son un brutal incentivo a la delincuencia. Pero son ideas fuera del debate, de la conversación. Tiene que haber un cambio profundo de valores, debemos volver a creer en la solidaridad, el compañerismo, en que la unión hace la fuerza. Ese tipo de conceptos es clave reinstalarlos, porque si seguimos con el individualismo, vamos a seguir con temas como el *bullying*, vamos a seguir en una cotidianeidad donde prima la agresión, la confrontación, la rivalidad por sobre la hermandad y la solidaridad. A esto se suma la imposición de la idea de que lo privado es mejor que lo público y que las familias debían pagar para tener una educación y una salud aceptables. Es muy brutal lo que ha ocurrido desde ese punto de vista. Tiene que haber una revaloración de lo público. Lo público, donde se formó mi generación, es consustancial a la idea de ciudadanía y de nación. Para mí es inaudito que una sociedad que instiga el egoísmo, donde nada importa el prójimo, se admire de que haya más delincuentes, si hay un incentivo casi directo a la delincuencia. Y para cambiarlo, hay que cambiar los valores.

—La pandemia implicó cambios profundos en la forma de vivir, relacionarnos, trabajar y, naturalmente, estudiar. El más visible, probablemente, fue la implementación de la virtualidad, obligada y bastante precaria en un comienzo, pero que ha avanzado hasta convertirse en un componente natural de nuestras cotidianeidades. ¿Cómo cree que influirá la virtualidad en la Universidad? ¿Es el futuro de la educación?

—Yo diría, en primer lugar, que hay un poquito de esa frase atribuida a los franceses «mientras más esto cambia, más sigue siendo lo mismo». Cambios similares ha habido muchos en la historia, en los que se pensó que todo iba a cambiar radicalmente, pero hay ciertas invariantes, como decía Humberto Maturana, que están en el proceso educacional. Yo pensaría más bien que la pandemia, más que transformar las formas en que se educa, aceleró cambios que hubieran ocurrido de todas maneras. Mucho antes de la pandemia hicimos un trabajo conjunto desde la Facultad de Medicina con la Universidad de

Harvard, en que se experimentaban posibilidades de interacción en torno a casos clínicos a través de una plataforma computacional. Generó nuevas formas de discusión, de grupos, de intercambio de ideas, de búsquedas bibliográficas, de interacción con los profesores y compañeros, muy relevantes. Y no tiene que ver con la pandemia, sino con las facilidades que dan los sistemas informáticos, que ofrecen nuevas dimensiones a lo que hubiera sido una conversación en una mesa en una biblioteca convencional. Yo creo que es algo que hubiera ocurrido de todas maneras, pero se vio acelerado y eso siempre implica un ajuste. Pero, sinceramente, no creo que haya un temor por estos cambios. No tengo dudas de que más informática, bien conceptualizada, resultará en mejor educación. El temor es por las implicancias culturales, y ahí sí hay varios aspectos. Las redes sociales, por ejemplo, es algo que los sociólogos y psicólogos tendrán que estudiar mucho, e implican situaciones que uno tiene que entender y contextualizar en un diálogo intergeneracional.

—Este año se cumplen 180 años de la Universidad. Parece un número grande, pero implica pensar que en dos décadas se vienen los 200 años, dos siglos formando a las nuevas generaciones del país. ¿Cómo se imagina a la Universidad de Chile llegando a ese hito?

—Yo creo que esta Universidad ha demostrado ser indoblegable. Ha sido confrontada en términos agudos y crónicos, a veces de forma feroz. Se le ha tratado de desnaturalizar, de desvirtuar, de privatizar y, de alguna manera, hay que encontrar una explicación a esta persistencia del concepto de Universidad de Chile. Pienso que la explicación subyace en que está entrañablemente ligada a la república misma, a la patria. Por ejemplo, supe de fuentes creíbles que los Chicago Boys hicieron grandes esfuerzos por cambiarle el nombre a la Universidad, algo que quizás consideraron esencial para su proyecto, y habrían sido los propios militares quienes les dijeron que no, porque la Universidad de Chile es parte de la historia de Chile. Estoy convencido de que mientras exista Chile como país, y mientras haya una Universidad de Chile, la imbricación entre ellos va a ser muy grande, y que van a seguir interactuando, determinándose recíprocamente y enfrentando cada momento que nos toque vivir. Así fue en la resistencia contra una dictadura terrible, que la hicimos juntos, y hoy en la esperanza de formar un modelo de sociedad que nos represente a todos, en un ámbito más generoso y más solidario.

DISCURSO ANIVERSARIO 180 AÑOS DE LA
UNIVERSIDAD DE CHILE Y SU HISTORIA DE
COMPROMISO CON EL PAÍS

Rosa Devés Alessandri

DISCURSO ANIVERSARIO 180 AÑOS DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE Y SU HISTORIA DE COMPROMISO CON EL PAÍS

Nuestra Universidad se ha desarrollado siempre entrelazada al destino de nuestro país, en un diálogo académico y creativo que tiene también fuerza social y fuerza política.

Su nacimiento ocurrió asociado a los procesos de transición desde el orden colonial al orden republicano e independiente. La Universidad estuvo en el centro de esa historia.

Atender a las necesidades del país y de cada época ha marcado nuestra misión como Universidad de Chile y es una impronta que nos ha dado la fuerza para continuar en los momentos felices y también en los amargos, una suerte de cordón umbilical que nutre nuestros destinos y que le otorga al país una *alma mater*. Ese sello de origen también nos mandató desde los inicios con un objetivo público, como lo señalara Andrés Bello en el discurso de instalación el 17 de septiembre de 1843: el objeto público de la Universidad de Chile sería el de «un cuerpo eminentemente expansivo y propagador».

Desde su creación la Universidad de Chile fue un proyecto que supo sostener una historia presente más allá de las diferencias o, como dijera el mismo Andrés Bello, «donde todas las verdades se tocan». A dos años de fundada ya se quiso hacer un recorte a su financiamiento, cuestión que ocupó el debate público. Muchos sostuvieron que reducir el presupuesto era extinguir la Universidad y lograron imponerse, pero sería un tema que saldría todos los años al discutirse el presupuesto fiscal. Hay signos de origen que marcan los inciertos futuros.

Esta fuerza de origen en el siglo XIX, con todas sus complejidades, esa misión como Universidad de Chile de atender las necesidades del país situadamente en cada presente, movilizó a sus miembros durante todo el siglo XX para hacer frente a epidemias, implementar la ley de instrucción primaria obligatoria, erradicar la desnutrición infantil y preparar nuevos profesionales en todas las áreas que dichas necesidades fueron demandando.

El siglo XIX fue complejo, de constantes guerras civiles y de expansión del Estado Nacional, de prácticas colonialistas de inusitada violencia, cuyos desafíos siguen siendo necesidades que el país busca resolver respecto del nuevo rostro que demanda la ciudadanía para nuestra sociedad, y que marcan un nuevo presente desde el estallido social de octubre de 2019 y el reciente proceso

constituyente, que nos deja como resultado el primer ensayo constitucional de nuestra historia del siglo XXI.

Las crisis políticas asociadas a los sistemas de gobierno, a las luchas por la representación y el acceso al poder, y la nueva demanda de los sectores populares y obreros de los inicios del siglo XX instalaron nuevos desafíos para nuestra Universidad, los que enfrentó con generosidad, como: contribuir a una nueva Constitución en 1925; enfrentar la crisis económica mundial desatada en 1929; articular al desarrollo de las nuevas industrias, al mismo tiempo que construir un conocimiento sobre el territorio y los recursos; desarrollar nuevas tecnologías, desde puentes metálicos —como los que aún se sostienen diseñados por Justicia Espada Acuña, primera ingeniera titulada en 1919— hasta los supercomputadores Leftrarú y Guacolda en este siglo XXI.

Pero cada crisis de la comunidad se sitúa en una perspectiva diferente, toda vez que la propia tierra nos recuerda que debemos volver a mirar la época y sus cambios, sus nuevas demandas. El devastador terremoto de Valparaíso en 1906 nos exigió dar al país una nueva norma constructiva, y los terremotos y maremotos de 1960 y 2010 también han estado acompañados del desarrollo de investigación sismológica anclada en nuestra Universidad. Las imágenes registradas por las cámaras de cineastas y fotógrafos de nuestra Universidad, pioneros en los nuevos lenguajes de la fotografía y la imagen en movimiento son inseparables del gran terremoto y maremoto de Valdivia de 1960, en la que todo el país, pero especialmente su Universidad de Chile, concurrió con todos sus saberes, con toda su energía «expansiva y propagadora», a contener las aguas, a despejar caminos, a socorrer personas y sostenernos solidariamente.

Y luego, durante 17 largos años, debimos oponernos a la fuerza destructiva de la dictadura. La Universidad fue golpeada e intervenida, pero resistió, resistieron, resistimos. La fuerza de su comunidad, el sacrificio de muchas y muchos, y el sentido de propósito de sus miembros mantuvo su misión, y siguió formando e investigando, y participando activamente en la recuperación de la democracia. Sin por eso olvidar ni el horror de las muertes, detenciones y desapariciones, ni las complicidades en el abuso del poder que tampoco pueden negarse, y que nos comprometen hoy a educar para una sociedad libre de violencia que respeta los derechos humanos, se funda en la igualdad y valora la diversidad cultural.

En las últimas décadas hemos debido enfrentar las políticas neoliberales en la educación que permean, con mucha más fuerza de lo imaginado, nuestra visión de sociedad y que, disfrazadas o no, se filtran en distintos espacios, incluso en aquellos que profesan ideologías distintas, llegado el momento de mostrar en los hechos el compromiso con la educación pública. Velaremos,

en conjunto con las otras Universidades Estatales, para que la propuesta programática del actual gobierno de reconstruir la «educación superior pública, gratuita, de calidad y vinculada con las necesidades del país», se manifieste en políticas públicas consistentes.

Al cumplir 180 años renovamos esta fuerza «expansiva y propagadora» que nos ha regalado la historia y nos preparamos para vivir el futuro.

LOS DESAFÍOS PRESENTES Y FUTUROS

En los próximos años, nuestra Universidad seguirá siendo testigo y motor de las transformaciones que la sociedad contemporánea demanda, tanto porque la vida universitaria es fiel reflejo de esos desafíos y realidades como por la responsabilidad de aportar desde nuestras capacidades a la solución de los problemas más complejos y de formar personas que aprendan tempranamente en nuestros campus a construir relaciones virtuosas para el logro de los fines que se perciben como prioritarios.

Es en ese espíritu de responsabilidad con el desarrollo país es que estamos trabajando con el Ministerio de Salud para articular más estrechamente a nuestro Hospital Clínico a la red pública de salud, lo que ha derivado en el envío al Congreso — por parte del gobierno— de un emblemático Proyecto de Ley sobre la materia. Este proyecto se funda en el reconocimiento de la notable contribución que ha hecho y debe seguir haciendo nuestro Hospital a la medicina chilena, por el bien de Chile y de su gente.

Estamos esperanzados y comprometidos con este acuerdo, pero al mismo tiempo conscientes de que el pleno éxito de la estrategia contenida en el Proyecto de Ley —que implica mayores compromisos respecto a la atención de la zona norte y la entrega de prestaciones de alta complejidad a nivel nacional— depende fuertemente de un ejercicio de responsabilidad para la solución de la deuda por prestaciones que el Estado mantiene actualmente con la Universidad, a un costo que puede volverse insostenible para la institución.

También destacamos como aporte presente al país, la influencia que la Universidad de Chile ha tenido en la normativa sobre Igualdad de Género a nivel nacional. Podemos decir con orgullo que lo que fue una demanda y construcción comunitaria, con un claro sello estudiantil, aunque también aprovechando las capacidades académicas forjadas por muchos años, está impactando al sistema de educación superior en general, a través de nuevas normativas de alcance nacional, como es el caso de la ley que promueve políticas integrales orientadas a prevenir, investigar, sancionar y erradicar la violencia y

la discriminación de género, y el proyecto de ley que busca regular los derechos de estudiantes de educación superior en situaciones de embarazo, maternidad, paternidad o cuidado de personas. En nuestra casa seguiremos profundizando ese compromiso.

Y no olvidar la labor que realizamos en el Sistema de Acceso a nivel nacional. Los grandes avances que ha experimentado el sistema en el último tiempo —radicado en la Subsecretaría de Educación Superior— en calidad, en cobertura, en equidad e inclusión se deben en gran medida al aporte del DEMRE. La investigación realizada en el propio DEMRE, fortalecida por su articulación internacional, ha sido fundamental para la implementación de nuevas pruebas basadas en competencias, la realización de dos procesos en el año y la consistencia con un enfoque de derechos. Así, las capacidades académicas orientadas por valores y la firme voluntad de transformar, nos traen procesos más actualizados, de mayor calidad y más equitativos.

PROFUNDIZANDO LA PARTICIPACIÓN Y CUIDANDO A LA COMUNIDAD

Pero esa labor de servicio al país solo puede ejercerse desde la solidez académica, cumpliendo con nuestras funciones fundamentales de docencia, investigación, creación y extensión con altos estándares y esto, a su vez, solo puede alcanzarse con una comunidad cohesionada, motivada, segura, en un ambiente de colaboración y de respeto al pluralismo y a la libertad académica.

Como ha expresado recientemente la Unesco en su informe *Reimaginar juntos nuestros futuros*, «los derechos humanos y la participación democrática deben ser los pilares fundamentales de un aprendizaje que transforme a las personas y al mundo». Para asegurar esa educación y no traicionar nuestro propio propósito, no bastan las palabras. Entendemos que se requiere de acciones que orienten y convoquen a prácticas colaborativas y participativas, que otorguen sentido a nuestro trabajo y a nuestros aprendizajes.

Por ello, estamos preocupados de profundizar los ámbitos de participación de nuestras y nuestros estudiantes y de la comunidad en general, ya que solo en el encuentro de estas vidas distintas podremos construir un horizonte compartido.

Reiteramos nuestro compromiso de avanzar en la concreción del acuerdo del Senado Universitario de modificar el Artículo 36 del Estatuto de la Universidad de Chile para permitir el voto estudiantil y funcionario en los Consejos de Facultad. Profundizar nuestros procesos de participación representará un

avance para la Universidad en tiempos en que la concertación de voluntades se vuelve determinante.

Muchas de las temáticas que nos ocupan, especialmente en el ámbito de la equidad e inclusión, requieren de la visión de las nuevas generaciones y por ello, la participación estudiantil activa y basada en la confianza es necesaria. Igualmente, se requiere abrir espacio para la expresión del estamento funcionario en la gestión de la Universidad, no solo con el propósito de avanzar en las materias que les conciernen como estamento, sino como una forma de incorporar su conocimiento sobre el quehacer universitario adquirido en el trabajo de servicio a la institución.

Conscientes de las grandes dificultades de los últimos años, debido principalmente a la pandemia, cuyo impacto aún no logramos dimensionar, y en consistencia con una ética de cuidado, estamos dando forma a un área de Comunidad Saludable, que tiene como propósito acciones de promoción de la salud y prevención de enfermedades dirigidas a la comunidad universitaria. Entre otras estrategias, incluye una Plataforma de Salud Mental, la cual integra herramientas de autocuidado y psico-educación, junto con entregar información de los canales de ayuda dentro y fuera de la universidad. La preocupación por la salud mental estudiantil es una de nuestras prioridades y celebramos poder avanzar en un trabajo conjunto con otras universidades en el marco de la nueva comisión permanente del Consejo de Rectores sobre Salud Mental y Convivencia.

FORMANDO PARA UNA SOCIEDAD SOLIDARIA Y SUSTENTABLE

Durante la última década, hemos trabajado para avanzar hacia una mayor inclusión y equidad en los procesos formativos. Así se ha ido dando, gradualmente, una transformación estructural que busca permear todos los estamentos y procesos de nuestra casa de estudios, proyectándose como una institución dispuesta a escuchar, valorar y aprovechar las diferencias como oportunidades para el desarrollo de procesos formativos de calidad.

La diversidad, como condición de inclusión, no solo abarca los aspectos socioeconómicos, sino también condiciones asociadas a la pertenencia étnica y cultural, la situación de discapacidad, las identidades de género y las diversidades sexuales, entre otras.

Desde esta perspectiva, se hace necesario ampliar la mirada hacia una propuesta de sustentabilidad universitaria que propicie espacios de interacción entre la diversidad de personas de la comunidad institucional involucradas en

los procesos formativos, como medio para la construcción de una sociedad con mayores niveles de cohesión interna. La sustentabilidad, en los ámbitos cultural, material, social y ambiental, se plantea como un valor universitario, para lo cual resulta clave constituir el desarrollo académico de la Universidad sobre la base del mejor desarrollo personal, social y cultural de cada uno de los miembros de la comunidad.

Tenemos el compromiso de desarrollar mecanismos que permitan superar las barreras administrativas, disciplinares y de género actualmente existentes, para ofrecer a cada estudiante una experiencia académica integral e interdisciplinar.

Como un ejemplo de este compromiso, a partir de 2023 daremos la posibilidad a los y las estudiantes de todas las carreras de acceder a una Certificación Complementaria en Inter y Transdisciplina para la Sustentabilidad (programa tipo *minor*), con el propósito de contribuir a formar profesionales con habilidades para el diálogo, la colaboración, la investigación y el trabajo en equipos inter y transdisciplinarios, aportando al desarrollo de capacidades analíticas que permitan responder a los desafíos de la sustentabilidad en todas sus dimensiones. El programa busca promover el desarrollo académico y profesional basado en la articulación de investigación, docencia y vinculación con el medio.

Por otra parte, hemos concretado una forma de fomentar y reconocer las iniciativas y emprendimientos estudiantiles en distintos ámbitos, como parte de los esfuerzos institucionales para avanzar en flexibilidad curricular. Esta iniciativa se propone como un instrumento para reconocer curricularmente aprendizajes relevantes para la formación integral de estudiantes de pregrado, entendiendo que estos pueden desarrollarse de manera experiencial mediante la participación activa y sistemática en actividades comunitarias y sociales de muy diverso tipo.

En el espacio de las diferencias debemos velar porque prevalezca la convivencia respetuosa entre los miembros de las comunidades, sin prejuicios ni exclusiones, valorando las oportunidades que tenemos de aprender unos de otros en contextos de diversidad cultural para construir sociedades plurales, justas, equitativas, solidarias y en paz social.

Si bien no somos una institución intercultural, estamos trabajando consistentemente para incluir a los pueblos indígenas, sus saberes y sus lenguas, como nos señala nuestra Política universitaria aprobada en 2020. Esto nos permitirá interactuar con conocimientos, cosmovisiones, lenguas y culturas que, en gran medida, habían sido excluidas de nuestra institución, si bien reconocemos aquellas iniciativas de académicas, académicos, funcionarios

y estudiantes comprometidos que en distintos momentos de nuestra historia institucional han luchado por incorporar elementos culturales indígenas.

Dicha Política de Pueblos Indígenas fue producto del trabajo entre la Oficina de Equidad e Inclusión, el Senado Universitario, organizaciones estudiantiles y académicos y académicas, funcionarias y funcionarios comprometidos con la revitalización lingüística y cultural de los pueblos indígenas y sus derechos. En los próximos días daremos a conocer la constitución del Comité de Pueblos Indígenas que asesorará la implementación de la Política.

ABORDANDO LA COMPLEJIDAD DESDE LA INVESTIGACIÓN Y LA CREACIÓN

Ninguna otra institución en Chile ha logrado el estándar en materia de investigación que representa la Universidad de Chile. Esto se ha conseguido, fundamentalmente, por el compromiso ineludible de sus académicas y académicos, y gracias a quienes colaborativamente han creado una comunidad de conocimiento que ha articulado a investigadores, estudiantes de postgrado y también de pregrado, así como a profesionales y personal de colaboración.

Hoy contamos con una Política de Investigación, Creación Artística e Innovación, a partir del impulso dado por el Senado Universitario con el apoyo de la Vicerrectoría de Investigación, la que apunta a mayores sinergias en cada una de las tareas que nos mueven esta área.

Hemos creado, recientemente, una Subdirección de Innovación Público-Social que trabajará para colaborar en el fortalecimiento de las capacidades para tomar decisiones basadas en evidencia, un paso necesario para enfrentar la complejidad. Ya hemos avanzado en familiarizar el quehacer científico con lógicas inter y transdisciplinarias. Lo que debe venir es prepararnos para co-construir nuevos saberes en diálogo con los procesos sociales, culturales, políticos y ciudadanos.

En estos tiempos de cambios paradigmáticos en todos los ámbitos requerimos, sin duda, de más doctores y doctoras para el siglo XXI, que miren desde el sur, de modo cada vez más interconectado. Debemos avanzar en la flexibilización y articulación de cursos y programas, en un marco de creciente interdisciplina e internacionalización. Como la ciencia misma, la formación doctoral en todo el sistema universitario requiere de marcos sólidos que apoyen su desarrollo, pero también de la capacidad adaptativa, evolutiva e innovativa. Para ello trabajamos articuladamente en los distintos niveles formativos y los distintos ámbitos disciplinares.

Seguiremos desarrollando con entusiasmo el Proyecto Carén como un lugar de experimentación transdisciplinaria e innovación, no solo tecnológica, con el fin de abordar problemas que requieren la participación de múltiples disciplinas, personas e instituciones.

El trabajo colaborativo interinstitucional es esencial para enfrentar desafíos nacionales, como aquellos que buscamos abordar desde iniciativas como el Instituto Milenio Biodiversidad de Ecosistemas Antárticos y Subantárticos (BASE), el Centro del Prevención y Control del Cáncer, en estos días aprobado por FONDAP y el Instituto de Tecnologías Limpias, pendiente de adjudicación.

Y cómo no mencionar hoy la gesta heroica del Instituto de Sistemas Complejos de Ingeniería, que a través de su trabajo conjunto con el Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación; el Ministerio de Salud y Entel Ocean, permitió desarrollar herramientas para afrontar la crisis sanitaria provocada por la pandemia por covid-19, salvando miles de vidas, y que fuera con justicia reconocido en 2022 con el muy prestigioso Premio Franz Edelman.

MODERNIZANDO LA GESTIÓN Y DESARROLLANDO NUEVA INFRAESTRUCTURA

Los cambios de la Educación Superior imponen nuevos desafíos para el funcionamiento de nuestras universidades. Estamos avanzando decididamente hacia la digitalización de la gestión a través del proyecto U+Gestión para la gestión administrativa, financiera y contable en la Universidad, unificando, integrando y estandarizando procesos. La implementación del nuevo Reglamento de Remuneraciones y el cambio del sistema de desarrollo de personas constituyen grandes desafíos técnicos y administrativos, que podrán resolverse con altos estándares gracias al trabajo de equipos muy bien preparados. Junto con formalizar un gobierno de datos, estamos trabajando en el primer proyecto de Ciencia Abierta para disponibilizar datos de investigación para la comunidad.

La universidad funciona en un hábitat, en un entorno directo que influye en su quehacer y que —producto de diferentes iniciativas y del esfuerzo de la propia universidad— ha desarrollado un conjunto de infraestructuras que han transformado la realidad material de muchas facultades y comunidades. El complejo VM20 que alojará el Nuevo Teatro Sinfónico para 1.200 espectadores, ofreciendo la casa que la Orquesta Sinfónica Nacional merece y espera por más de 80 años, pero también al Ballet y del Coro de la Universidad, con sus respectivas salas de ensayo, la nueva Facultad de Gobierno y el Instituto de Estudios Internacionales, ya se encuentra en una etapa avanzada de construcción,

y representará un gran aporte para la Universidad y su comunidad, pero también para la ciudad de Santiago y para Chile.

Esta gran inversión refleja el compromiso de la Universidad con su misión y con Chile. Los tiempos en que se han ejecutado estas obras han sido difíciles, y la persistencia demostrada es característica de nuestra Universidad, preocupada del largo plazo, de la relevancia, de la trascendencia. Pronto abrirá sus puertas la magnífica Plataforma Cultural en el Campus Juan Gómez Millas, otro aporte a la cultura de la Universidad de Chile.

Junto con estos grandes proyectos, continuaremos con nuestro plan de desarrollar infraestructura que aporte a las y los estudiantes, y a las comunidades, de modo que los proyectos de formación, y la experiencia y vida de campus sigan potenciándose, en particular en aquellas unidades académicas que más lo requieren.

ESTABLECIENDO LAZOS CON LA SOCIEDAD

La actividad de extensión se ha orientado a aumentar el despliegue de la Universidad en el territorio, reconociendo a las comunidades, personas y organizaciones vecinas.

En un contexto nacional y global de incertidumbre y desconfianza en las instituciones, es necesario establecer lazos de confianza al interior, en la comunidad Uchile, y desde allí proyectarla como un valor. Debemos confiar en la resiliencia de nuestra comunidad, en la capacidad de trabajo para abordar problemas complejos, y con sentido público. Sin esta confianza, es difícil construir comunidad y enfrentar los desafíos internos y externos.

En consistencia, hemos optado por privilegiar una gestión que podríamos llamar relacional, versus la antigua planificación estratégica. Una gestión más atenta a los comportamientos y las relaciones que queremos establecer y/o transformar.

Hemos reforzado las redes de extensión y dado inicio a un Diplomado en «Estrategias Pedagógicas para la Vinculación con el Medio» donde participan personas de la Universidades de Chile, Aysen y O'Higgins, también al Curso «Laboratorio de Mediación Cultural: territorios, comunidades y prácticas», que busca contribuir a la formación integral de las y los estudiantes.

Respecto a los medios, donde proyectamos profundizar nuestro impacto, a fines del 2020, en plena pandemia, comenzaron las primeras transmisiones televisivas, a través de la señal abierta cuya administración recuperamos tras 27 años. Hoy estamos consolidando este canal, nuestro canal UchileTV para que

se convierta en un espacio donde la comunidad universitaria se conecte entre sí pero, sobre todo, con el país y el mundo.

La televisión pública cumple un rol fundamental en las democracias y hoy más que nunca la necesitamos. En Chile, la televisión pública lleva años en una profunda crisis y nuestra televisión debe marcar un camino, imaginando un futuro en el que múltiples pantallas, públicas, universitarias y comunitarias, ofrezcan una alternativa con información veraz y entretenimiento que estimule la conversación crítica, que ponga en foco aquello que no suele verse en la televisión comercial: las diversidades, los marginados, los transgresores, los niños y niñas, la naturaleza, los patrimonios, el arte, la ciencia y las culturas.

Recorreremos ese camino inspiradas en el espíritu de Amanda Labarca y su compromiso con la extensión cultural. Recordamos que este noviembre se cumplieron 100 años desde que fuera reconocida por la Universidad de Chile como Profesora Extraordinaria, siendo la primera mujer que aspiró y obtuvo esa cátedra.

180 AÑOS

A lo largo de esta semana hemos celebrado en comunidad la vida de la Universidad de Chile. Hemos reflexionado sobre su historia de 180 años y también sobre su futuro. Hemos reconocido y escuchado a quienes han cumplido décadas al servicio de la institución —fundiendo sus vidas personales con la vida institucional— y a quienes se han incorporado recientemente y traen vida nueva; hemos celebrado la generación de conocimiento por parte de estudiantes e investigadores en las más distintas áreas del saber, así como sus aportes a la cultura a través de la creación artística; hemos distinguido a las y los mejores docentes y hemos agradecido a las comunidades que amplían las fronteras de nuestra institución a través del diálogo fecundo con la sociedad; y hemos reconocido a la organización estudiantil y la construcción de comunidad universitaria.

En esta ceremonia hemos distinguido a nuestras Profesoras y Profesores Titulares que han alcanzado la jerarquía más alta de la Carrera Académica, y a los profesores Ricardo Araya y Sergio Lavandero, distinguidos con el Premio Nacional de Ciencias Aplicadas y Tecnológicas y de Ciencias Naturales, respectivamente, sumándonos al gesto de un país que les agradece y señala como ejemplo.

Juntas y juntos «Somos la Universidad de Chile».

En este presente, en que es Chile el que se piensa sí mismo y enfrenta un proceso constituyente por mandato popular, su Universidad contribuirá con todas su capacidades para continuar construyendo futuro.

Rosa Devés Alessandri
Rectora
Universidad de Chile

LOS PROBLEMAS DE CHILE SON LOS PROBLEMAS
DE «LA CHILE»

Óscar Aguilera Ruiz

ÓSCAR AGUILERA RUIZ

Profesor asociado del Departamento de Estudios Pedagógicos de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile. Doctor en Antropología Social y Cultural por la Universidad Autónoma de Barcelona. Actualmente desarrolla investigaciones sobre la construcción de lo juvenil en el cine chileno del siglo XX y sobre las trayectorias de militancia juvenil desde el movimiento estudiantil secundario hasta los nuevos partidos políticos de izquierda. Entre sus publicaciones recientes se cuentan los libros *Juventud y fotografía en revistas juveniles chilenas del siglo xx* (2018); *Movidas, movilizaciones y movimientos. Cultura política y política de las culturas juveniles en el Chile de hoy* (2016); y *Generaciones: movimientos juveniles, políticas de la identidad y disputas por la visibilidad en el Chile neoliberal* (2014). Fue director entre 2013 y 2016 de la revista *Última década*, especializada en la temática de juventud, e integra desde 2007 el Grupo de Trabajo del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (Clacso) «Juventudes, Infancias: Instituciones Sociales, Políticas y Culturas en América Latina». Actualmente, se desempeña como vicepresidente del Senado Universitario para el periodo 2022-2023.

LOS PROBLEMAS DE CHILE SON LOS PROBLEMAS DE «LA CHILE»

Todo aniversario supone un momento ritual en el que se vuelve a pasar por la historia, a visitar los caminos y paisajes que definen nuestro lugar simbólico en esta geografía llamada Chile y, finalmente, a reconfigurar afectivamente las formas en que nos vinculamos en/con los otros. Así como nos pasa individualmente, también nos ocurre institucionalmente. Y el aniversario número 180 de la Universidad de Chile nos ofrece esta maravillosa posibilidad de pensar-nos y actualizar-nos, con toda la fraternidad que nos debemos pero, al mismo tiempo, con la claridad necesaria para enfrentar un profundo tiempo de cambios. A fin de cuentas, los problemas de Chile son también los problemas de «la Chile». Y aquí lo sabemos, porque «todas las verdades se tocan», como nos señalara Andrés Bello en 1843 (p. 142).

Pero este aniversario tiene una particularidad no menor: se produce tras dos años de una larga pandemia global por covid-19, de la que aún no salimos del todo; y por los ecos de un estallido social que puso en cuestión todo aquello que como sociedad habíamos edificado, tanto en su arquitectura como en los fundamentos de tales diseños e implementaciones. En concreto, fuimos y continuamos siendo interrogados sobre el estar juntos, sus modos y pactos, y sobre aquello que nos une. Las palabras clave de este periodo son expresivas: distanciamiento social, constitución. Aparecieron, también, otras como: dignidad, justicia, lo público. Más allá del itinerario que hemos seguido desde entonces, todo indica que tales conceptos y los consecuentes desafíos previamente enunciados para el país también se han incorporado al lenguaje y a los debates en nuestra Universidad.

Este proceso encuentra un espacio institucional para acompañar las conversaciones, temores, esperanzas y justos anhelos que recorren a quienes integran la Universidad de Chile: el Senado Universitario. Desde su primera sesión, en julio de 2006, este órgano normativo y estratégico superior se ha dispuesto a procesar los debates universitarios para traducirlos en políticas y propuestas de desarrollo para la comunidad. Su composición triestamental y su legitimidad democrática le permiten estar con el «oído atento» a lo que se dice, se opina y —por qué no también— se reclama, en nuestra comunidad.

Desde la experiencia del Senado Universitario, podemos articular, precisamente, el camino que hemos recorrido y aquello que aún nos falta por

recorrer. No se trata de un balance, propósito que excede al tiempo y lugar de esta publicación, sino de una cartografía general que nos permita ubicar-nos como agentes en este necesario proceso de revitalización comunitaria. Destaco, en ese sentido, tres grandes estaciones que nos permiten aproximarnos a este propósito: condiciones de trabajo y estudio, democracia, y comunidad.

SOBRE LAS CONDICIONES MATERIALES

Todo proyecto de comunidad supone no solo unos elementos simbólicos que nos hacen estar juntos, sino también una materialidad que la hace posible, que distribuye adecuadamente sus recursos y energías, y construye un ambiente laboral o de estudio coherente con aquello que desea desplegar en su acción para, así, orientarse hacia determinados horizontes de realización. De ese modo, reconocemos la importancia de contar con un *Reglamento de Remuneraciones* que entró en vigencia gradual en enero de 2022 y que, por esa vía, pretende reducir la discrecionalidad existente en materia de asignaciones económicas. Las desigualdades no justificadas en las rentas, diagnosticadas en 2012, dieron paso a un largo y anhelado proceso de discusión universitaria que, finalmente, decantó en la promulgación de este reglamento, en diciembre de 2020.

A su vez, otras dos iniciativas continúan en la senda de respeto y promoción de los derechos laborales, del trabajo decente y del bienestar y desarrollo en la comunidad universitaria: la *Política de Buenas Prácticas Laborales* y la *Política de Gestión y Desarrollo de Personas para la Carrera Funcionaria*. La primera busca el desarrollo integral en igualdad de condiciones, oportunidades y resultados para mujeres y hombres al interior de la Comunidad Universitaria. La segunda, se hace cargo de la igualdad de oportunidades en el acceso a cargos de planta y contrata, ascensos y promociones, y el acceso a capacitaciones; junto con velar por la no discriminación, equidad de género, transparencia, valoración del mérito e idoneidad, dignidad y respeto de las personas e impulsar el desarrollo laboral para las funcionarias y los funcionarios.

De esta forma, el Senado Universitario ha ido construyendo conversaciones, deliberaciones que orientan normativa y estratégicamente el rumbo de la Universidad de Chile. Y esa misión continúa hoy con el proceso de modificación al *Reglamento General de Campús*. El texto, aprobado en septiembre de 2022, transforma la lógica territorial y espacial del concepto de campus para dotarlo de un carácter funcional que exprese, sustantivamente, la actividad académica y la vida universitaria, y que esté en concordancia con los valores plasmados en el quehacer institucional. También, institucionaliza los procedimientos organizacionales y de estructuras, que serán el fundamento de legitimidad de

los acuerdos necesarios respecto a cuestiones territoriales, presupuestarias y administrativas que viven cotidianamente los campus. A su vez, propone construir un modo de gobierno con participación triestamental que reconozca las distintas responsabilidades que nos competen a todas y todos los integrantes de la comunidad en la construcción de espacios laborales, de estudios y convivencia pertinentes para nuestra misión universitaria.

Por cierto que estas iniciativas, en la medida que se implementan, hacen visibles nuevos nudos y desafíos a los que el Senado Universitario prontamente concurre, para colaborar en la tarea de acompañar la construcción de una comunidad basada en la justicia, la solidaridad y el justo reconocimiento al trabajo y función que cada integrante desarrolla.

SOBRE LA PARTICIPACIÓN Y LA DEMOCRACIA

El involucramiento activo de estudiantes, académicos y académicas, y personal de colaboración es una característica de la vida universitaria. Prueba de ello es la existencia de organizaciones estudiantiles, académicas y funcionarias que representan el sentir de cada uno de los estamentos y, en momentos específicos, también de forma integrada, como viene ocurriendo en los últimos años a propósito de los grandes marcadores sociales que nos contextualizan: «estallido social» y «pandemia».

No se trata solo de una preocupación por las condiciones materiales, por cierto, fundamentales; sino también por aquella dimensión subjetiva que nos hace sentir parte de una comunidad universitaria: el reconocimiento a nuestra palabra y el derecho a tener incidencia en los rumbos institucionales. No hubiese sido posible sostener una universidad a distancia —con toda la complejidad que conllevan los innumerables procesos de gestión— sin el compromiso activo de cada integrante de esta comunidad, así como sin haber escuchado atentamente a cada uno de ellos, respecto a los mejores caminos para continuar con su labor específica y los desafíos generales.

Aquello que se vive de forma *natural*, nos interpela de forma permanente respecto a su *reconocimiento institucional*: se trata de construir las bases de legitimidad para el reconocimiento, incidencia y decisión de cada integrante de nuestra comunidad. A fin de cuentas, la democratización de la Universidad de Chile es una tarea permanente, que progresivamente amplía las voces autorizadas, adecúa los poderes instituidos y sus respectivas funciones, y define nuevos esfuerzos democratizadores en la medida que la propia comunidad comienza a vivir y experimentar *gobernanzas*.

En lo específico, dos espacios institucionales nos preocupan como Senado Universitario: la participación en los Consejos de Facultad, y en los recientemente creados Consejos de Campus. En ambos espacios se comenzará a vivir, de manera progresiva, ese reconocimiento institucional que hasta ahora había sido esquivo para estudiantes y para el personal de colaboración. En el primer caso, en sus respectivas Facultades, estos dos estamentos solo contaban con voz pero no voto, figurando únicamente como invitados. Y en el caso de los Consejos de Campus, porque no existía un espacio de gobierno que permitiera su incorporación.

El 8 de agosto de 2019, a instancias de un grupo de senadoras y senadores, se aprobó la creación de una comisión encargada de analizar el derecho a voto de los integrantes de los Consejos de Facultad e Institutos dependientes de Rectoría. De esa forma, y recogiendo el momento político de la Universidad y del país, se avanzó en una propuesta que, indudablemente, amplía la democracia al integrar a dichos espacios de gobierno a representantes estudiantiles y de personal de colaboración. El 25 de agosto de 2022, en su última sesión de cohorte 2018-2022, la plenaria mandató a la Mesa del Senado para que remitiera a Rectoría la modificación al artículo 36 del *Estatuto de la Universidad de Chile* aprobada por el Senado Universitario, y permitir así la integración con voz y voto de estudiantes y personal de colaboración a los Consejos de Facultad e Institutos.

SOBRE LA COMUNIDAD

Sostuvimos, inicialmente, que una comunidad universitaria, lejos de ser una abstracción, es un hecho material que se funda en condiciones físicas, reconocimientos, derechos, y protagonismo de sus integrantes. La comunidad *se construye y experimenta cotidianamente*; no es solamente un enunciado, ya que a través de las conductas concretas y, por tanto, de la intersubjetividad se sintetiza lo común. Allí, la diversidad sociocultural es el contexto que organiza posiciones, relaciones y acciones: de género, de clase y de generación.

El mayo feminista de 2018 expresó en la Universidad de Chile toda su potencia, para impugnar y diseñar una comunidad en la que ser mujer no constituya un argumento que justifique desigualdades, de ningún tipo. A la hora de corregir desigualdades salariales entre personas con igual función, de potenciar el desarrollo en la carrera académica, de corresponsabilidad en las labores domésticas y de cuidados, y —en el caso de profesoras— de poder acceder a las más altas jerarquías. Pero también se expresó en decir fuertemente que el abuso, el acoso y la discriminación no tendrán cabida en nuestra Universidad, tal como lo expresa nuestra reciente *Política de Igualdad de Género*, aprobada recientemente por el Senado Universitario.

A la par, se ha ido produciendo una diversidad de trayectorias de clase de las y los integrantes de la Universidad de Chile. Sin duda, el hecho más evidente, resultado de transformaciones sociales, de políticas públicas y de políticas universitarias, es el ingreso de estudiantes con criterios de equidad e inclusión, quienes —históricamente— habían estado *lejos de la U*. Ese cambio en la morfología de los estudiantes tiene una serie de impactos positivos para la Universidad y para el país, al tiempo que nos interpela respecto a los *modos de hacer* (docencia, gestión, vinculación) cuando cambia el *heredero imaginario*. Dicha diversificación moviliza y tensiona, entonces, no solo imaginarios de *lo que es la U*, sino que también de cuáles son los capitales culturales que hemos validado y cuáles no, así como de la organización de las propias tareas y responsabilidades académicas.

Esta diversidad encuentra en la noción de *generaciones* una clave interpretativa y fáctica respecto a las interacciones, reconocimientos y normativas que modela la propia comunidad. Se trata, por cierto, de reconocer la evidente diversidad etaria que nos constituye, tanto entre estudiantes como entre el personal de colaboración y académicos/as. Con unas trayectorias que nos anteceden, con experiencias previas, el discurso de «no se hacen así las cosas en la U» no solo queda superado, sino que se convierte en legítimo objeto de disputa, por la forma en que se estructura simbólicamente la comunidad universitaria. Y desde esa impugnación, se reconfiguran las relaciones cotidianas y los marcos institucionales que dotan de legitimidad el encuentro, la colaboración y la construcción de lo común en/desde la diversidad que nos constituye.

Lejos de un anhelo puramente normativo, esta diversidad nos interpela política y culturalmente, y requiere que la comunidad converse, acuerde e implemente aquellas formas que permitan dotar de densidad simbólica, relacional y convivencial el estar juntos y formar parte de la Universidad de Chile.

Por cierto, el procesamiento de estos desafíos no es tarea exclusiva del Senado Universitario, sino que del conjunto de órganos y espacios institucionales, así como de la diversidad de *actorías* universitarias existentes y, seguramente, de otras que se irán construyendo. A nosotros nos corresponderá la tarea normativa y de acompañamiento estratégico a la Universidad de Chile, mas nunca el sustituirla. Nos corresponde una escucha atenta a lo que ocurre, un debate respetuoso como condición deliberativa, una multiplicación de espacios y *actorías* universitarias que conversen, opinen y decidan cuando sea necesario. La construcción y actualización de nuestra comunidad universitaria es un imperativo ético, y la democracia la forma política que la hace posible. Esta ha sido nuestra historia y esperamos contribuir a que siga siendo así.

REFERENCIAS

Bello, A. (1843). Discurso pronunciado por el Sr. Rector de la Universidad de Chile, D. Andrés Bello, en la instalación de este cuerpo el día 17 de septiembre de 1843. *Anales de la Universidad de Chile* N°1, pp. 139-152. Disponible en: <https://www.uchile.cl/presentacion/historia/discurso-inaugural>

DESAFÍOS Y PROYECCIONES DE LA UNIVERSIDAD
DE CHILE EN DEMOCRACIA, TRIESTAMENTALIDAD
E INCLUSIÓN. TESTIMONIO Y REFLEXIÓN

Inés Pepper Bergholz

INÉS PEPPER BERGHOLZ

Tecnóloga Médica con mención en Morfofisiopatología y Citodiagnóstico, y magíster en Biología, ambos grados otorgados por la Universidad de Chile. En enero de 1970 inició su carrera académica en el Departamento de Medicina Experimental de la Facultad de Medicina de la misma casa de estudios, donde se desempeña hasta hoy como Profesora Asociada. Ha ejercido la docencia de Fisiopatología y, en especial, de Oncología e Inmunología; también ha participado de diversas investigaciones y en administración docente. Presidenta de la Asociación de Académico(a)s de la Universidad de Chile (Acauch) por el periodo 2021-2023.

DESAFÍOS Y PROYECCIONES DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE EN DEMOCRACIA, TRIESTAMENTALIDAD E INCLUSIÓN. TESTIMONIO Y REFLEXIÓN

Una forma de entender la esencia de la inclusión, de la triestamentalidad y de la democracia interna en la Universidad de Chile es haberlas vivido. Tuve el privilegio de participar activamente en la reforma de 1968 y en el gobierno de la Unidad Popular en la Facultad de Medicina, época en la cual se vivió en democracia y con inclusión a través de la triestamentalidad. En este artículo, me referiré al tema desde mi experiencia como estudiante en la Reforma y académica recién recibida en la Unidad Popular. Complementaré con reflexiones resultantes de los 52 años de trabajo en la Universidad de Chile.

El año 1968 se realizó una reforma en la Facultad de Medicina que permitió a la comunidad universitaria crear condiciones para realizar grandes transformaciones y avances. Tal como lo planteaba el decano elegido triestamentalmente ese año, el profesor Dr. Alfredo Jadresic, en su discurso de inauguración de las carreras vespertinas,

se ha logrado la departamentalización y la evaluación de todos los académicos, la democratización de la vida universitaria, la descentralización en cinco áreas hospitalarias-docentes en Santiago, la creación de la carrera de Medicina en Antofagasta y Temuco, la renovación de los planes y programas de enseñanza de todas las carreras de la salud, el internado rural en las carreras de Medicina, Enfermería y Obstetricia y Puericultura, la consolidación del plan de formación de nuevos académicos y del plan de ayudantes alumnos, las ampliaciones de matrículas y, ahora, la incorporación de los trabajadores a las carreras de la salud. (Jadresic, 2002, p. 23)

En sus discursos, tanto el Dr. Jadresic como el entonces presidente Salvador Allende se referían a la trascendencia de la incorporación de trabajadores a todas las carreras de la salud, en horario vespertino, sin interrumpir sus labores habituales. «Los trabajadores nos traerán su visión y su experiencia de vida», decía el presidente (Jadresic, 2002, p. 24). La experiencia de hacer clases a estas personas en horario vespertino fue de gran relevancia en las vidas de los académicos que participamos en ello. Su presencia en la Facultad significó un cambio cualitativo en la enseñanza que fue notable. Corresponde a lo que hoy

denominamos inclusión: la de una clase trabajadora que en condiciones normales no hubiera sido admitida en una universidad elitista como la de aquel entonces.

Tanto en la Reforma como en el gobierno de la Unidad Popular, se puso en marcha un proceso que tenía como pilares fundamentales la inclusión, la triestamentalidad y las prácticas democráticas. De hecho, ya en la convención de estudiantes de la FECh efectuada en 1966 se acordó que en las estructuras funcionales universitarias que efectuaran docencia, investigación y extensión (cátedras, departamentos y facultades) debería existir una estructura de poder compuesta por docentes, profesores y estudiantes. A su vez opinaban que la participación estudiantil debiese estar presente en todos los organismos de decisiones de la universidad (Garretón y Martínez, 1985, p. 17). Posteriormente, la crisis universitaria que llevó a la constitución de comisiones que redactaron los nuevos estatutos, también planteaba como punto central el cogobierno.

En la Facultad de Medicina el movimiento estudiantil de la reforma coincidió con el inicio de las «Séptimas Jornadas de Enseñanza Médica» organizadas por los estudiantes, las que debían realizarse en mayo del 1968. Por otro lado, algunos docentes habían creado, en 1967, la Federación de Médicos de la Universidad de Chile con el propósito de reformar los planes de estudios de la carrera de Medicina. A nivel general en la Universidad de Chile, se planteaba la reforma como un proceso necesario para lograr los cambios que experimentaba el país y gran parte del mundo. Sin embargo, había vallas difíciles de sobrepasar. La Universidad era extremadamente jerárquica y cada facultad era un feudo dirigido por decanos autoritarios, estructurada en torno a cátedras impermeables a la opinión de los académicos medios y, menos, a los estudiantes y funcionarios. En la Facultad de Medicina, el decano, Dr. Amador Neghme, se negaba a hacer un claustro ampliado para llevar a cabo la reforma y, a diferencia de otros decanos, se negó a renunciar.

Ocurrió la toma de la Facultad de Medicina por parte de los estudiantes de varias carreras, liderados por el Centro de Alumnos de Medicina. Inicialmente, participaron pocos académicos; sin embargo, esta situación cambió cuando se formó una comisión reestructuradora que luchaba por reemplazar al decano antirreformista por un decano reformista. En dicha comisión participaron un 30% de profesores del consejo anterior, un 30% de docentes que no hubieran participado en este, un 30% de estudiantes y un 10% de funcionarios. Además, se incorporaron los directores de las escuelas existentes en la facultad y representantes de los alumnos de dichas carreras. Por presión de la comunidad entera, el decano Neghme renunció.

En la subsecuente elección de decano se presentaron dos candidatos: el profesor Marconi, psiquiatra de la actual sede sur, y el profesor Jadresic,

endocrinólogo de Hospital San Juan de Dios. Este último ganó la elección con la mayoría de los votos de los tres estamentos. Sin embargo, el rector no reconoció este resultado y se efectuó una nueva elección el 25 julio, en la que triunfó nuevamente el profesor Jadresic frente al profesor Medina Lois.

Durante todo este tiempo funcionaron diversas comisiones en las que podían participar estudiantes, funcionarios y académicos. La comisión reestructuradora fue reemplazada en marzo de 1969 por un Consejo y una Junta Directiva triestamentales, y en 1970 se eligió el Consejo de Facultad en el que participaban funcionarios (10%), estudiantes (25%) y académicos (65%) elegidos por sus respectivas bases. Fui elegida consejera y participé en largas sesiones que se efectuaban en el auditorio Emilio Croizet, donde argumentaban, de igual a igual, funcionarios no académicos, estudiantes y académicos. Los acuerdos tomados en esa instancia eran respetados por todos los miembros de la comunidad, que se tradujeron en profundos cambios estructurales y metodológicos.

Este sistema de cogobierno se extendió a los departamentos que reemplazaron a las cátedras. Se separó lo administrativo de lo académico y el director de departamento y los representantes de los tres estamentos de su junta directiva eran elegidos democráticamente. Asimismo, se puso en marcha la elaboración del reglamento de carrera académica con la participación amplia de académicos de diversos departamentos.

A poco andar de todos estos acontecimientos que he relatado, se había normalizado el concepto de cogobierno en la mayoría de los miembros de la comunidad universitaria, aun cuando existían profesores de la vieja guardia que no estaban contentos con el sistema. Esto se apreciaba, especialmente, entre los profesores titulares conservadores.

La vivencia de la participación no dejaba de ser un incentivo para hacer bien las cosas. La sensación de participar, que teníamos los estudiantes de esa época, era muy peculiar: una mezcla de sentirnos importantes, de tener el poder de cambiar diversos aspectos de la vida universitaria; era un sentimiento de compañerismo y solidaridad muy potente. Si bien había diferencias en la interpretación de la realidad entre los jóvenes militantes de los múltiples partidos políticos, ello se veía superado por el afán de cambiar el sistema social imperante. Las actividades diarias incluían reuniones con los compañeros de militancia, reuniones entre distintos partidos y con los docentes reformistas y los funcionarios agrupados en sus asociaciones.

Un ejemplo de esa unión en la acción se manifestó cuando se produjo el paro de octubre en 1972, convocado por los demócratacristianos y conservadores. Los integrantes de la comunidad universitaria que habíamos participado en la reforma y los que pertenecíamos a los partidos de la Unidad Popular, fuimos

capaces de mantener andando la docencia para los estudiantes que no se plegaron al paro. En esa época se agudizó la polarización, aun cuando el sistema de cogobierno seguía vigente.

Es bueno reflexionar sobre lo que significó para los miembros de la comunidad universitaria haber experimentado la democracia, la inclusión y el cogobierno o triestamentalidad en esa época. La vida laboral estuvo estrechamente ligada a una sensación de libertad y de justicia. El compromiso de las personas con el desarrollo de nuestra Universidad y Facultad, especialmente por su conexión al desarrollo del país, era enorme. Nuestros estudiantes, en su gran mayoría, deseaban recibirse para ir a trabajar en los hospitales de provincia y en postas rurales, y de ese modo estar en contacto con la población necesitada. Su involucramiento con el camino trazado para su formación fue un factor determinante en su vocación de ser un profesional de la salud comprometido con el país. En fin, existían en aquel tiempo grandes avances y pocos conflictos, ya que los problemas se conversaban y se resolvían comunitariamente.

Un tema candente era el del aumento de las matrículas para lograr una mayor cobertura de las necesidades del país. De acuerdo con los datos explicitados por el presidente Salvador Allende en el discurso inaugural de las carreras vespertinas (Jadresic, 2002), se requería preparar a 3.000 médicos, más de 1.000 odontólogos, 8.300 enfermeras, 3.500 matronas y 13.000 auxiliares de enfermería.

La brecha en la formación universitaria y técnica se venía planteando desde comienzos de los años sesenta, donde se discutían los pros y los contras de la expansión de la matrícula. Había voces alarmistas sobre los efectos nocivos de la «masificación de la universidad» (Jadresic, 2002, p.33), lo que fue rebatido por académicas y académicos como el profesor Jorge Millas, que analizó esa necesidad histórica en profundidad. La ampliación de matrícula, desde la perspectiva del gobierno popular, estaba orientada y planificada a partir de las necesidades del país. En efecto, esta se veía en relación con puestos de trabajo y desarrollo social y productivo, en función de criterios orientados a la justicia social y a la democratización del país integrando a la clase trabajadora, y vinculando el quehacer universitario al desarrollo de lo público. Otro gran aporte de esa época fue la inclusión de ramos humanistas en el currículo de las carreras de la salud.

Es importante saber que en dictadura la matrícula no aumentó significativamente, se cerraron carreras y se agigantó la brecha del país respecto a la educación terciaria en relación con el resto del mundo, incluso con las economías emergentes. Luego, en la post dictadura, se intencionó una expansión de matrícula sin una orientación racional vinculada al desarrollo, favoreciendo

el crecimiento descontrolado de las universidades privadas con créditos con aval del Estado.

Con el golpe cívico-militar, todos los sueños de esa comunidad se vinieron abajo en forma abrupta y brutal. Al pasar los meses, surgió la necesidad imperiosa de una organización que se opusiera a la pérdida de la democracia y a las violaciones de los derechos humanos que estaban presentes en el diario vivir. Se hicieron reuniones clandestinas que giraban en torno a la preservación de los valores universitarios; entre ellos, la democracia como primera opción. En ese contexto, se fueron reuniendo académicos y estudiantes y hubo cada vez más enfrentamientos entre piedras y armas. La creación de la ACU, Asociación Cultural Universitaria, en 1978, tuvo gran relevancia en la reconquista de la democracia.

Fueron tiempos difíciles. Una manera de hacer frente a tanta brutalidad fue crear la Asociación de Académicos de la Universidad de Chile (Acauch) en 1983. Su primer presidente fue Patricio Basso, profesor de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas. Se crearon capítulos en casi todas las facultades. En lo que concierne a la democracia, esto significó una instancia de inscripción voluntaria y elección democrática de dirigentes en cada capítulo, quienes formaban parte de la directiva central. En 1987 la Acauch jugó un rol fundamental al mantener un paro universitario por más de tres meses, hasta remover de su cargo al rector delegado José Luis Federici. Este momento histórico constituyó la primera y única ocasión durante la dictadura en que se logró revertir un nombramiento de Pinochet. En esa lucha participaron codo a codo las asociaciones de académicos (Acauch), de funcionarios (Afuch) y la Federación de Estudiantes de Chile (FECh). Sin embargo, una vez restituida la democracia, durante los gobiernos de la Concertación y de la derecha no se cambió sustancialmente el estado de débil inclusión, de ausencia de triestamentalidad y de democracia interna entre comillas que tuvimos durante la dictadura.

Una excepción a ello fue el movimiento universitario de 1997, que se generó en contra de las normas dictadas en 1981 por la dictadura, contenidas en la Ley General de Universidades y en el estatuto de la Universidad de Chile del mismo año. Esta ley desintegró a la Universidad de Chile al quitarle sus sedes provinciales. Además, permitió y estimuló la creación de universidades privadas. Se trataba de despolitizar a los miembros de la comunidad universitaria y expandir la economía neoliberal hacia la educación superior. La ley de 1981 prohibía explícitamente la participación de funcionarios y estudiantes en cualquier nivel de decisión de las universidades.

El movimiento de 1997 inicialmente fue liderado por la FECh pero luego se unieron académicos y funcionarios. Nuevamente fueron los tres estamentos los

que participaron en una Comisión de Proyecto Institucional (CPI), formada por 27 miembros (16 académicos, 8 estudiantes y 3 funcionarios), y más tarde en el Encuentro Universitario efectuado en enero 1998 con más de cien participantes de los tres estamentos (CPI). Los planteamientos surgidos de las comisiones de este encuentro fueron sometidos dos veces a referéndum para dar con las bases de un nuevo estatuto. Nuevamente, en presencia de triestamentalidad, el logro fue la formación de una comisión normativa transitoria que hizo la propuesta de estatuto, y una comisión Senado Universitario que dio origen a este órgano legislativo, actualmente vigente. Este estatuto se convirtió en ley en 2006, en el gobierno de Ricardo Lagos. En esa instancia, se redactó el PDI institucional y se creó el senado mediante elección triestamental. A su vez, el nuevo estatuto consideró a la comunidad universitaria como una entidad triestamental. Luego, en 2009, se dictó la LGE (*Ley General de Educación*).

Como se aprecia en este breve relato, en el quehacer de la Universidad de Chile han querido estar presentes la democracia, la inclusión y la triestamentalidad. La vigencia de estos tres componentes de la vida universitaria ha sido impulsada por luchas en las que han jugado un papel importante las asociaciones gremiales de académicos, funcionarios y la federación de estudiantes.

Democracia, inclusión y triestamentalidad están estrechamente relacionados entre sí. Tanto así que la triestamentalidad se traduce en un gobierno democrático de la universidad, que incluye a los funcionarios y estudiantes en las resoluciones organizativas y, especialmente, en el delineamiento de las estrategias universitarias que, al ser planteadas por ellos, estarán ligadas a los entornos en los que estas personas viven y se desarrollan. Tal como lo establece el estatuto, las universidades estatales en general, y la Universidad de Chile en particular, deben estar ligadas a las problemáticas que afectan a la convivencia y al desarrollo del país.

El concepto de inclusión implica la incorporación de todos los miembros de la comunidad universitaria en la toma de decisiones. Si bien, este término se utiliza normalmente para referirse a personas con discapacidad o a las diversidades sexuales, en estricto rigor puede ser utilizado para referirse a quienes pertenecen a los dos estamentos que normalmente no se incluyen en la toma de decisiones: los estudiantes y los funcionarios. Si hiciéramos una encuesta entre los académicos y las académicas de las diversas facultades de nuestra universidad, se podría apreciar que la mayoría no está de acuerdo

con que personas de los otros dos estamentos participen activamente en el gobierno universitario, a través del voto en la elección de autoridades o bien en la pertenencia a comisiones o consejos de departamento o facultad. Los argumentos que apoyan la exclusión plantean que funcionarios y estudiantes carecen de los conocimientos necesarios para gobernar una institución tan compleja como lo es la Universidad de Chile. Según ellos, son personas carentes de los saberes y competencias que sí tiene el cuerpo académico.

Debemos preguntarnos, entonces, si esta presunción es correcta. ¿ Los académicos son más aptos para gobernar que los funcionarios y los estudiantes? Y dentro de los académicos, ¿son más aptos quienes pertenecen a las jerarquías superiores? De acuerdo con la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, todos los seres humanos somos iguales, nacemos iguales, somos iguales ante la ley y tenemos iguales derechos cívicos. Eventualmente, todos podemos votar, pero, según entendía el sentido común imperante hace algunos años atrás, algunas personas tenían un menor nivel formativo para ejercer ese derecho.

¿En qué se diferencian las personas pertenecientes a los tres estamentos existentes en la Universidad de Chile? Cuando hablamos de triestamentalidad, entonces, debemos partir definiendo las características de cada uno de los estamentos.

Nuestra universidad es una institución jerárquica, lo que implica que algunos integrantes son mejores que otros. Según este sistema, los profesores titulares y, a veces, los asociados tienen el deber y el derecho a tomar decisiones que abarcan al resto de la comunidad. Ellos/as han sido evaluados por comisiones de profesores según un estricto reglamento donde está establecido lo que la persona debe haber hecho o lo que debe ser, para optar a una determinada jerarquía. Todo esto lo decide una estricta comisión de pares que juzga los antecedentes con una gran lupa y decide si la persona postulante está apto o no para pertenecer a la categoría correspondiente. Mas aún, existen en nuestra universidad plazos de permanencia en algunas jerarquías académicas, que si son sobrepasados se traducen en castigos, especialmente de índole económica.

La evaluación académica es un tema complejo, difícil de abordar, ya que se debe considerar tanto las características intrínsecas de dicha persona como el ambiente permisivo o no que posee para un desarrollo integral en la disciplina que le corresponde. Tal es así que, si la persona recién ingresada a la carrera académica cae en un terreno fértil, germinará; si es incorporada a un ambiente poco productivo, deberá superar la barrera de la inercia de sus pares o sucumbir en la mediocridad.

En cuanto al estamento funcionario no académico —o personal de colaboración usando eufemismos tan característicos de la cultura local— este

incluye a una gran variedad de personas en cuanto a su origen, a su profesión o experiencia, a sus labores y a su desempeño en la Universidad. Existe, también, una jerarquización y una llamada «carrera funcionaria», que a su vez está ligada a las remuneraciones que se perciben. La evolución de este estamento ha implicado una reducción de labores, ya que algunas facultades han recurrido, cada vez más, a la contratación de empresas externas a las que se paga por cada servicio que ejecutan. Desde un punto de vista administrativo, los funcionarios no académicos pueden pertenecer a planta, estar sujetos a contrata o bien, a honorarios. ¿Existe alguna característica común a todas ellas y ellos que permita predecir su desempeño al participar en la dirección o gobierno universitario? Me parece que no.

Respecto al estamento estudiantil, podemos afirmar que suele ser el motor de las movilizaciones que conducen a grandes cambios en el comportamiento de la institución universitaria. Son disímiles en cuanto a las carreras y disciplinas a las que pertenecen, son jóvenes y presentan una gran diversidad en cuanto al compromiso que manifiestan con el desarrollo de la disciplina que profesan, con la universidad, con el país y, ahora último, con el planeta. Para estar en este estamento universitario han debido demostrar su «capacidad académica», o sea, sus habilidades para aprender y aplicar mediante pruebas que los categorizan con un puntaje.

Habiendo descrito muy someramente lo que los tres estamentos universitarios representan, plantearé algunas consideraciones acerca de cómo la triestamentalidad conduce a la inclusión y a la verdadera democracia.

En la Universidad de Chile se ha entendido a la triestamentalidad (cuando ha sido aplicada) como la participación asimétrica de integrantes de los tres estamentos en los organismos de poder universitarios. Hoy en día esta se puede apreciar solo en el Senado Universitario, que funciona bajo participación ponderada. Esto significa que los funcionarios votan por un número de representantes de acuerdo con la ponderación asignada a ese estamento, puede ser un 10% por ejemplo; lo mismo rige para estudiantes, y académicos. Los elegidos tendrán el mismo peso en dicho organismo cuando les corresponda votar. De manera que las decisiones que tome ese representante valen lo mismo que las de los otros, pero como son menos representantes, pesan menos en la decisión final o resultado de la votación. ¿Es este método verdaderamente democrático? ¿Representa la inclusión de un estamento en los órganos responsables del gobierno de una institución?

Otros métodos de expresar la triestamentalidad sin ponderación de voto no se han implementado en la Universidad de Chile. ¿Cómo poder garantizar, entonces, un real ejercicio democrático?

Más allá de la mecánica de elección de autoridades y representantes, otro problema más acuciante es el de la participación en la vida colectiva. A mi modo de ver, en las condiciones actuales hay que modificar, principalmente, dos conductas en los miembros de la comunidad universitaria: el compromiso y la participación.

Cada día el interés por participar en las instituciones es menor, cuesta conseguir candidatos para cualquier instancia de decisión. Por otra parte, la participación se debe manifestar en muchas instancias, como el consejo de escuela, el consejo de departamento, el consejo de facultad, el consejo universitario, la comisión de docencia, la comisión de presupuesto, entre otras. Por lo tanto, si queremos aplicar la triestamentalidad, y por ende la inclusión, esta participación debería involucrar a funcionarios no académicos, estudiantes y académicos en estos organismos.

Al analizar esta falta de interés de las personas, caemos necesariamente en culpar al sistema socioeconómico neoliberal. Es de consenso que este promueve el individualismo y el éxito personal como la resolución de problemas por parte de los propios involucrados. Por otra parte, el compromiso con la institución y el país pasa por pensar más en los demás que en lo individual. Esto plantea un desafío mayor, pues deberíamos salir del sistema neoliberal y generar un cambio sustantivo en la sociedad. Además, se requeriría «desenseñar» el individualismo y las ansias de tener bienes materiales, aspectos que forman parte de la idiosincrasia de la mayoría de las personas. Mal que mal, son muchísimos años de práctica neoliberal los que llevamos encima, nosotros, nuestros hijos y nietos.

Creo con optimismo que la democracia es posible en la universidad, si se hacen los cambios necesarios para que las futuras generaciones tengan un fuerte compromiso con su institución, que se traduzca en deseos de participar en el camino que esta recorre. Se debe incentivar la lectura, la curiosidad y el deseo de saber, junto con convocar a las nuevas generaciones a ser partícipes de todas las instancias en las que se toman las decisiones que afectan a la institución universitaria. Esperemos que ello ocurra y tengamos una Universidad de Chile verdaderamente inclusiva y democrática.

REFERENCIAS

- Garretón, M.A., & Martínez, J. (1985) *La Reforma en la Universidad de Chile Tomo III*. Ediciones Sur.
- Jadresic Vargas, A. (2002) *La reforma de 1968 en la Universidad de Chile con especial referencia a la Facultad de Medicina* (1ra ed.). Editorial Universitaria.

DEL OLVIDO A LA MEMORIA DE LAS LUCHAS:
APUNTES PARA UNA HISTORIA DE LOS
FUNCIONARIOS DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE

*Federación Nacional de Asociaciones de Funcionarios de la
Universidad de Chile*

FEDERACIÓN NACIONAL DE
ASOCIACIONES DE FUNCIONARIOS
DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE —
FENAFUCH

La Federación Nacional de Asociaciones de Funcionarios de la Universidad de Chile fue fundada en 1997, pero surge de una larga historia de organización y lucha dentro de la Universidad de Chile. Su actual directiva está conformada por: Myriam Barahona Torres (presidenta), Robin Figueroa Calderón (secretario), María Becerra Norambuena (tesorera), Ma. Ximena Morales Yáñez (vicepresidenta), Jorge Véliz Rodríguez (organización), Rodrigo Méndez Piña (comunicaciones), la directora Vilma Cavieres Navarro, y los directores René Henríquez Concha y Luis Padilla González.

DEL OLVIDO A LA MEMORIA DE LAS LUCHAS: APUNTES PARA UNA HISTORIA DE LOS FUNCIONARIOS DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE¹²

«Debemos cuidarnos de aquellos que dicen que todo tiene que cambiar para que en el fondo no cambie nada. Queremos una Universidad auténticamente nacional, en la que las aulas se abran para que se incorporen a ellas quienes han estado por muchos años postergados, ya sea social o económicamente»

Humberto Palma (*Última hora*, 1968)

INTRODUCCIÓN: DE ESTAMENTO INVISIBLE A CREADOR DE NUESTRA HISTORIA

Agradecemos la invitación a escribir en *Revista Anales de la Universidad de Chile*. Es una invitación inédita. No tenemos conocimiento de que antes una organización gremial de los funcionarios hubiese sido invitada a participar, ni tampoco que algún funcionario de la Universidad haya escrito en esa calidad³.

De acuerdo con nuestra mirada, *Revista Anales* ha cumplido varias funciones a lo largo de su historia. Ha sido una revista académica general, y su estructura con comité editorial de prestigio y la indexación dan cuenta de esa dimensión hasta el día de hoy. Pero, también, es una bitácora de la historia de esta universidad y del país. Funciona como una cápsula de tiempo, asegurando que sus páginas sean resguardadas para el futuro. Los editores son conscientes de

1. Este artículo fue escrito de forma colaborativa por funcionarios de la Universidad, sobre la base de entrevistas con algunos dirigentes de diferentes periodos. Los relatos de Humberto Maturana, Carlos Abarca y Myriam Barahona permitieron articular el relato. Además, se hizo uso de fuentes primarias y secundarias. Es un primer esfuerzo, que nos compromete a un trabajo futuro sistemático, que incluya las voces de otros dirigentes y funcionarios.
2. Dedicado en reconocimiento a Teresa Sterio Stevens, abogada secretaria general del Consejo Normativo de la Universidad de Chile entre 1967 y 1973.
3. Efectivamente, existe al menos un antecedente: el de Fernando Ortiz, quién publicó en 1953 un artículo sobre Martí. Si bien fue dirigente de la Asociación de Profesores y Empleados de la Universidad de Chile durante el periodo en que los funcionarios académicos y no académicos tenían una organización unitaria, publicó un artículo de su área de especialidad en su condición de académico, y no representando a los funcionarios de la Universidad.

ello: la publicación —en dos números de *Revista Anales*— de la documentación y las notas de prensa vinculadas a la Reforma Universitaria de fines de la década de 1960, o la publicación de parte del material sobre las violaciones a los derechos humanos en dictadura, responden a esa voluntad por hacer perdurar, volviendo indelebles momentos de la historia de la Universidad y del país que se consideran de suma importancia. Es en esa dimensión de la revista hacia la que este artículo va dirigido.

Conscientes, por lo tanto, del peso de esta invitación, buscamos en la historia de la revista, ya no artículos escritos por funcionarios, sino que artículos, documentos o discursos que abordaran a los funcionarios como tema. Lo que encontramos fue prácticamente nada. Tampoco nos encontramos con empleados, administrativos, personal no académico, entre otros, salvo como referencias numéricas en rendiciones de cuentas de gestión ante el Consejo Universitario o en cambios de reglamentación. Así, en una primera aproximación, los funcionarios apenas existimos en el índice de *Revista Anales*, en ese espacio de la memoria institucional y de memoria colectiva de la comunidad universitaria. Las pocas excepciones, las mencionaremos más adelante. Tampoco existen, prácticamente, sus organizaciones gremiales a lo largo de sus cerca de 70 años de existencia.

Si nos volcamos a las historias institucionales de la Universidad, el panorama es igualmente desolador. En la *Historia de la Universidad de Chile* de Mellafe, Rebolledo y Cárdenas (1992) los funcionarios no se mencionan siquiera. Sí se consideró pertinente agregar más de 30 páginas de fotos de próceres y edificios. Lo mismo ha ocurrido en otras historias institucionales (Universidad de Chile, 1977, 2002).

¿Cuáles son las causas de esa invisibilización? No pretendemos abordar a fondo esta cuestión en este artículo. Se nos vienen a la mente diversas explicaciones basadas en nuestra experiencia: algunos y algunas académicos y estudiantes no tienden a incluir en su visión de comunidad universitaria a los funcionarios; puede haber un componente de clasismo; o puede tener relación con que dentro de la visión que ha imperado en buena parte de la historia de la Universidad, los funcionarios tienden a desdibujarse, ya que no son los que aportan o difunden el conocimiento. Esta invisibilización tiene, a su vez, múltiples dimensiones. Por un lado, la ausencia en la Historia —con mayúscula— de la Universidad. Por otro, podríamos mencionar varias obras con testimonios de dirigentes estudiantiles sobre sus luchas —en las cuales los funcionarios jugaron roles activos y coordinados—, en que ni siquiera se menciona nuestra participación. Finalmente, esa invisibilización no está solo en los registros históricos, sino que se ha tendido a negar nuestro aporte a la Universidad, marginándonos de los espacios de decisión.

Por lo mismo, hemos decidido utilizar esta palestra para dar cuenta de algunos aspectos de nuestra historia, que esperamos sea el puntapié inicial para que, como funcionarios, escribamos una reseña sistemática de nuestras luchas, y para que la Universidad, ad- portas de conmemorar los 50 años del golpe de Estado de 1973, aborde los desafíos aún pendientes en cuanto a la memoria de las violaciones a los derechos humanos en dictadura de funcionarios y académicos.

La tarea de escribir nuestra historia ha resultado compleja por la falta de estudios previos y, especialmente, por la falta de archivos históricos tanto de la Universidad como de nuestra propia organización. A esto también se le suma otra forma de invisibilización: cuando se ha escrito sobre procesos históricos de otros estamentos, que han contado muchas veces con fuerte participación de los funcionarios en ellos, la transcripción final de estos a los libros ha dejado de lado el rol cumplido por los funcionarios; fuera de las entrevistas de los dirigentes estudiantiles, fuera de los análisis académicos.

Existen algunas excepciones a este silencio y hemos utilizado esas obras como material de referencia cuando hemos podido. Seguro que existen muchas otras que no hemos sabido encontrar, las que quedarán pendientes para el estudio sistemático que, esperamos, se pueda realizar en un futuro no muy lejano.

Al escribir estos apuntes, surge claramente un patrón histórico en la acción gremial y política de los funcionarios de la Universidad de Chile, quienes han logrado impulsar, de forma paralela, tres niveles de lucha. El primero, con las reivindicaciones laborales internas por la mejora en sus condiciones de vida. El segundo, a través de una búsqueda permanente por la democratización de la Universidad, en cuanto a la ampliación de los estamentos representados en el gobierno universitario y en la vocación social de la Universidad. Y el tercero, reflejado en una activa participación en las organizaciones nacionales de los trabajadores, a través de las que han estado presentes en los momentos más importantes de la historia sindical chilena.

LOS FUNCIONARIOS DE LA UNIVERSIDAD ANTES DE SU ORGANIZACIÓN GREMIAL

¿Qué sabemos de los más de 100 años previos al surgimiento de la primera organización de los trabajadores en 1940? No solo que no existieron organizaciones, sino que en general, cuando se aludía a la noción de comunidad

universitaria, se refería a los académicos, a los estudiantes y, en algunos casos, a los egresados.

Así, los funcionarios están ausentes de los registros escritos. Esto se puede deber a varios motivos. Uno de ellos es que al ser la Universidad de Chile — durante buena parte de su historia inicial— una institución elitista en términos sociales (en cuanto a la extracción de clase de académicos y estudiantes) y elitista en términos académicos (por la selectividad), para esos actores, los funcionarios no fueran visibles (Castillo, 2021).

Por otra parte, existían —y existen— diferencias de calificación, estudios y, muchas veces, de clase entre los funcionarios no académicos. Así, dentro de las funciones más calificadas, en varias ocasiones los cargos eran desempeñados por alumnos o literatos. Esa realidad quedó plasmada en el texto «Los escritores de la Universidad» de Samuel Lillo (1947), en que desfilan escritores por las funciones administrativas de Casa Central, alternando sus tareas con tertulias literarias y el trabajo en sus propias obras. En ese caso, y para esas funciones, las fronteras de la existencia de un estamento de funcionarios se desdibujan. Pero, evidentemente, las personas que limpiaban los pisos de los salones donde se realizaban las tertulias no aparecen en la narración. Y ahí la frontera vuelve a marcarse.

Otra posible explicación es que hasta la ampliación social y de la matrícula de la Universidad, la cantidad numérica de funcionarios no académicos haya sido pequeña. Tendrán que explorarse de forma sistemática estas y otras posibles explicaciones, abordando los registros de contrataciones de la Universidad y las memorias institucionales.

Tenemos que situarnos en las primeras décadas del siglo XX para encontrarnos. En los años iniciales de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (FECh), hay registros del trabajo conjunto entre estudiantes, profesores y «empleados», al menos desde 1925, movilizándose por democratización interna, en el marco de un contexto político y social convulsionado, azuzado por la influencia a nivel latinoamericano de la Reforma de Córdoba (Castillo, Tironi y Valenzuela, 1982). Pero, ¿qué rol cumplían en esos momentos los funcionarios de la Universidad? No lo sabemos. Las coordinaciones de los estudiantes se daban con las organizaciones de trabajadores de carácter nacional o regional, o de acuerdo con vínculos políticos de los dirigentes. De hecho, si se analizan las reivindicaciones del proceso de reforma universitaria de los años veinte y treinta, se observa que no estaba presente la reivindicación de la inclusión de representantes de los funcionarios en los espacios de decisión. En las movilizaciones de 1922 y 1926 surgió la demanda por la participación

estudiantil en la toma de decisiones, y en algunos casos se incluye la demanda de incorporar a los egresados (Castillo, Tironi y Valenzuela, 1982).

Esa alianza entre la FECh y las organizaciones de trabajadores, la Asociación Nacional de Empleados Fiscales (ANEF) primero y la Central Única de Trabajadores (CUT) luego, continuaría en las décadas siguientes. En este contexto, merece ser mencionado el «apoyo incondicional» que entregó la FECh a las movilizaciones contra la carestía de la vida de la CUT revolucionaria de Clotario Blest (Echeverría, 2013, p. 236).

SURGIMIENTO DE LA ASOCIACIÓN DE PROFESORES Y EMPLEADOS DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE (APEUCH)

La historia de la organización gremial de los funcionarios de la Universidad de Chile se remonta a la década de 1940. Aquí recogeremos los hitos más importantes. La mayor parte de esta sección se basa en el testimonio de Humberto Palma, de quien hablaremos más adelante.

Durante los años cuarenta, surgieron dos asociaciones gremiales entre los trabajadores de la Universidad que, en la década siguiente, convergieron para conformar una organización unitaria. Por un lado, existía una Asociación Gremial en el hospital clínico de la Universidad, el Hospital San Vicente de Paul (que se transformaría, en 1952, en el Hospital Clínico J. J. Aguirre⁴). En 1943, esta asociación participó en la fundación de la Asociación Nacional de Empleados Fiscales (ANEF) liderada por Clotario Blest (Echeverría, 2013, p. 167).

Paralelamente, en 1946 se fundó, la Asociación de Profesores y Empleados de la Universidad de Chile (Apeuch), dirigida por académicos de distintas facultades. Su actividad gremial estaba orientada a dar respuesta a las inquietudes propias de sus funciones, y contaba con una sede ubicada en Agustinas con MacIver (Pasaje Las Hiedras, dpto. D), entregada por la Universidad en comodato.

Luego, en 1952, desde los trabajadores de la Facultad de Medicina surgió la propuesta de generar un gremio único, fiel al criterio de unidad de los dirigentes

4. El Hospital San Vicente de Paul, que inicia su construcción como lazareto en 1872 y cuya sección de hombres se inaugura en 1974, se transformó de hecho en Hospital Clínico de la Universidad de Chile en 1889, tras la construcción de la Escuela de Medicina. Luego de un incendio que consumió la mayor parte de sus instalaciones, fue trasladado a sus nuevas dependencias en 1952, bautizándose como Hospital Clínico J.J. Aguirre. Fuente: http://www.bibliotecaminsal.cl/wp/wp-content/uploads/2013/05/anales_anos14y15_vol1_p119.pdf

sindicales de la época. Fue un largo y complejo proceso, pero en 1958 se logró la unificación —a pesar de la oposición política de algunos sectores—. Con esto, se integraron a la Apeuch cerca de 3.000 nuevos socios provenientes de la Asociación Gremial del hospital. En el año 1959, la Apeuch publicó sus estatutos (aprobados en asamblea general extraordinaria en mayo de 1958). Lamentablemente, es un documento de carácter reglamentario, por lo que entrega poca información con respecto a las demandas y vida interna de la organización⁵.

La entrada del personal del Hospital Clínico no solo supuso un fuerte aumento en el número de afiliados, sino que implicó un cambio en la correlación de fuerzas políticas dentro de la Asociación, que hasta ese momento había sido conducida por académicos falangistas y radicales. A partir de ese momento y hasta el golpe de Estado de 1973, la dirección quedó en manos de la izquierda, con fuerte presencia del Partido Socialista (PS) y del Partido Comunista (PC). Expresión de ese cambio político fue la elección, en 1960, del profesor Rolando Contreras (de Ciencias Físicas y Matemáticas) como presidente de la Apeuch, y un aumento en la combatividad del gremio en la lucha por la pronta solución de necesidades laborales.

Durante esa década, la Apeuch estuvo activamente en dos frentes: por un lado, en las reivindicaciones laborales, y por otro, en el proceso de Reforma Universitaria, a través de la cual se buscaban mayores espacios de inclusión de los funcionarios en la toma de decisiones y un cambio en el sentido de la acción universitaria, para orientarla a las necesidades sociales de la época.

-
5. En la biblioteca de la Facultad de Economía y Negocios de la Universidad de Chile se conserva un ejemplar de *Estatutos y Reglamentos de la Asociación de Funcionarios y Empleados de la Universidad de Chile*, Santiago de Chile, 1959. Transcribimos acá su Declaración de Principios:
- «La Asociación de Profesores y Empleados dependientes de la Universidad de Chile, fundada el 2 de diciembre de 1946, con el objeto de velar por el bienestar de sus asociados, propenderá especialmente:
- 1°– Al perfeccionamiento moral, cultural y profesional de sus miembros, desarrollando el concepto de sus responsabilidades, su espíritu gremial y de cooperación y su capacitación para el mejor desempeño de sus funciones.
 - 2°– Al mejoramiento de las condiciones de vida de sus asociados.
 - 3°– Al desarrollo del sentido de sus responsabilidades funcionarios y el mejoramiento de las condiciones generales del trabajo individual y colectivo.
 - 4°– La Asociación de Profesores y Empleados de la Universidad de Chile en cuanto a organismo gremial no desarrollará actividad política alguna orientando su acción dentro del marco de las leyes, decretos y reglamentos que norman la vida institucional de la República.»

En el plano de las reivindicaciones laborales, podemos mencionar las demandas más sentidas: instalación de casinos para el personal, salas cunas y jardines infantiles para los hijos e hijas de los funcionarios, pago de horas extraordinarias y contar con uniformes. En este periodo, destacamos dos hitos en la lucha por condiciones dignas de trabajo en la Universidad, conseguidos gracias a la acción gremial: la creación de un Servicio de Bienestar, el cual existe hasta el día de hoy (atendiendo en la actualidad a más de 9.000 socios entre jubilados y funcionarios activos) y —el punto más importante para los trabajadores— la instalación de la *carrera funcionaria*, que se mantuvo hasta el 11 de septiembre de 1973.

Además, debido al proceso de expansión de la Universidad con la creación de sedes regionales a lo largo de esa década, la Apeuch se transformó en una asociación gremial de carácter nacional, con cobertura de Arica a Magallanes.

A la espera de un futuro estudio histórico sistemático, que explore en profundidad la historia de la Apeuch, mencionaremos acá los nombres de los dirigentes gremiales que conocemos. Los presidentes y presidentas de la Apeuch durante la década de 1960 fueron: Rolando Contreras (1960-1962), Hugo Ramírez (1962-1964), Ana Hernández (1964-1968) y Humberto Palma (1968-1973).

LOS FUNCIONARIOS EN LA REFORMA UNIVERSITARIA DE LA DÉCADA DE 1960

Los funcionarios de la Universidad tuvieron una activa participación en los procesos de la Reforma Universitaria de la década de 1960. Si bien existe extensa bibliografía sobre este periodo (Garretón y Martínez, 1985; Huneus, 1988), las referencias a la participación de los trabajadores son escasas. Afortunadamente, existen recopilaciones de documentos y de notas de prensa de la época que dan cuenta de esa participación.

Los hitos más importantes del proceso, a nuestro criterio, son los siguientes: a) el surgimiento de la reivindicación de la participación de los funcionarios y estudiantes dentro de las instancias de gobierno universitario, entendido como co-gobierno, consiguiendo, a partir de 1968, representación tanto en un nivel de Facultad como participación en el Consejo Universitario; b) transformación de la Apeuch en una instancia de representación estamental de los funcionarios no académicos, con la salida de los académicos para formar su propia asociación gremial, la Adieux; c) trabajo coordinado y solidario con los estudiantes y los académicos para lograr los objetivos de democratización.

El contexto nacional de debate con respecto a la democratización de las universidades impactó en la Universidad de Chile. Así, en 1967, esta discusión tomó fuerza en el Instituto Pedagógico dependiente de la Facultad de Filosofía y Educación. Al inicio de dicho proceso, los funcionarios de la Universidad lo abordaron aún con una organización única, la Apeuch, que reunía a los funcionarios no académicos y a los académicos. El eje central del debate era la reivindicación del cogobierno universitario, es decir, la participación de estudiantes y funcionarios en las estructuras de gobierno universitario. Es necesario indicar que ciertos sectores de la dirigencia estudiantil, y una parte importante de las autoridades de gobierno universitario, se oponían a ella (*El Siglo*, 1967; *El Mercurio*, 1967).

En 1968, en el marco de las movilizaciones internas por la Reforma, los académicos (algunos de los cuales habían tenido una activa participación en la Asociación) fundaron la Adix: Asociación de Investigadores, Extencionistas y Docentes de la Universidad de Chile. La Adix se convertirá en una aliada de la FECh y la Apeuch en el proceso de democratización. Con esta reorganización, la directiva de Apeuch quedó conformada por Humberto Palma M. como presidente, Hugo Ramírez R. como vicepresidente y Carlos Olganier O. como Secretario General.

Se podría argumentar que el motor de la Reforma Universitaria en la Universidad de Chile fue la Facultad de Filosofía y Educación debido a su aceptación de la participación de estudiantes y funcionarios en la elección de cargos unipersonales. Por ello, el Consejo Universitario, al considerar que su reglamento iba en contra de los estatutos universitarios y de las leyes en la materia, excluyó explícitamente al cogobierno universitario en la resolución dictada en mayo de 1968 que sancionada el reglamento propuesto. Dicha Facultad, con autoridades de izquierda y elegidas con participación triestamental, decidió declararse en desacato, manteniendo las estructuras de cogobierno. Esto generó una fuerte respuesta de los sectores universitarios y sociales más conservadores. Por un lado, *El Mercurio* le dedicó un artículo con el título de «Sedición Pedagógica» (*El Mercurio*, 1968a), mientras *El Diario Ilustrado* atacaba el proceso en artículos como «Asalto comunista a la Universidad» o «En franca rebeldía la Facultad de Filosofía» (*El Diario Ilustrado*, 1968a, 1968b). Internamente, algunos profesores de la Facultad contrarios a la participación estudiantil (*El Mercurio*, 1968b) y algunos dirigentes de la FECh vinculados a la Democracia Cristiana, también apoyaron la decisión de excluir a los estudiantes y funcionarios de la participación en la elección de autoridades.

La respuesta del Consejo Universitario fue intervenir la Facultad de Filosofía y Educación. Al no compartir la decisión, el rector Eugenio González (militante

socialista que apoyaba la Reforma) renunció. Durante el transcurso del resto del proceso de reforma, la Universidad estuvo dirigida por el rector subrogante Ruy Barbosa. Esto agudizó el conflicto y lo extendió por el conjunto de la Universidad, con tomas en las facultades y en la Casa Central.

Al mismo tiempo, la organización de los funcionarios se movilizaba para defender el proceso democratizador:

Otra declaración fue enviada a la Casa Central de la Universidad de Chile por la Asociación Nacional de Profesores y Empleados de la “U”, Apeuch. Los acuerdos transcritos son: 1° Saludar fervorosamente la lucha del estudiantado por cambiar las arcaicas estructuras imperantes en la Universidad y, por lo tanto, solidarizar ampliamente con él, en cuanto a la democratización de la Corporación se refiere. 2° Democratización significa para los trabajadores la participación activa y efectiva en la vida universitaria de todas sus fuerzas vivas y por ende la de los trabajadores mismos. 3° Rechazar la pretendida reorganización de la Facultad de Filosofía y Educación acordada por la transitoria mayoría reaccionaria del Honorable Consejo Universitario, por cuanto ella es una medida de fuerza que estamos ciertos no aplacará los ímpetus de la justa lucha que mantiene el estudiantado. (*La Nación*, 1968)

En 1968, tras la toma de Casa Central, la FECh, Apeuch, Adix y el rector subrogante (y luego el Consejo Universitario) llegaron a un acuerdo (Consejo Universitario, 1968a) aunque las tensiones continuaron al intentar el Consejo desconocer algunos de sus aspectos (Universidad de Chile, 1968, p. XVI). A pesar de ello, la unidad en la participación de estas tres organizaciones estamentales fue gravitante en la mantención del cogobierno dentro del acuerdo y que se le diera inicio al proceso institucional de reforma:

La Casa Central fue entregada el 9 de julio, luego de que Adix, FECh y Apeuch logran establecer una coordinación de criterios y llaman a la constitución de las Comisiones de Reforma por Facultad, para elaborar los causes de la reforma de la Corporación. (Universidad de Chile, 1968, p. XVI)

De esta manera, la representación en el Consejo Universitario de estudiantes, funcionarios no académicos y académicos fue una conquista histórica, y creemos necesario recalcar que se logró mediante la unidad de estamentos en pos de lograr avances en el proceso de democratización. Simbólicamente, fue un paso importante, ya que se comprometió la instalación de Comisiones por la

Reforma Universitaria en las diferentes Facultades, y a dar marcha a un proceso para dotar a la Universidad de nuevos estatutos, que incluyeran cogobierno en la elección de los cargos unipersonales. No obstante, la representación acordada era limitada: en cuanto a la participación, contaban con una representación proporcionalmente pequeña —que tenía derecho a voz pero no a voto— compuesta solo por dos «miembros de la función administrativa» (Consejo Universitario, 1968b), pues la formulación del acuerdo de 1968 estaba condicionada a la voluntad del Consejo Universitario (Consejo Universitario, 1968c). Este organismo, además, ponía en duda la representatividad de las asociaciones gremiales como legítimos representantes de sus estamentos (Consejo Universitario, 1968c).

En 1969, la Apeuch con el apoyo de la Adix iniciaron un proceso de movilización ante el desconocimiento de las autoridades universitarias de los porcentajes de participación de los funcionarios no académicos (10%) que habían sido acordados en los Plenario de la Reforma y en el posterior referéndum. Esa movilización culminó con éxito, lográndose mantener los porcentajes previamente acordados (Universidad de Chile, 1968, pp. XVIII-XIX).

Claramente, el proceso de Reforma Universitaria, que tuvo activa participación de los funcionarios no académicos, permitió, por primera vez, la triestamentalidad efectiva en las instancias de gobierno universitario: participación a través de delegados, en las sedes y en facultades, en las elecciones de autoridades, entre otros aspectos. Esos avances en participación y democratización se enmarcaban, y eran posibles, por un contexto de politización y de fuerte participación de los trabajadores en la vida política, social y cultural.

DICTADURA Y REPRESIÓN HACIA LOS FUNCIONARIOS DE LA UNIVERSIDAD

Después del golpe de Estado cívico-militar, la represión hacia la Universidad de Chile fue brutal. Primero, hablaremos de lo irrecuperable: las vidas quebradas de cientos —o miles— de estudiantes, académicos y funcionarios.

La comunidad universitaria se vió golpeada por la detención, desaparición forzada o ejecución de estudiantes, académicos y funcionarios. A eso, se suman los torturados, exonerados, relegados y detenidos.

Es contradictorio que, pese al profundo impacto de esa represión en la Universidad, existan tantos vacíos en la información que tenemos. Tal como dijera Alejandra Araya (2016) hace más de una década,

Fue aquí, en este mismo lugar, hace tres años [en 2012], que se conmemoró por primera vez en esta Casa un 11 de septiembre y se instaló la placa que nos acompaña en homenaje a los detenidos, exonerados y ejecutados de nuestra comunidad, cuyo número exacto es una deuda pendiente. (p. 217)

Es sorprendente que, al momento de cumplirse 40 años del Golpe,

La dimensión de los efectos de la intervención militar en la Universidad de Chile no ha sido estudiada sistemáticamente, no hay registros unificados sobre la cantidad de estudiantes, profesores(as) y funcionarios(as) exonerados(as), sumariados(as), acosados(as), ni de sus miembros desaparecidos o afectados por la represión. (Montecino, 2013, p. 128)

Al acercarse los 50 años del inicio de la dictadura, la situación no ha cambiado sustancialmente en cuanto al conocimiento de las cifras globales⁶, pero sí ha habido avances en otros ámbitos.

Un paso significativo han sido las titulaciones póstumas, que han permitido avanzar en la construcción de una memoria institucional de los estudiantes víctimas de la represión estatal. Este esfuerzo se ha alimentado de la iniciativa de múltiples actores: el Archivo Central Andrés Bello, que ha llevado a cabo un largo proceso de rescate y análisis de archivos de la Universidad; la Cátedra de Derechos Humanos; la Dirección Jurídica, la Vicerrectoría de Asuntos Académicos y la Vicerrectoría de Extensión y Comunicaciones; de las organizaciones de estudiantes, funcionarios y académicos que han apoyado el proceso y, finalmente, de la participación de los familiares de las víctimas. Así, la cifra exacta de estudiantes que sufrieron la represión en sus múltiples formas es aún una «deuda pendiente», pero se han hecho estos actos de reparación simbólica.

Otra iniciativa significativa ha sido el rescate y estudio de los sumarios de la dictadura, que se tradujo en la publicación de una selección de ellos en el número especial publicado en ocasión de los 40 años del golpe en *Revista Anales de la Universidad de Chile* (2013), titulado *Las Huellas del Acecho*. Un estudio de

6. Garretón y Pozo (1985), citados en Montecino (2013, p. 128), dan como estimación que para fines de 1974 se había «marginado» (asesinados, desaparecidos, exonerados o exiliados) a un 25% del personal docente, a un 10% personal no académico y entre un 15 y un 18% de los estudiantes. Sin embargo, son cifras que deben manejarse con cuidado, ya que, por un lado, no dan cuenta del impacto humano de la represión en los «marginados», y por otro, no sabemos el grado de confianza de dicha estimación.

dichos sumarios más sistemático se publicó bajo el título *La Dictadura de los Sumarios*, editado por Ximena Póo (2016).

Pese a esos avances, en lo referente a los funcionarios y los académicos de la Universidad, la deuda se mantiene; esperamos que pronto la Universidad se comprometa en un esfuerzo de largo plazo para avanzar en su reparación.

Las memorias, testimonios y documentos nos hablan de una política represiva que tuvo variadas dimensiones. La violencia represiva no solo fue física, sino que también tuvo una dimensión ideológica: la brutalidad buscaba detener de cuajo décadas de acumulación de avances en las demandas de democratización de los espacios universitarios, de su inserción en la sociedad (y su conexión con sus necesidades y procesos políticos), así como la eliminación del espacio de formación política que ofrecía a su comunidad.

El gobierno de la Universidad quedó en manos de *rectores-delegados* pertenecientes a la Fuerzas Armadas, que sumaban a su objetivo represivo un total desconocimiento y desprecio hacia nuestra casa de estudios y su comunidad. Su prioridad era la instalación de una estructura de poder afín al régimen dictatorial, con delatores e infiltrados presentes en la comunidad que denunciaran a los «elementos peligrosos» para su persecución. La vigilancia permanente hacia la comunidad universitaria se expresó en la infiltración y delación, vigilancia de la cátedras académicas, de los funcionarios en sus espacios de trabajo, etc. Así, la represión rondaba los pasillos, y minaba las confianzas humanas y políticas.

Además, la dictadura buscó debilitar a las universidades públicas (y la educación pública en general) y al rol histórico que habían jugado en el plano social y político. Más allá de la persecución, asesinato y expulsión de importantes miembros de su comunidad, esta agenda tuvo también una dimensión económica: la restricción de su financiamiento, situación que lamentablemente no fue revertida en la forma en que se esperaba tras el fin de la dictadura cívico-militar.

Otra forma de debilitar a la Universidad de Chile fue el desmembramiento de su estructura nacional. El uso del término no es casual, ya que se pretendió cercenar la dimensión nacional de la Universidad, y con ello desdibujar su misión: la construcción de una sociedad libre y heterogénea, la búsqueda de un desarrollo económico al servicio de las mayorías, el ejercicio de derechos culturales, entre otros.

En este contexto represivo, desapareció la organización formal de los funcionarios y académicos, la Apeuch, y muchos dirigentes y funcionarios sufrieron directamente la represión.

Al no contar con un registro sistemático de los funcionarios asesinados, desaparecidos, torturados y exonerados, mencionaremos a continuación algunos casos que hemos podido recopilar. Estos casos no son de ninguna manera un recuento exhaustivo, pero hemos querido mencionarlos en este artículo para rendir, a través de ellos, un homenaje a quienes aún esperan ser rescatados del olvido.

Por lo mismo, su carácter parcial es una invitación a emprender el trabajo de memoria que nos permita, como Universidad, reparar esa deuda histórica. Este trabajo es urgente, pues aún podemos acceder a la memoria oral de los sobrevivientes. Desde ya, le pedimos disculpas a los cientos de compañeros y compañeras cuyas historias no hemos podido aún salvar del olvido.

El presidente de la Apeuch al momento del golpe cívico militar, Humberto Palma M.⁷, fue detenido el 6 de noviembre de 1973 en dependencias de la Universidad, y trasladado a la Escuela Capitán Ávalos de Gran Avenida, siendo torturado por su labor de dirigente sindical. Posteriormente, se le exoneró de la Universidad (Palma, 2022).

Otros dirigentes de la organización también sufrieron la represión. Así, Manuel García Muñoz, quien fuera secretario de la Apeuch y miembro del Consejo Normativo de la Facultad de Medicina, fue igualmente detenido y exonerado de la Universidad (Universidad de Chile, 2013). Otro caso es el de Alberto Jaúregui Millán, funcionario del Departamento de Administración de la Facultad de Filosofía y Educación de la Universidad de Chile y secretario de la Apeuch. Fue exonerado en 1974 de la Universidad, y sufriría detenciones en 1976, 1982 y 1984, siendo torturado (Centro Cultural de Derechos Humanos Salvador Allende, 2017). Además, podemos mencionar el caso de Héctor Salazar, funcionario y dirigente de la Apeuch, quién «apareció muerto [...] en las veredas de la calle Macul, cerca de su población» (Subercaseaux, 2014, p. 170).

Un caso del que existe buena documentación es el de Sergio Eduardo José Cienfuegos Cavieres, a través del valioso trabajo de memoria de la Corporación Memorial de Economía U. de Chile. Este funcionario de la Casa Central también estudiaba en la Escuela de Técnicos Estadísticos de nuestra casa de estudios. Fue detenido el 7 de enero de 1974, a los 23 años, en la Oficina de Selección y Admisión de Alumnos de la Universidad por efectivos de Carabineros vestidos de civil, y se mantiene desaparecido hasta hoy (Corporación Memorial Economía, s/f).

7. Es notable que el compromiso de Humberto se mantiene intacto y, tras el fin de la dictadura, durante muchos años ha sido dirigente de los pensionados de la Universidad.

Entre los dirigentes históricos de la Apeuch que fueron asesinados y desaparecidos, podemos igualmente recoger la historia de Fernando Ortiz Letelier, profesor de Historia y Geografía y miembro del Consejo Superior Normativo de la Universidad de Chile, que fue dirigente de la Apeuch primero y de la Adieux después. Tuvo un rol importante en la negociación con los militares el 11 de septiembre —junto al sociólogo Eduardo Ruiz— para lograr la salida de los estudiantes, profesores y funcionarios que se encontraban en el Instituto Pedagógico (Monckeberg, 2013, p. 67). Por su rol en la Reforma, y por haber sido secretario general de las Juventudes Comunistas, pasó a la clandestinidad en 1973 pero se mantuvo en el país, asumiendo la secretaría general del Comité Central del Partido Comunista clandestino en 1976. Ese mismo año, fue arrestado por agentes represivos del Estado y desaparecido en el marco del grupo de «Los Trece» (operación de detención y desinformación contra dirigentes del PC y el Movimiento de Izquierda Revolucionaria, MIR). Parte de sus restos fueron hallados en la Cuesta Barriga en el 2001, siendo sepultados luego que en 2012 se confirmara su identidad. Demasiado poco, demasiado tarde, demasiada impunidad.

Por su parte, la historia de la resistencia a la dictadura y su vínculo con los funcionarios de la universidad, no solo se dio a partir de su militancia en partidos y organizaciones de izquierda o gremiales. Muchas veces se expresó de forma silenciosa y cotidiana.

Funcionarios anónimos se organizaron para rescatar libros, evitando que fueran quemados por la furia pirómana militar que se ensañó con las bibliotecas, por su rol como espacios de democratización del conocimiento (Rojas y Fernández, 2015).

Un caso importante de mencionar es el de la bibliotecaria María Eugenia Bustamante, quien fuera directora de la Biblioteca del Instituto Pedagógico e impulsora de la Biblioteca Eugenio Pereira Salas⁸. Tras el golpe, y luego de ser perseguida y acosada, fue exonerada y privada de su jubilación. El mismo día 11 de septiembre, escondió secciones de marxismo de la biblioteca junto a auxiliares de su confianza en zonas recónditas de los edificios de la Universidad, y ese mismo día sacó del campus a estudiantes, escondidos en la maleta de su auto (Rojas y Fernández, 2015, pp. 180 y ss.).

En un segundo momento, la represión dictatorial se expresó como un clima de persecución permanente en los pasillos de la Universidad, con el miedo a

8. Proyecto de una gran biblioteca que centralizara las colecciones dispersas en los departamentos de la Universidad.

la delación, la exoneración, y luego a los sumarios. Esta «persecución política cotidiana y acuciosa que, respaldada en la legalidad de un nuevo proyecto de Universidad, transformó los cimientos, la forma en que se vivía cotidianamente en este espacio y el proyecto de educación contenido en ella» (Orellana, 2016, p. 55).

Esta política represiva:

(...) instaló en la universidad un estilo de control y vigilancia que en algunos casos fue abierto y público y, en otros casos, solapado [que] afectó especialmente a los funcionarios, creando un ambiente de trabajo asfixiante donde cualquier pretexto podía surgir una denuncia, sembrando la desconfianza entre personas que trabajaban en los mismos espacios. Los espacios universitarios y la convivencia al interior de ellos derivaron en una situación opresiva. (Rebolledo, 2016, p. 165)

Como narra C. Nash (2016), para los funcionarios fue especialmente difícil:

En el caso de los funcionarios de la Universidad, esta política represiva llegó a niveles increíbles, como a la denuncia que en 1975 hizo la Dirección del Hospital José Joaquín Aguirre a la DINA, dirigiendo una carta directamente a su director, Manuel Contreras, acusando una reunión de funcionarios. Justificó esta denuncia la autoridad en “la necesidad de colaborar en el con el supremo gobierno, y en cumplimiento de su labor de saneamiento de este establecimiento”. El horror y la barbarie, traídas a la Casa de Bello por sus propios directivos. (pp. 38-39)

Esta represión tuvo, además, un fuerte componente de género, según lo que ha investigado Rebolledo (2016),

La desconfianza y la sospecha se instalaron como un modo de vida en algunos espacios de la Universidad y quienes lo resintieron mayormente, de acuerdo con lo que aparece en los sumarios, fueron las mujeres funcionarias, donde algunos espacios feminizados se convirtieron en tóxicos. (p. 165)

En dicho contexto, a través de los sumarios se suele asociar a las funcionarias de izquierda con acusaciones de «libertinaje sexual» (Rebolledo, 2016, p. 168). Además, la investigación de los sumarios da cuenta de un fuerte clasismo en el trato hacia los funcionarios no académicos.

Evidentemente, para que esta política sistemática de delación y miedo funcionara, se necesitaron cómplices del régimen entre los estudiantes,

académicos y funcionarios de la Universidad. De acuerdo con M. Guerrero (2016), todos los estamentos participaron de la delación.

Entre los funcionarios, encontramos distintos casos. Por un lado, adherentes a la dictadura que fueron contratados para cumplir directamente funciones represivas en la Universidad (como ocurrió con los nuevos guardias de seguridad del Instituto Pedagógico). Por otro, agentes represivos que fueron contratados en la Universidad para facilitar sus tareas. Y finalmente, lo más doloroso, funcionarios que colaboraron en las delaciones, por convicción política o miedo (Campos, 2019; Subercaseaux, 2014).

Paralelamente a la represión, se dio la resistencia de los trabajadores de la Universidad. En el primer momento represivo, masivo y brutal, la resistencia fue sobrevivir. Con la posterior instalación de la represión selectiva y que buscaba legitimarse a través de sumarios, la resistencia de la comunidad universitaria, y de los trabajadores tomó nuevas formas. Al comienzo fueron miradas y gestos en los pasillos de quienes se sabían compañeros en la lucha contra la barbarie dictatorial. Luego, como menciona la delación ante la Dirección de Inteligencia Nacional (DINA) citada anteriormente, vinieron reuniones en subterráneos recónditos de los campus universitarios.

REARTICULACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN DE LOS FUNCIONARIOS BAJO LA DICTADURA⁹

De la resistencia a la fundación de la Afuch

A partir de la década de 1980, los actos de resistencia, antes individuales, se volvieron colectivos. Los funcionarios de la Universidad comenzaron a organizarse, inmersos en un nuevo contexto social y político marcado por las primeras protestas frente a la dictadura.

Los dirigentes de la antigua Apeuch, que habían escapado a la exoneración, ejecución, desaparición forzada o exilio, junto a otros funcionarios que no habían sido partícipes de ella, fueron generando redes para organizar nuevas asociaciones de funcionarios de la Universidad de Chile (Afuch) a nivel local.

En el periodo que va de 1980 a 1984, se produjo un gran avance en la organización de los funcionarios de la Universidad, creándose, de forma

9. La construcción de esta sección fue posible gracias al testimonio de distintos compañeros, siendo vitales los relatos de Carlos Abarca González y Myriam Barahona.

clandestina, Afuch en prácticamente todas las facultades e institutos, con directivas elegidas de manera democrática. De manera paulatina, la visibilidad de esas organizaciones fue aumentando. Incluso, en algunas facultades, lograron participación de hecho en los Consejos de Facultad.

Si bien al final de ese periodo la acción política y sindical de las dirigencias de los funcionarios ya era abierta, seguía existiendo un fuerte riesgo de represión directa de organismos del Estado como la Central Nacional de Informaciones (CNI), o por parte de las autoridades designadas que hacían uso de la amenaza y los sumarios para intentar aplastar la organización gremial. No existían leyes que protegieran la acción de los dirigentes, por lo que el riesgo de despido u otras formas aún más graves de represión era latente. Por lo mismo, creemos necesario recordar acá los nombres de algunos de estos valientes dirigentes que lideraron la organización de los funcionarios de la Universidad, a modo de homenaje: Erik Agurto (QEPD) y Carlos Abarca en Medicina Norte; Ana María Navia y Juan Abarca en Medicina Sur, como también Margarita Seguel y Juana Salinas en la Sede Occidente; en Filosofía y Humanidades, a José Figueroa y Eba Sansana; en Ciencias, recordamos a Enrique Rojas, Víctor Monasterio y Luis Lagos; en Ingeniería participaban María Morales y Elena Loyola; Ismael Apurahal y Eugenio Sandoval en Artes; Abraham Pizarro en Economía; así como Luis Hiriarte en Bienestar del Personal, Diógenes Leiva Esquivel del Archivo Central y Hugo Castillo de Servicios Centrales.

Este proceso inicial de rearticulación gremial en dictadura culminó con la constitución, en 1985, de la Afuch Central, organización con representación de las directivas de las Afuch locales. Hacia finales de 1987, todas las organizaciones de funcionarios que se habían constituido en las distintas Facultades e Institutos estaban afiliadas a la Afuch Central. Juan Carlos Jara, dirigente proveniente de la Facultad de Agronomía, fue elegido presidente de esta nueva Asociación. El directorio fue integrado, además, por Diógenes Leiva, María Morales (Ingeniería) y Manuel Fuentes, entre otros.

La Afuch Central participó en las tres dimensiones en las cuales las organizaciones de trabajadores de la Universidad han trabajado, históricamente, de forma paralela: demandas laborales (tanto salariales como de condiciones de trabajo), demandas de democratización de la Universidad, y demandas y luchas en el plano nacional. En este contexto, la demanda nacional cobraba especial relevancia, ya que el fin de la dictadura era una condición de la recuperación de la democracia y de la posibilidad de luchar efectivamente por mejoras en las condiciones de vida de los trabajadores. El desafío consistía, para los funcionarios organizados de la época, en enfrentar la dictadura tanto dentro como fuera de la Universidad.

Fieles a esa premisa, los funcionarios participaron activamente en las movilizaciones y jornadas de protesta contra la dictadura. Fieles a su vocación de unidad, también salieron en defensa de los estudiantes ante Carabineros (Vivaldi, 2013)¹⁰.

El paro de Federici

A finales de agosto de 1987, Pinochet nombró a José Luis Federici como nuevo rector de la Universidad. El plan de «racionalización» que venía a aplicar provocó el rechazo de toda la comunidad universitaria, comenzando una movilización los tres estamentos de la Universidad, que pedían su salida.

Los funcionarios nos involucramos fuertemente, por lo que nuestras organizaciones a nivel de facultad acataron sin cuestionamientos la convocatoria realizada por la Afuch Central a paralizar las actividades. Nuestra decidida participación en la lucha en contra de Federici empezó a visibilizar y a dotar de mayor legitimidad a nuestra organización. Al mismo tiempo, se reforzaron los lazos con los estudiantes y, especialmente, con la FECh.

A lo largo de esta movilización se expresaron los tres ejes históricos de la acción de los funcionarios de la Universidad. En el plano interno, detener la implementación de la «racionalización» de Federici implicaba defender los puestos y las condiciones de trabajo de los funcionarios. En el plano de la democratización, se buscaba derrocar a un rector designado por la dictadura que, a su vez, había entrado en choque frontal con las facultades en que se habían iniciado procesos de democratización (con elecciones de facto de decanos, participación de estudiantes y funcionarios en los Consejos de Facultad, etc.). En el plano nacional, la movilización contra el rector era importante en términos simbólicos: muchos observadores veían en esta pugna una señal de debilidad de la dictadura, que abriría la puerta a la salida del dictador Pinochet. Esa dimensión llevó a funcionarios y estudiantes a buscar activamente el apoyo

10. Volviendo a la invisibilización: es notable la diferencia entre los abundantes registros históricos del proceso de la organización de la FECh, y el de los funcionarios, del que prácticamente no hay trabajos históricos o de memoria. Al mismo tiempo, si bien el estamento estudiantil y funcionario trabajaron codo a codo en los procesos de democratización de finales de la dictadura, cuando los dirigentes estudiantiles han registrado la historia de su gesta, han tendido a olvidar a los funcionarios. Ejemplo de ello es la entrevista a dirigentes estudiantiles en el proceso de refundación de la FECh, donde aun cuando se habla de la necesidad de sumar a la comunidad universitaria, en la práctica solo se refieren a los académicos (Brodsky, R., 1988, p. 79).

de la población en su movilización, con el despliegue de piquetes que explicaban la importancia del conflicto en Santiago.

La destitución de Federici por parte de Pinochet, cuando la situación se hizo insostenible para el régimen, reforzó los procesos de democratización en marcha en la Universidad y generó un empuje anímico para la organización de los funcionarios.

De la refundación de la CUT a las movilizaciones de 1989

Hemos dado cuenta en estas líneas que los funcionarios de la Universidad han trabajado activamente por la organización de los trabajadores a nivel nacional. En el contexto de la lucha antidictatorial, la Afuch participó de manera decidida en el proceso de rearticulación sindical nacional. Con la rearticulación de la ANEF, participamos de la Asamblea Nacional de Trabajadores de agosto de 1988 que dio origen a la Central Unitaria de Trabajadores, CUT.

En ese contexto de fortalecimiento de la lucha sindical, la Afuch llevó adelante, en 1989, una movilización dentro de la Universidad. A las demandas por participación, se sumaron con fuerza reivindicaciones laborales: mejoras en las remuneraciones —que tras años de dictadura e inflación estaban entre las más bajas de la administración pública— y mejoras básicas en las condiciones de trabajo, como horarios de colación.

El paro de actividades acordado por el Consejo de Presidentes y Delegados de la Afuch Central en abril de ese año tuvo amplia acogida entre los funcionarios, que paralizaron así la Universidad. Como forma de visibilizar el conflicto, se instalaron ollas comunes en los accesos de la facultades y dependencias universitarias. Ante la intransigencia inicial de las autoridades, los funcionarios decidieron tomarse las dependencias de la Universidad. Cabe mencionar que en la movilización se contó con el apoyo de los otros estamentos de la Universidad, siendo los estudiantes especialmente activos en el respaldo de la movilización. Al mismo tiempo, se buscó dar a conocer entre la población las justas demandas de los trabajadores de la Universidad a través del despliegue de piquetes en ferias y en el Paseo Ahumada, logrando un amplio apoyo popular que permitió mantener las ollas comunes.

Tras más de 40 días de movilización, los funcionarios lograron un acuerdo con el último rector designado de la Universidad, Juan de Dios Vial Larraín. Además de los puntos concretos logrados con respecto a las demandas laborales, esta movilización significó otro fuerte impulso anímico para los funcionarios, quienes fuimos recuperando nuestra dignidad de trabajadores a partir de la organización, unidad, y alianzas con otros estamentos de la Universidad.

FORTALECIMIENTO DE LA ORGANIZACIÓN DE LOS FUNCIONARIOS EN EL CHILE NEOLIBERAL

A partir de 1990, la organización del estamento se dio abiertamente a través de la Afuch Central. Sin embargo, ante la ausencia de una legislación que permitiera la organización de los funcionarios públicos autónomos, continuó siendo una agrupación de hecho, por lo que sus dirigentes no contaban con fuero.

Pese a lo anterior, y gracias a la legitimidad que las movilizaciones de los trabajadores habían logrado en última década de la dictadura, tanto el nuevo rector Jaime Lavados como los decanos, reconocieron esta organización y le dieron espacio de representación a la Afuch (aunque no de voto) en los órganos colegiados de gobierno universitario, reconociendo la representatividad del estamento de los funcionarios.

En el plano nacional, la Afuch continuó participando del proceso de reorganización sindical. Primero, entre los trabajadores de las universidades estatales, y luego a través de la conformación de la Asociación Nacional de Trabajadores de las Universidades Estatales (ANTUE). A partir de eso, y venciendo la resistencia de algunos sectores por incluir a trabajadores de organismos autónomos del Estado, participamos de la creación de la Mesa del Sector Público, instancia en la que participamos hasta el día de hoy.

La Afuch, tanto a través de su directorio —compuesto entonces por Juan Carlos Jara como presidente y con participación de Manuel Fuentes, Diógenes Leiva, Luis Hiriarte y Ana María Navia— como a través de los dirigentes locales, logró impulsar de forma paralela una agenda que incluía reivindicaciones laborales y la lucha por la democratización de la Universidad y la defensa de las universidades estatales.

En el plano de las reivindicaciones sindicales, se lograron levantar temas históricos como la carrera funcionaria. Además, a mediados de la rectoría de Lavados, comenzó la negociación —liderada por Diógenes Leiva— para la entrega de la casona de Eulogia Sánchez 02 de Providencia como sede de la organización de los funcionarios de la Universidad, lo que se concretó algunos años más tarde.

Asimismo, durante la primera mitad de la década de 1990 se dio la lucha por la democratización de la Universidad, la que se encontró con dos obstáculos mayores: por un lado, la *Ley Orgánica Constitucional de la Educación* (LOCE), que prohibía la participación triestamental en el gobierno universitario, y, por otro, la desarticulación de la FECh, que la privaba de sus principales aliados en esa reivindicación. Ante el primero, los funcionarios de la Universidad tuvieron un rol activo en la defensa de las universidades estatales y de la democratización

de las instituciones educativas, movilizándose en contra de la LOCE, que la dictadura dejó instalada como camisa de fuerza. A lo largo de esa década se dieron múltiples movilizaciones en contra de dicha ley y presentaciones en el Congreso.

Por lo mismo, desde la Afuch, se apoyó activamente el proceso de rearticulación de la FECh a mediados de 1990, prestando el espacio de su sede para sus reuniones, y coordinando las reivindicaciones comunes. La reconfiguración de la FECh, con las presidencias de Rodrigo Roco, Marisol Prado e Iván Mlynarz, permitió volver a abordar la demanda de democratización que, tras años de movilización, terminó en 2006 la creación del Senado Universitario. Dicha reivindicación implicaba la redacción de un nuevo Estatuto para la Universidad y la derogación de la LOCE, para dar cabida a la triestamentalidad. En ese aspecto, fue decepcionante que tras una década de movilizaciones, ciertos sectores de académicos y estudiantes intentaran impedir la participación de los funcionarios en el Senado Universitario. Si bien el proceso cumplió su objetivo simbólico, de desafiar las limitaciones legales dejadas por la dictadura, la proporción de la representación de funcionarios —2 de los 36 integrantes— fue desalentadora. Claramente, hay sectores de la Universidad a los que les acomoda que la participación de estudiantes, y especialmente de funcionarios, sea solo simbólica y no real. Para nosotros, esto da cuenta del camino que queda por recorrer para una participación efectiva en la conducción de nuestra casa de estudios.

Surgimiento de la Fenafuch y primeros logros

Tras la promulgación de la *Ley de Asociaciones de Funcionarios de la Administración del Estado*, en 1994, surgió un marco legal para la acción sindical de los funcionarios estatales. Eso nos puso ante el desafío de reformular y legalizar la organización, y hacerlo en los plazos que la ley contemplaba.

Así, el 27 de abril de 1997, se creó la Federación Nacional de Asociaciones de Funcionarios de la Universidad de Chile (Fenafuch), con la participación, entre otros, de la Afuch Central, Afuch Hospital y Afuch Medicina. Si bien fue un cambio positivo para la organización de los trabajadores, generó un quiebre interno que duró un largo periodo.

Al momento de su constitución, la Fenafuch no tenía un carácter realmente nacional, pero de igual manera decidió darse ese nombre por la vocación nacional de la Universidad, y por la reivindicación de larga data de reintegrar a la Universidad sus sedes regionales.

Para la primera directiva, fue elegido presidente Carlos Abarca González, quien había desempeñado anteriormente el mismo cargo en de la Afuch Medicina Norte. Fue reelegido hasta 2013. Junto a los otros miembros de la Directiva y de las asociaciones locales (Diógenes Leiva, Jorge Villarroel, Manuel Fuentes, Luis Lagos, Ana María Silva y Yasmir Fariña, entre otros y otras), abordaron múltiples desafíos, gracias al impulso de la nueva estructura sindical. Así, en los años siguientes, afrontaron varias tareas: defender los intereses de los trabajadores de la Universidad y mejorar sus condiciones de trabajo y de vida; representar a los funcionarios de la Universidad ante el Consejo Universitario, en la ANEF, en la ANTUE y en la Mesa del Sector Público; participar del proceso democratizador de la Universidad con la derogación de la LOCE y la generación de un nuevo estatuto; y defender a las universidades estatales de las propuestas que profundizaban el carácter neoliberal de las políticas educativas.

En el plano de la organización sindical nacional, la Fenafuch no siguió participando de la ANEF, ya que la Universidad dejó de ser un órgano centralizado y pasó a ser —junto a las otras universidades estatales— organismos descentralizados. Se volvió a afiliarse a la CUT (año 2000) participando de su segundo periodo, y seguirán participando de la Mesa del Sector Público a través de la ANTUE.

En el plano de la democratización de la Universidad, la Fenafuch participó de la Comisión de Proyecto Institucional, la Comisión Normativa Transitoria impulsada por el rector Riveros y, ya establecido el Senado Universitario, se logró la representación en ese espacio de los funcionarios de la Universidad. Desde la Fenafuch, nos han representado como senadores a lo largo de estos años: Yasmir Fariña, Jorge Villarroel, Abraham Pizarro y, actualmente, Gloria Tralma.

En el plano de las reivindicaciones laborales internas, se lograron avances a través del fortalecimiento de la organización de los trabajadores, su representación en el Consejo y Senado Universitario y, en los casos en que la intransigencia de las autoridades no ha dejado otra opción, de la movilización a través de marchas, paros y tomas.

De ese periodo, podemos resaltar por su importancia la creación de la Dirección de Recursos Humanos de la Universidad (1998), la integración de la Fenafuch en el Consejo de Administración del Bienestar (2000) y la participación en la comisión central y locales de recursos humanos (concebidas como comisiones paritarias). Además, se logró impulsar un programa de apoyo para acceder a la casa propia que benefició a 92 funcionarios (2000).

Paralelamente, se abordó el problema del daño previsional que el paso forzoso al sistema de Administradoras de Fondos Previsionales (AFP) y la

imposición parcial de las remuneraciones había causado a los funcionarios de la Universidad. A través de la unión con otros funcionarios públicos, se logró el beneficio del incentivo al retiro, que buscaba paliar parte de esa deuda.

En la defensa de la universidades estatales, los funcionarios junto a los estudiantes debieron enfrentar la *Ley Marvo*, que implicaba una profundización de las políticas educativas neoliberales. Para hacer frente a esta amenaza, se logró en 1997 una articulación con otras universidades estatales y privadas, y se actuó de forma coordinada y fluida con la Confederación de Estudiantes de Chile (Confech). Finalmente, el proyecto como tal se logró revertir, aun cuando varios de sus aspectos volvieron a ser propuestos en los años posteriores.

Paralelamente, continuaron las movilizaciones por la derogación de la LOCE, teniendo un importante hito de movilizaciones estudiantiles y funcionarias el año 2002. Finalmente, fue derogada en el año 2009, como consecuencia de la Revolución Pingüina de 2006.

A MODO DE CONCLUSIÓN: LUCHAS RECIENTES Y DESAFÍOS

Las luchas más recientes están más frescas en nuestra memoria. Si bien sigue siendo necesario un trabajo de rescate histórico y de sistematización de ellas, el peligro de que sus protagonistas desaparezcan es menor, al contrario de lo que ocurre con otros episodios de la historia de la organización funcionaria en la Universidad, tal como se ha desarrollado en las páginas anteriores. Por lo anterior, y considerando la extensión del texto, en este apartado abordaremos de forma breve algunos de los principales hitos de los últimos años.

En el plano de la orgánica de los funcionarios, Carlos Abarca dejó la presidencia de la Fenafuch el año 2013. Cristina Tapia presidió la organización por un periodo, en el cual a las luchas internas y por la educación pública se sumó la preocupación por la situación previsional a nivel nacional. Participó en el debate con respecto al futuro de las AFP, exponiendo en la Comisión Asesora Presidencial sobre el Sistema de Pensiones (conocida como la Comisión Bravo), y desde entonces la Fenafuch participa activamente de la organización No + AFP. Tras su salida, al jubilar, asumió la presidencia Myriam Barahona, en el 2016, quien, al momento de la redacción de este artículo, continúa en el cargo.

En el plano de las reivindicaciones internas, a través de la representación en las instancias de gobierno y de la unidad y movilización de los trabajadores, se han conseguido nuevas mejoras, tanto en las condiciones laborales, como en la eliminación de prácticas abusivas y nuevos espacios de participación.

En tanto, en el año 2008, estalló un conflicto con respecto a la forma de ejecución de los Fondos de la Iniciativa Bicentenario, ya que en el plan de gestión y uso de estos recursos —que buscaban revalorizar ciertas áreas del conocimiento— no se dio espacios de participación a funcionarios y estudiantes. Tras casi un mes de movilizaciones, con toma del campus Juan Gómez Millas incluida, se lograron instancias de participación tras la mediación del Senado Universitario, pudiendo incidir en los planes de desarrollo estratégico de estos espacios¹¹.

Otra importante conquista se logró con las movilizaciones de 2013, las que tras negociaciones con el rector Pérez en el marco de la toma de Torre 15, consiguen que la Universidad reconozca no solo la antigüedad, sino también la importancia de las labores desempeñadas por los funcionarios de la Universidad, lo que se tradujo en lo que hoy se conoce como el «Bono Fenafuch», que se comenzó a pagar el 2015 a los funcionarios que cumplen con determinadas condiciones sociales y económicas.

Más allá de los avances, nuestra organización tiene aún importantes desafíos para mejorar las condiciones de trabajo y de vida de los trabajadores de la Universidad. Para lograr una real estabilidad laboral en el marco del trabajo decente, debemos impulsar una carrera funcionaria que permita el real desarrollo de los trabajadores, y que se considere la salud mental y la corresponsabilidad como parte cotidiana de las buenas prácticas laborales. La carrera funcionaria no solo debiera implicar la posibilidad de avance en grados, sino que una limitación de la diferencia entre los sueldos mínimos y máximos de los funcionarios de la Universidad.

En el plano de las luchas feministas, las compañeras de la Fenafuch participaron activamente de las movilizaciones del 2018, y sus demandas estaban recogidas en el petitorio que se levantó desde las asambleas, pero aún falta camino para verlas expresadas en las condiciones laborales cotidianas.

Otra deuda pendiente es la contratación de los trabajadores a honorarios que cumplen labores permanentes en la institución. El trabajo articulado con el Sindicato de Trabajadores a Honorarios de la Universidad de Chile (Sitrahuch) ha permitido algunos avances puntuales, y la promesa de una solución a la precarización estos trabajadores a honorarios a través de su prohibición explícita en la *Ley de Universidades Estatales* de 2018. Sin embargo, el retraso

11. Durante el mismo periodo, la Fenafuch apoyó la reivindicación de los pobladores de La Reina para quedarse con una parte del terreno ubicado en esa comuna perteneciente a la Universidad. Se logró comprometer el terreno para el Comité Futura Esperanza, vinculado a la Villa La Reina.

en su implementación primero, y los posteriores intentos por flexibilizar esa normativa por parte del Consorcio de Universidades del Estado de Chile (CUECH), sumado al riesgo de despidos o empeoramiento en las condiciones laborales, hacen peligrar esos avances.

En los años recientes, se logró evitar también el ataque a la condición de funcionarios públicos contenida en la primera propuesta de *Ley de Universidades Estatales*, que pretendía introducir el *Código del Trabajo*, pero falta avanzar en demandas históricas de los trabajadores de la Universidad, como el traspaso normado y transparente a planta de los trabajadores contrata, limitando su extensión a dos años.

En el plano de la defensa de la educación pública, en los últimos años se ha avanzado en diferentes ámbitos, pero los desafíos siguen siendo enormes. Por un lado, se ha defendido el rol de las universidades estatales en general, y de la Universidad de Chile en particular, como actores centrales del debate público orientado a las necesidades de las grandes mayorías. Para cumplir con ese rol público, se debe lograr que el Estado asegure un financiamiento basal de las universidades estatales, rompiendo efectivamente con la lógica del autofinanciamiento. Pero para cumplir su misión pública, además, se debe abordar el desafío de la desigualdad interna dentro de la Universidad, entre las facultades y ramas del saber, revisando la distribución presupuestaria.

Por otro lado, es necesario ahondar en el proceso de democratización de la Universidad, ya que la participación efectiva de estudiantes y funcionarios en las instancias de gobierno y en la elección de cargos unipersonales ayuda a poner en el centro de su misión las necesidades sociales de la población. En ese aspecto, se requiere de una nueva reforma de estatutos, que le asegure la participación a funcionarios —y estudiantes— en una proporción que permita incidir realmente en el Senado Universitario, y la conquista del voto en instancias colegiadas como el Consejo Universitario y los Consejos de Facultad. Esos avances hacia la triestamentalidad efectiva solo serán posibles a través de un trabajo estrecho con los otros estamentos de la Universidad. De esa forma, la incidencia de los funcionarios en la definición de los proyectos de desarrollo institucional y de la asignación de presupuestos, no solo abrirá la puerta a la mejora en las condiciones de trabajo, sino que permitirá plasmar nuestro aporte a la visión de país que buscamos impulsar para y desde la Universidad de Chile.

Esperamos que este artículo permita e incentive la recopilación de una historia más completa de los funcionarios de la Universidad. Por un lado, se debe recuperar de forma sistemática la trayectoria de sus aportes y sus luchas en el plano de la organización sindical nacional, de los empleados públicos y del sector de la educación universitaria. Por otro, debemos construir y conservar

la memoria de su constante acción por defender el carácter público y social de las universidades estatales, abrazando la demanda de democratización y participación, pues para nosotros es una condición que la misión institucional se oriente hacia las necesidades de su pueblo. Finalmente, la constante defensa y lucha por mejoras en las condiciones de vida y de trabajo de los trabajadores de la Universidad, dan cuenta de la necesidad de la organización sindical de los trabajadores.

Al finalizar esta reseña histórica sobre la organización y las reivindicaciones de los funcionarios de la Universidad de Chile, y mirar nuestra propia historia, se reafirma nuestra convicción de que el mejor homenaje a los trabajadores que se entregaron a la lucha por una Universidad y un país más justo —a veces arriesgando su integridad, a veces sufriendo la persecución y la represión, a veces perdiendo la vida— es continuar su camino de lucha por la dignidad.

REFERENCIAS

- Araya, A. (2016). Desclasificación de archivos universitarios en dictadura. Conferencia dictada por la académica Alejandra Araya el 11 de septiembre de 2015, Patio Domeyko, Casa Central de la Universidad de Chile. En Póo, X. (Ed), *La Dictadura de los Sumarios* (pp. 217-230). Editorial Universitaria.
- Brodsky, R., 1988. *Conversaciones con la FECH*, CESOC.
- Campos, M. 2019. *Sueños de Victoria*. Ceibo Editores.
- Castillo, A. (2021). Democracia elitista, univesidad y contraescrituras. *Representaciones* (14), 73-82.
- Castillo, F., Tironi, A. & Valenzuela, E. (1982). *La FECH de los años treinta*. Documento de trabajo Estudios Educación, SUR editores.
- Echeverría, M. (2013). *Antihistoria de un luchador: (Clotario Blest 1823-1990)*. LOM Ediciones.
- Garretón M.A. & Martínez, J. 1985. *La Reforma en la Universidad de Chile*. Biblioteca del Movimiento Estudiantil, Tomo III. Ediciones Sur.
- Guerrero, M. (2016). Cuando la población se hace parte de la producción social de la violencia: El caso de la colaboración mediante denuncias. En Poo, X. (Ed), *La Dictadura de los Sumarios* (pp. 171-194). Editorial Universitaria.
- Huneus, C. 1988. La Reforma Universitaria, 20 años después. Corporación de Promoción Universitaria.
- Lillo, S. 1947. “Los escritores de la Universidad”, en Lillo, S., *Espejo del pasado. Memorias Literarias*, Editorial Nascimento, pp 325-344. En Revista Anales, Septima Serie, N° 4, abril 2013. <https://revistapsicologia.uchile.cl/index.php/ANUC/article/view/25430/28677>
- Mellafe, R., Rebolledo A. y Cárdenas, M. (1992). *Historia de la Universidad de Chile*. Ediciones de la Universidad de Chile.
- Monckeberg, M.O. (2013). Golpe a la cátedra. En *Revista Anales: Huellas de un acecho, Edición extraordinaria con motivo de los 40 años del Golpe de Estado de 1973*, 59-81. Editorial Tinta Azul, Ediciones de la Universidad de Chile.
- Montecino, S. (2013). El Atmoterrorismo Borocrático, en *Revista Anales: Huellas de un acecho, Edición extraordinaria con motivo de los 40 años del Golpe de Estado de 1973*. Editorial Tinta Azul, Ediciones de la Universidad de Chile.

- Moraga, F. 2007. Muchachos casi silvestres. La Federación de Estudiantes y el movimiento estudiantil chileno. 1906-1936. Ediciones de la Universidad de Chile.
- Nash, C. (2016). Archivos de la dictadura y su libre acceso. Reflexiones sobre memoria y silencio”. En Poo, X. (Ed), *La Dictadura de los Sumarios* (pp. 25-46). Editorial Universitaria.
- Orellana, M. (2016). En boca cerrada no entran balas. Intervención autoritaria y archivos en la Universidad de Chile. En Póo, X. (Ed), *La Dictadura de los Sumarios* (pp. 47-66). Editorial Universitaria.
- Rebolledo, L. (2016). Hombres peligrosos, Mujeres transgresoras. Construcciones de género en los sumarios”, En Poo, X. (Ed), *La Dictadura de los Sumarios* (pp. 153-170). Editorial Universitaria.
- Rojas, M.A. y Fernández, J.I. , (2015). *El golpe al libro y las bibliotecas de la Universidad de Chile*. Ediciones UTEM.
- Subercaseaux, B. (2014). Memoria desnuda y memoria vestida. *Meridional: Revista Chilena de Estudios Latinoamericanos* (2), 167-192.
- Universidad de Chile. (1977). *Imágenes de la Universidad de Chile*. Ediciones de la Universidad de Chile.
- Universidad de Chile. (2002). *160 años haciendo Historia*. Editorial Universitaria.
- Vivaldi, E. (2013). La Universidad de Chile ante el proyecto de refundación económica e ideológica de Chile mediante el uso de la fuerza y la violencia. En *Huellas de un acecho, Revista Anales*, Edición extraordinaria con motivo de los 40 años del Golpe de Estado de 1973, pp. 97-111. Editorial Tinta Azul, Ediciones de la Universidad de Chile.

FUENTES DOCUMENTALES

- Abarca G., C. (2022). *Testimonio* (manuscrito).
- Barahona, M. (2022). *Testimonio* (manuscrito)
- Centro Cultural de Derechos Humanos Salvador Allende (2017). Investigación de Derechos Humanos Provincia Cordillera, Editorial Nehuenche. Disponible en: https://memoriahistorica.minjusticia.gob.cl/wp-content/uploads/2020/12/L-01_Investigacion-Derechos-Humanos-Provincia-Cordillera.pdf

- Consejo Universitario (12-6-1968a). Cuenta del señor Rector referente al Acta de Acuerdo suscrita entre el Rector Subrogante de la Universidad de Chile y la Federación de Estudiantes de Chile, para poner término a la situación anormal que atraviesa la Universidad. *Revista Anales de la Universidad de Chile*, Núm. 147 (1968): año 126, jul.-sep., serie 4, pp. 1-7.
- Consejo Universitario (14-8-1968b). Se acuerda aceptar en el Consejo la representación de dos miembros de la función administrativa. *Revista Anales de la Universidad de Chile*, Núm. 147 (1968): año 126, jul.-sep., serie 4, pp. 108-113.
- Consejo Universitario (31-05-1968c). Documento que contiene las bases de acuerdo entre la autoridad universitaria y la Federación de Estudiantes de Chile en torno a la Reforma de la Universidad y para la solución de la crisis que le afecta. Debate y aprobación”. *Revista Anales de la Universidad de Chile*, Núm. 146 (1968): año 126, abr.-jun., serie 4, pp. 374-391
- Corporación Memorial Economía, s/f, Sergio Eduardo José Cienfuegos Cavieres, Disponible en: <https://www.memoriaeconomia.cl/copia-de-winston-cabello-bravo>
- El Diario Ilustrado* (11 - 05- 1968a). En franca rebeldía la Facultad de Filosofía. *Revista Anales de la Universidad de Chile*, 148 (1968): año 126, oct.-dic., serie 4, pp. 151-152.
- El Diario Ilustrado* (11 - 05- 1968b). Asalto comunista a la Universidad. *Revista Anales*, Núm. 148 (1968): año 126, oct.-dic., serie 4, pp. 152-153.
- El Mercurio* (10 -05-1968a). Sedición Pedagógica. *Revista Anales de la Universidad de Chile*, Núm. 148 (1968): año 126, oct.-dic., serie 4, p. 149-150
- El Mercurio* (6-10-1967), La Universidad y la Acción estudiantil. *Revista Anales de la Universidad de Chile*, 148 (1968): año 126, oct.-dic., serie 4, pp. 80-81.
- El Mercurio*, (6-5-1968b). El Consejo Universitario deberá resolver acerca del cogobierno. *Revista Anales*, Núm. 148 (1968): año 126, oct.-dic., serie 4, p. 141.
- El Siglo* (4-10-67). Comunistas llevaron al triunfo a estudiantes del Pedagógico. *Revista Anales de la Universidad de Chile*, 148 (1968): año 126, oct.-dic., serie 4, pp.79-80.
- La Nación* (26-05-1968). Federación de Estudiantes controla totalmente el movimiento en la Universidad de Chile. *Revista Anales de la Universidad de Chile* Núm. 148 (1968): año 126, oct.-dic., serie 4, p. 195.

Palma, H.(2022), *Testimonio* (manuscrito).

Última hora (6-07-1968). Luchar por una “U” comprometida con la realidad de nuestro país, *Revista Anales de la Universidad de Chile*, Núm. 148 (1968): año 126, oct.-dic., serie 4, Documentos de la Reforma Universitaria Prensa, p. 463.

Universidad de Chile (11-09-2013). Reconstruyendo la Memoria: Voces de la comunidad universitaria y la ciudadanía, Portal Universidad de Chile, Disponible en: <https://uchile.cl/u94681>

Universidad de Chile (1968). Nota Introductoria a la Recopilación de documentos de la Reforma Universitaria. *Revista Anales de la Universidad de Chile*, Núm. 146 (1968): año 126, abr.-jun., serie 4.

DESAFÍOS DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL Y
DE LA FEDERACIÓN DE ESTUDIANTES DE LA
UNIVERSIDAD DE CHILE EN DEMOCRACIA

Camila Requena González (Consejo de Presidencias FECh)

CAMILA REQUENA GONZÁLEZ

Estudiante de quinto año de Derecho de la Universidad de Chile, de militancia independiente de izquierda y feminista. Fundadora de Manitos a la Calle, organización social que busca compartir con personas en situación de calle; a lo largo de su paso por la educación superior ha colaborado con diversas organizaciones sociales, dentro y fuera del ámbito universitario. En 2021 fue electa presidenta del Centro de Estudiantes de Derecho por el periodo 2021-2022 por la lista «Reunamos», plataforma independiente de izquierda, cuyo objetivo es plantear una alternativa a las organizaciones tradicionales y hacer política de una forma más cercana. Como parte de las responsabilidades de su cargo, integró el Consejo de Presidencias de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (FECh).

DESAFÍOS DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL Y DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE EN DEMOCRACIA

Durante muchos años, la Universidad de Chile se ha caracterizado por su rol público, aspecto que se materializa en un férreo e indudable involucramiento en la contingencia y en el fuerte compromiso social de sus estudiantes. Hablar de este rol implica referirnos a una herramienta no solo de incidencia, sino también de un compromiso con la socialización del conocimiento. La educación superior representa la formación de los profesionales del futuro; pero lo cierto es que el conocimiento generado en la academia debería estar en manos y a disposición de las mayorías. Entender a la Universidad de Chile defendiendo su rol público, es luchar para que la educación superior sea un instrumento de transformación social, una forma de disminuir las brechas en nuestro país. La Universidad debe abrirse a la sociedad, acercarse a la ciudadanía, sin discriminaciones. Finalmente, la educación y la socialización de aquella son también revolución.

Nuestra casa de estudios ha sabido posicionarse como un espacio donde todas las verdades se tocan, siendo el pluralismo uno de sus pilares fundamentales, pues entendemos que en una comunidad en constante cambio no existen verdades absolutas, por lo que el respeto y el diálogo se vuelven fundamentales. Para construir necesitamos escucharnos.

Como la casa de estudios más antigua del país, la Universidad de Chile ha sido testigo de gran parte de nuestra historia. Así, frente a la fuerza transformadora y los sucesos —muchas veces inimaginados— por los que Chile ha atravesado durante el último tiempo, es que los desafíos del presente no son menores. Como estudiantes, académicos, funcionarios y funcionarias, debemos saber estar a la altura de la contingencia mediante el respeto y la defensa irrestricta de los derechos humanos, y a través del rol social y la vinculación con nuestro entorno. Para lograr estos objetivos, existen varios desafíos que no podemos perder de vista. En primer lugar, el vital resurgimiento y articulación del movimiento estudiantil. Y, en segundo lugar, es preciso hacernos cargo de las tareas pendientes al interior de nuestra casa de estudios. En este sentido, la democracia interna y el ejercicio de una verdadera triestamentalidad son cuestiones para tener en cuenta si queremos cambiar nuestra historia.

UN CONTEXTO DE TRANSFORMACIONES

Nuestra Universidad debe estar a la altura de la fuerza transformadora que sacude a nuestro país. En los últimos años, fuimos remecidos por una pandemia cuyas secuelas y rastros siguen presentes en nuestro día a día. Antes de eso, vivimos el denominado «estallido social», momento en que las demandas de un pueblo cansado de las consecuencias del sistema impuesto por la dictadura agitaron las calles.

El cuestionamiento a los pilares del modelo construido en nuestro país, así como la visibilización de años y años de desigualdades y condiciones de vida indignas, han marcado un antes y un después en la historia de Chile. Sin ir más lejos, y pese a no tener dirigencias ni liderazgos claros ni determinados, el movimiento y el accionar colectivos coincidieron en la necesidad de cambiar las bases que nos regían, y, con ello, surgió la demanda por una nueva Constitución.

Sin embargo, ante las movilizaciones, la respuesta del Estado fue la violencia desmedida. Carabineros, de forma descontrolada, vulneró los derechos humanos de cientos de personas. Fue tal el nivel de violencia ejercida que, al día de hoy, no solo se puede mencionar a víctimas de trauma ocular producto del actuar policial, sino también a quienes perdieron la vida. Se dispusieron militares en las calles, ya que el presidente de la época señaló sin tapujos que «estábamos en guerra».

En este contexto, de acuerdo con información entregada por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) y por Amnistía Internacional, entre 2019 y 2020, se registraron 460 víctimas de trauma ocular, 246 víctimas de violencia sexual, 134 investigaciones por tortura. Además, en concordancia con el informe actualizado del INDH al año 2021, se contabilizan 3,021 víctimas de lesiones físicas, 3 personas en riesgo vital, 1 en estado vegetal y 7 muertes ocasionadas por agentes del Estado. Sin duda, no solo los pilares de este modelo fueron cuestionados; como respuesta, bajo la dirección de Sebastián Piñera, los principales valores democráticos también se volvieron frágiles.

Luego del «estallido» vino la pandemia en 2020. Y casi un año más tarde, tras meses de cuarentena y distanciamiento social, nos volvimos a encontrar, con el desafío de volver a construir aquel tejido y cercanía que la distancia había opacado. En ese contexto, se conformó la Convención Constitucional —cuyos representantes fueron electos por la ciudadanía— con el objetivo de redactar una nueva Carta Fundamental. La propuesta que emanó tras un año de trabajo fue sometida a un plebiscito mediante el voto obligatorio, luego de campañas por las opciones de Apruebo y el Rechazo. La respuesta fue que la gente no la quería.

Más allá de lo difícil que ha sido esta derrota y sus consecuencias, así como la reflexión necesaria tras el resultado, es innegable que estamos ante un Chile que se encuentra en pleno movimiento, con una historia a flor de piel, y marcada, también, por la violencia y el dolor.





Fuente: Revista *Palabra Pública*, «Galería de fotos: El estallido», 20 de diciembre de 2019. Disponible en: <https://palabrapublica.uchile.cl/2019/12/20/galeria-de-fotos-el-estallido/>

EL ROL DE LA UNIVERSIDAD

La Universidad de Chile no solo debe promover, sino también resguardar, con todas sus herramientas, la democracia, la justicia y el respeto a los DDHH. Dichos horizontes no han de perderse jamás, pues son hojas de ruta para el trabajo diario.

La historia de la lucha por la democracia que se vive en el país durante la dictadura cívico-militar se ve reflejada en la Universidad de Chile durante los años setenta y alcanza su proceso de maduración hacia finales de la década de los ochenta, siendo la toma contra la designación de Federici como rector de la Casa de Bello su expresión sintetizadora.

Instaurado el régimen de Pinochet, las violaciones a los derechos humanos se expresaron en la comunidad universitaria de manera triestamental, con cientos de víctimas de torturas, asesinatos y desapariciones forzosas (Anales de la Universidad de Chile, 2013). Como parte de la estrategia de desarticulación política de los grupos opositores, que ejecutó la dictadura desde sus inicios, dentro de la Universidad se eliminaron los Centros de Estudiantes y la Federación de Estudiantes (FECh) como organizaciones, teniendo el claro objetivo de impedir cualquier intento de organización democrática que permitiera levantar banderas opositoras al régimen. En cuanto a la estructura directiva de la Universidad, las autoridades de la rectoría y de los decanatos fueron asignadas, en un principio, a mandos militares, cuya labor durante los primeros años fue casi con exclusividad la «depuración» de la Universidad. Esto significaba que se debía impedir la deliberación política en su interior, limitando el derecho a la libertad de expresión para mantener una estabilidad institucional que permitiera, a las autoridades militares, instaurar su ideario político en las instituciones de educación superior.

De esta manera, durante los primeros años, la expresión de resistencia y de búsqueda de espacios de organización estudiantil ocurrió por medio de actos culturales, peñas folclóricas y formas artísticas que denotaban manifestaciones políticas de manera implícita, amparadas, muchas veces, en lenguajes subliminales. Todo eso, en medio de una censura extrema, que limitaba cualquier referencia directa acerca a las violaciones a los derechos humanos que se cometían en el país o a la falta de una institucionalidad democrática cuyo centro fuera el respeto de la autonomía despojada por las autoridades militares.

Durante los años ochenta, la oposición a las estructuras organizacionales impuestas por la dictadura comenzó a profundizarse, y el estamento estudiantil se rearticuló en Centros de Estudiantes electos de manera democrática. Hasta ese momento, los representantes estudiantiles eran designados por las autoridades directivas de la Universidad, sobre la base de criterios «de excelencia académica»,

aspecto que escondía un profundo sentido ideológico. Esto queda de manifiesto al ver las militancias políticas actuales de aquellos dirigentes estudiantiles escogidos por el régimen durante esos años: prácticamente todos, al día de hoy, militan en partidos pertenecientes a la derecha política (Lobos, 2014).

A pesar de aquello, el estamento estudiantil logró refundar la FECh, que durante esos años fue fundamental en la articulación del descontento popular, al organizar, junto a otras entidades, diversas jornadas de protesta contra la dictadura. Ese legado de lucha debe estar presente en el sentido de pertenencia que, como estudiantes, debemos tener con nuestros espacios de articulación. No solo por su importancia práctica hoy en día, sino por la significancia histórica que radica en años de lucha adversa; momentos en que se ponía en riesgo la vida por el objetivo de tener una universidad pluralista y democrática, donde la voz de la comunidad tuviera un espacio para desenvolverse, y no se acallara de manera violenta y represiva a ningún integrante de nuestra institución.

Tras la irrupción violenta al gobierno en 1973, hoy —y luego de años— podemos acordar que nos encontramos en democracia. No obstante, es importante mantener la memoria viva, ya que esta puede ser frágil. A partir del 18 de octubre de 2019 vimos los cimientos de este régimen de gobierno tambalear. La violación a los DDHH y la impunidad se instauró en el país durante meses. En ese contexto, la Universidad supo estar a disposición del pueblo. Se levantó la Defensoría Jurídica en la Facultad de Derecho y hubo integrantes de la comunidad universitaria que no cesaron en la lucha por resguardar los derechos de la gente.

El fortalecimiento y la reconstrucción de estos pilares son, sin duda, un desafío importante que no podemos sino priorizar e impulsar. No es fácil construir desde las confianzas rotas que otros tiempos oscuros de nuestra historia republicana pudieron haber legado, que se reflejan hoy en el manto de impunidad que subyace en la dirección estatal que ha tenido el tratamiento de las violaciones a derechos humanos ocurridas durante el «estallido social». La política se ha vuelto lejana y muchas instituciones permanecen hoy impunes, por lo que resguardar, de forma efectiva, los valores democráticos, es uno de los principales horizontes que tendremos tras el dolor causado desde hace ya tres años.

UN MOVIMIENTO ESTUDIANTIL PROTAGONISTA

Los estudiantes nos entendemos —y debemos hacerlo siempre— como actores sociales capaces —y con el deber— de incidir en la contingencia. Hacernos

parte no solo de la realidad a nivel país, sino también utilizar las herramientas de las que disponemos y aquellas que nos brinda la universidad y la academia, al servicio de lo que el país y de lo que el momento histórico demande; es decir, al servicio de otros, más allá de nuestros muros y de la propia realidad de nuestros espacios. De esto, es prueba la historia.

El movimiento estudiantil, sin duda, ha jugado un rol fundamental en los grandes procesos sociales. Cómo olvidar el histórico 2006, marcado por la llamada «Revolución Pingüina», aquel alzamiento masivo de estudiantes secundarios que salieron a manifestarse contra las consecuencias de la privatización del sistema educacional chileno, impuesta por la dictadura militar. Las calles se llenaron de secundarios demandando el fin del lucro y el fortalecimiento de la educación pública; poblaron las calles luchando por el derecho a la educación. Sin embargo, no fue del todo transversal, ya que se ha apuntado la distancia que tomaron de este movimiento quienes se encontraban en situaciones más acomodadas —principalmente aquellos pertenecientes instituciones privadas o particulares— al no ver su realidad representada en las calles.

Resulta imposible no recordar, también, aquellas movilizaciones estudiantiles del 2011, encabezadas por compañeros universitarios y secundarios. Esta movilización, sin duda, remeció el sistema educacional, social y político chileno, y la consigna «educación gratuita y de calidad», impregnó las calles de nuestro país. Las demandas exigidas por el movimiento no se hicieron esperar, centrándose en: una reforma al sistema de acceso a las universidades, que asegurase la igualdad de oportunidades; el aumento de los fondos de libre disposición a universidades estatales; la democratización del sistema educación superior; la necesidad de una reforma constitucional donde el derecho a la educación prevaleciera sobre la libertad de enseñanza; y la garantía de una educación igualitaria, laica, gratuita y de calidad en todos los establecimientos del país.

No obstante, a juicio personal, el año 2011 también nos recuerda aquello en lo que hoy fallamos. Ese año, el movimiento logró unir dos sectores estudiantiles distintos, a dos «tipos» de estudiantes: secundarios y universitarios. Las consignas cuestionaban fuertemente los pilares del sistema que nos rige hoy: una educación de mercado y las desigualdades que esta genera a lo largo de los años. Pero el movimiento estudiantil no se centró únicamente en el cuestionamiento al modelo impuesto en dictadura y sus consecuencias, también buscaba mejorar las condiciones para quienes la cancha fue rayada de forma tan estrecha, a quienes la desigualdad azotó de manera más profunda. Y, lo más importante, las movilizaciones del 2011 no solo se llenaron con el sentir propio; como estudiantes, fuimos capaces de empatizar con el otro, de sentirnos

compañeros. Se le conociera o no a ese otro; lo cierto es que los estudiantes no estábamos solos.

Este hito histórico lejos está de ser algo del pasado. Muchas de las demandas levantadas por los estudiantes de entonces siguen latentes hoy: la educación de mercado sigue existiendo; la libertad enseñanza, por sobre una educación de calidad y gratuita, permanece inamovible; el endeudamiento por estudiar no ha cambiado; las diferencias entre los establecimientos municipales y particulares siguen siendo evidentes. Dichas demandas se reflejaron, en gran medida, en lo que buscaba hacer la propuesta constitucional de 2022, que se posicionaba como un avance respecto a la lucha histórica alzada por los estudiantes. El momento constitucional fue una puerta, un camino para acercarnos a aquella sociedad más justa e igualitaria que anhelamos.

Otro rasgo del movimiento del 2011 es que estuvo marcado no solo por la consolidación de aquellas demandas históricas del movimiento estudiantil, sino también, por la presencia de liderazgos claros y novedosos, que supieron dar conducción a la protesta estudiantil y encauzar el descontento social, muchos de ellos provenientes de nuestra casa de estudios. El movimiento y la articulación fueron claves para visibilizar problemas referidos a la equidad en la educación, tanto la superior como la escolar, que no habían sido abordados de forma correcta por los gobiernos de turno; mucho menos, habían sido puestos en debates de carácter nacional, encabezados, justamente, por quiénes vivían las consecuencias del sistema: los estudiantes.

Hay que reconocer que el gobierno de Bachelet levantó algunas de las banderas del movimiento en su programa, impulsando, por ejemplo, reformas como el fin de la municipalización de las escuelas públicas. No obstante, también hay que ser claros: mientras exista la Constitución de 1980, impuesta al pueblo mientras los militares violaban derechos humanos en las calles, que fomenta un alto nivel de privatización —siendo la educación, en este contexto, una más de las ofertas del mercado, cuya consecuencia es la desigualdad que deviene de aquello— el panorama no será sencillo. Más aún, mientras los sectores conservadores de nuestro país no sean capaces de ver más allá de sus esferas, ni puedan empatizar con una realidad que vivimos la gran mayoría de quienes habitamos este país, será muy difícil que existan cambios sustanciales.

LA FECH Y UN PRESENTE COMPLEJO

La Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile, fundada en 1906, ha jugado un rol clave no solo en las movilizaciones estudiantiles, sino también en

nuestra realidad sociopolítica. No solo porque es la organización estudiantil más antigua de América Latina, sino por el compromiso y vinculación de esta con la realidad de nuestro país. Un hito, en este sentido, fue el discurso pronunciado por Salvador Allende el día 5 de septiembre de 1970 desde los balcones de la casa FECh, posterior al conocimiento de los resultados que lo daban como presidente electo de la nación:

¡Qué extraordinariamente significativo es que pueda yo dirigirme al pueblo de Chile y al pueblo de Santiago desde la Federación de Estudiantes! Esto posee un valor y un significado muy amplio.

Nunca un candidato triunfante por la voluntad y el sacrificio del pueblo usó una tribuna que tuviera mayor trascendencia. Porque todos lo sabemos. La juventud de la patria fue vanguardia en esta gran batalla, que no fue la lucha de un hombre, sino la lucha de un pueblo; ella es la victoria de Chile. (Allende, 5 de septiembre de 1970, citado en Viola, 2000, p. 105)

Manifiesta queda entonces la importancia que tiene el movimiento estudiantil y la forma en que los estudiantes han sabido, muchas veces, ser pioneros y estar a la altura de lo que el país necesita. Hoy no puede ser distinto.

Actualmente, la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile atraviesa momentos complejos, relacionados con la participación estudiantil y la representatividad. Esta crisis comenzó el 2019, cuando las elecciones alcanzaron solo un 25,8 % de participación —cuando el estatuto señala un 40% como quórum mínimo—, lo que llevó a la conformación de una Mesa Interina para dirigir la institución. En la siguiente elección, la participación fue aún menor, alcanzando solo la votación de un 14% de los estudiantes, situación que, en virtud de lo señalado por los estatutos, implica convocar una nueva elección en un plazo de seis meses al no alcanzar un quórum mínimo de un 20%. Durante ese periodo, las presidencias de los Centros de Estudiantes o de las mismas facultades debieron organizar un Congreso Refundacional, para establecer los que serían los nuevos cimientos de la federación¹. Dicho Congreso finalmente no se llevó a cabo, por lo que, posteriormente, fueron los Centros de Estudiantes —a través del Consejo de Presidencias (CDP)— los que debieron trabajar en miras de lo que sería una revitalizada Federación. No obstante, los Centros de

1. Así es posible corroborar en la propia publicación subida en la cuenta oficial de la FECh el 19 de agosto de 2020, donde se refiere al artículo 120 bis del Estatuto oficial, actualizado el 1 de junio del mismo año.

Estudiantes muchas veces no lograron realizar un trabajo a tiempo completo dentro del CDP, pues las demandas propias de sus espacios locales, a quienes se debían, también requerían mucho tiempo y energía.

En este contexto, queda claro que uno de los principales desafíos que nos aqueja hoy dice relación con la poca participación estudiantil en la política. Quienes participamos en ella nos hemos sentado en algún momento a reflexionar buscando respuestas a las preguntas de ¿por qué se ha generado esta baja participación? y ¿cómo revertirla? Cuando se habla de quienes participamos o hemos participado en política no me refiero de forma exclusiva a quienes poseen cargos de representación estudiantil, sino también a la política que se hace en el día, con el vecino y la vecina, la que se hace en el barrio y en las escuelas, entre compañeros y entre organizaciones; la política que se hace en las calles, aquella donde el trabajo en terreno es, sin duda, un pilar claro y un sitio donde depositar esfuerzos y utopías; aquella que busca construir, con las herramientas que tengamos, en miras de un horizonte común.

Pues bien, para quienes vemos en los cargos de representación estudiantil, y en las mismas instituciones que los sostienen, una herramienta para incidir y aportar a aquello que creemos debe ser mejor, muchas veces nos hemos preguntado qué es lo que explica que hoy una de las luchas sea, simplemente, alcanzar los quórums.

A juicio personal, la desafección se genera a partir de los mismos resultados que ha ido dando la política. Esta última se volvió lejana, se ha desdibujado; en consecuencia, también lo ha hecho el sentido de pertenencia, el sentir propio que lo que sucedía en los espacios, así como la convicción de que las decisiones son en miras del bienestar de una comunidad, y que dichas decisiones también nos afectan, que son por nosotros, por quienes somos y por una preocupación genuina por otros. Los mismos órganos de representación estudiantil, con el tiempo, comenzaron a verse y volverse lejanos, perdiendo la confianza de parte del estudiantado al que se deben.

Respecto a aquello, un eje de construcción sumamente necesario será siempre la autocrítica. Por ello, un desafío gigante es no caer en un error recurrente: una política personalista, que olvida cuáles son aquellos genuinos motores que nos han hecho interesarnos por la misma política. Se ha perdido el horizonte de la construcción en conjunto; vale decir, para hacer los grandes cambios se requiere siempre el diálogo y la presencia de otros, más allá del movimiento que se lidera. Si hay horizontes comunes no podemos sino construir en colectivo. La política estudiantil terminó cayendo en espacios cerrados, alejándose de su sentido más puro y su fibra más sensible: transformar y aportar para que las cosas sean mejor de lo que son hoy.

Otra de las cuestiones que se ha traducido en un detonante del problema por el que atravesamos como movimiento estudiantil —especialmente, como Federación— dice relación con la falta de liderazgos claros que encaucen las demandas estudiantiles más allá de nuestros espacios locales. Hay que ser justos también, la pandemia, sin duda, fue una realidad y un escenario para el que no estábamos preparados, nadie lo estaba. De igual forma, en la articulación del movimiento estudiantil y su tejido es necesario el factor humano, y durante prácticamente dos años no tuvimos acceso a este.

Para salir del problema en que nos encontramos es necesario no solo reconocer su existencia, sino también cambiar las lógicas con las que se ha hecho política. Y esto debe ser con la mayor transparencia posible. Justamente, entender la política estudiantil como algo frío ha generado distancia. El desafío es volver a las raíces, entender que la política se trata de sentir, de la construcción en miras de otros y con convicciones genuinas. Se necesita hacer política de una forma más cercana, más humana, entendiéndonos capaces de todo el sentir en el proceso. La política es con llorar, es con emocionarse. Puede ser dura, pero es profundamente bella.

Es menester devolver el sentido a las discusiones y a la pertenencia en las mismas. La instalación de una nueva forma de hacer política, en la que para ser escuchados no sea necesario hablar más fuerte que nadie, ni pisotear a otros. En lo que respecta a la política estudiantil es este, precisamente, el mayor desafío que tenemos en la actualidad, ya que su contrarrelato en la realidad ha generado que gran parte de la comunidad mire con desdén la manera en que se relacionan los distintos actores políticos universitarios.

Hoy, sin duda, hay mucho por qué luchar, por lo que será necesario aunar esfuerzos. Reconstruir a la Federación, volver a articularla y levantarla es también volver a contar con una herramienta que nos permita movilizarnos y organizarnos como estudiantes, es un mecanismo que ayuda a encauzar nuestras demandas, para dar respuesta colectiva tanto a las problemáticas interna como nacionales.

Existe una pequeña luz de esperanza respecto a la articulación de la Federación, a través del Congreso FECh, donde compañeros y compañeras de las facultades de Agronomía, Artes, Ciencias, Derecho, Ciencias Sociales, Arquitectura y Urbanismo, Comunicación e Imagen, Ciencias Físicas y Matemáticas, Economía y Negocios, Ciencias Forestales y de la Conservación de la Naturaleza, Filosofía y Humanidades, Gobierno, Odontología, Química y Farmacia y Medicina se encuentran hoy trabajando en la redacción de un nuevo estatuto federativo, que funde las bases para no solo levantar a la FECh, sino también para revivir su rol histórico y redireccionar, así, la ruta de nuestra organización estudiantil.

Actualmente, nuestros compañeros y compañeras se reúnen dos veces a la semana por alrededor de tres horas, para avanzar en este desafío. En este proceso —para enfrentar el sentimiento de lejanía, en general, que tiene el estudiantado con la Federación— los congresales han sesionado en distintas facultades. De esta manera, siendo estos espacios abiertos, los mismos estudiantes de base constituimos parte del trabajo que se está levantando.

Una vez que el trabajo de los congresales haya terminado, se vendrá un nuevo desafío: saber llegar a quienes, con justa razón, se han visto decepcionados y lejanos a esta forma de hacer política. Ser capaces de accionar de un modo diferente será crucial para culminar un proceso de reestructuración que, frente a todo lo que ha sucedido en el país, se hace muy necesario. De ahí, la importancia de que exista un espacio que encabece y articule las demandas estudiantiles.

LA DEMOCRACIA AL INTERIOR DE LA UNIVERSIDAD

Hemos hablado del rol del movimiento estudiantil y de los estudiantes en lo que ocurre en nuestro país. Pero si nos referimos a lo que sucede al interior de nuestra universidad, a la democracia interna, es imposible no hablar de la triestamentalidad.

Sabemos que en la Universidad de Chile conviven tres estamentos de forma permanente y constante: estudiantes, funcionarios y el plantel académico. A lo largo de la historia de la Universidad, estudiantes y funcionarios han sido relegados de las principales discusiones, permitiendo, en instancias relevantes como los Consejos de Facultades, el derecho a voto solo a quienes integran el estamento académico. ¿Por qué es problemático y, por ende, necesario de ser reformado en nuestra institución? Porque niega la relevancia e incidencia de dos realidades claves en el funcionamiento de la Universidad. Hoy se avanza hacia el derecho a voto a ambos estamentos. Así, ambos podrán ganar la voz y relevancia que merecen, y asegurar una dinámica de recambio de realidades y de evaluación conjunta. Con diálogo y trabajo colectivo. Esto, sin embargo, constituye un primer paso para avanzar hacia una verdadera triestamentalidad. Una más allá de la palabra.

Pese a este avance importante, existe otra problemática que no ha sido abordada institucionalmente. Cada cuatro años se elige quién dirigirá la universidad, pero en aquella elección ni estudiantes ni funcionarios tenemos capacidad de incidencia. Vale decir, dentro de nuestra Universidad conviven tres estamentos, vitales para el correcto funcionamiento de la misma, pero solo uno de ellos tiene el derecho y la capacidad de incidir en la elección del rector o

rectora. La crítica y el diagnóstico no dejan de ser preocupantes. Si realmente queremos ser y representar una universidad democrática y pluralista, es menester que todos los estamentos tengan el derecho a incidir sobre qué directrices se van a implementar y quién las dirigirá. Rearticular la política universitaria requiere el apoyo de las diversas realidades que integran nuestro espacio. Que los estudiantes y trabajadores sean realmente incidentes y escuchados en las principales discusiones y directrices de nuestra Universidad sigue siendo un desafío.

Si bien quedamos fuera de este proceso eleccionario, no es menor señalar que la Universidad ha vivido un hito histórico en el último año. Por primera vez en nuestra institución, la administración es encabezada por una mujer. Rosa Devés se convirtió en 2022, en la primera mujer rectora en la universidad de Chile.

En este sentido, cabe mencionar que la lucha por la representación y participación de las mujeres en la política ha sido ardua. No es fácil ser mujer en política, tanto por la hostilidad que existe en este ámbito como también por el machismo que permea nuestra sociedad. La violencia machista muchas veces no se hace esperar.

Incansables mujeres han luchado y continúan luchando por el espacio en la academia que tanto les corresponde; es así como el triunfo electoral de la rectora Devés marca, simbólicamente, una conducción de la Universidad que gire hacia representaciones más paritarias. Especialmente, porque no es suficiente alcanzar paridad en los concursos de ingreso de personal académico, sino que además cobra relevancia que los cargos directivos de las distintas instituciones que componen a la Universidad de Chile, también tengan como objetivo el acceso de las mujeres a tales instancias de poder.

La Universidad de Chile, siendo la universidad más importante de nuestro país en lo que a su rol público y su compromiso con una permanente visión de Estado se refiere, no puede sino apuntar y propender al fortalecimiento de liderazgos femeninos en espacios históricamente masculinizados. La Casa de Bello no puede sino estar a la altura de lo que el pueblo ha manifestado en las calles, y en ese sentido, la incorporación y visibilización de mujeres en la academia, en las bibliografías y en la discusión, es un paso importante hacia el país que queremos.

Para concluir solo se puede decir que los desafíos que nuestra Universidad tiene por delante no son menores. Estamos frente a un país que ha sido golpeado, tanto por la violencia estatal e impunidad, como por una fuerte pandemia. En ese contexto, el rol estudiantil resulta vital. No es menor lo que se nos viene por delante tanto externa, como internamente. Si queremos incidir en el país —y más aún, si la Universidad de Chile ha sido defensora de la democracia— debemos hacernos cargo de lograr una real democracia dentro de nuestros muros.

REFERENCIAS

- Amnistía Internacional (2020). *Ojos sobre Chile. Violencia policial y responsabilidad de mando durante el estallido social*. Disponible en: <https://www.amnesty.org/es/wp-content/uploads/sites/4/2021/05/AMR2231332020SPANISH.pdf>
- Allende, S. (1970). El pueblo entrará conmigo a La Moneda. En Viola, L. (2000) (selección y notas), *Los discursos del poder*. Grupo Editorial Norma
- Anales de la Universidad de Chile* (2013). Edición Extraordinaria con motivo de los cuarenta años del Golpe de Estado de 1973. Universidad de Chile.
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2022). *Situación de Derechos Humanos en Chile*. OEA. Disponible en: https://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/2022_chile.pdf
- Instituto Nacional de Derechos Humanos (2021). *Balance INDH: a un año y 7 meses de la crisis social*. Disponible en: https://www.indh.cl/bb/wp-content/uploads/2021/05/PrensaBalanceINDH_MAYO.pdf
- Lobos, M. (2014). La influencia de las organizaciones políticas universitarias en la formación de élites políticas en Chile: el caso de las federaciones de estudiantes de la Universidad de Chile y Universidad Católica 1984-2005. *Política*, 52(2), 157-183.

A grayscale photograph of a person in a graduation cap and gown standing in a doorway, looking out at a university building with a statue. The person is seen from behind, wearing a dark gown and a mortarboard cap. The doorway is flanked by two large, ornate wooden doors. Outside, a large statue stands on a pedestal in front of a building with many windows. The scene is brightly lit, suggesting a sunny day.

SEGUNDA PARTE:

DOSSIER GRÁFICO.
MUSEOS Y CUERPOS ESTABLES
UNIVERSITARIOS, ARTE DE LA
UNIVERSIDAD PARA EL PAÍS

EL MUSEO QUE PERMEA A LA UNIVERSIDAD: UNA
MORFOLOGÍA SENSIBLE

Daniel Cruz Valenzuela

DANIEL CRUZ VALENZUELA

Artista visual, académico e investigador de la Universidad de Chile. Tiene un magíster en Artes Visuales de la misma casa de estudios, donde también se desempeña como Profesor Asociado en la Facultad de Artes y docente en la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas. Ha participado en residencias de creación e investigación en diversos países, donde ha destacado por sus proyectos transversales que exploran las fronteras y desbordes del arte contemporáneo y su relación con la generación de conocimiento. Sus obras y proyectos han sido exhibidos en Corea del Sur, Estados Unidos, España, Brasil, Colombia y Uruguay, entre otros. En 2021 fue nombrado director del Museo de Arte Contemporáneo de la Universidad de Chile.

EL MUSEO QUE PERMEA A LA UNIVERSIDAD: UNA MORFOLOGÍA SENSIBLE

EL MAC Y SU MISIÓN INSTITUCIONAL: UN MUSEO DE TODAS Y TODOS

De acuerdo con su misión institucional, el Museo de Arte Contemporáneo (MAC) es

un museo universitario de fronteras, donde se encuentran la creatividad, la tolerancia y el conocimiento que emerge de los enigmas de nuestro tiempo. Proyectamos ser un espacio público e inclusivo –tangible y en línea– que busca promover la diversidad de miradas, donde convergen la tradición y lo experimental. Estamos comprometidos en compartir y conectar a las personas con las diversas expresiones del Arte Contemporáneo, proyectando ideas, pensamientos y acciones que se sustentan en el respeto y la generosidad.¹

Esa diversidad a la que apela su misión se materializa en las dos sedes que constituyen el museo —Parque Forestal y Quinta Normal— que dan lugar, tanto en su colección como en su línea curatorial y en las exhibiciones invitadas, a nuevos debates, manifestaciones y miradas del arte actual.

Sin embargo, el MAC, por su carácter de museo universitario, también debe contener en sus lineamientos un «compromiso social», que vincule su rol público con el estado actual del arte contemporáneo. Por ello, para

estar en sintonía con la realidad de un mundo en constante cambio, el museo también desarrolla programas progresivamente más amplios y distantes de lo convencional, transformándose —en conformidad con estándares internacionales— en un instrumento heterodoxo que acoja simultáneamente a otros campos del arte.²

Recientemente, la Asamblea General Extraordinaria del International Committee Of Museums (ICOM) aprobó una versión actualizada de la definición de un museo:

-
1. (<https://mac.uchile.cl/mision-y-lineamientos>)
 2. (<https://mac.uchile.cl/mision-y-lineamientos>)

Un museo es una institución sin ánimo de lucro, permanente y al servicio de la sociedad, que investiga, colecciona, conserva, interpreta y exhibe el patrimonio material e inmaterial. Abiertos al público, accesibles e inclusivos, los museos fomentan la diversidad y la sostenibilidad. Con la participación de las comunidades, los museos operan y comunican ética y profesionalmente, ofreciendo experiencias variadas para la educación, el disfrute, la reflexión y el intercambio de conocimientos. (<https://icom.museum/es/recursos/normas-y-directrices/definicion-del-museo>)

Se trata de una conceptualización tremendamente pertinente al estado actual del Museo de Arte Contemporáneo de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile. Fundado en 1947, hoy el MAC fortalece su misión de institución universitaria, donde se encuentran y dialogan una multiplicidad de voces en torno a una diversidad de saberes y conocimientos.

El enriquecimiento que esta amplitud y diversidad ofrece en la experiencia formativa y museal, es lo que nos vincula con el quehacer universitario. Somos un espacio abierto, puesto a disposición desde una experiencia cultural basada en la reflexión crítica; que se conecta con la proyección de una universidad abierta, diversa e integrativa. Un museo que, por un lado, hacia su interior construye diálogos en nuestro entorno directo entre el quehacer de las artes en la academia y el espacio autónomo del arte; y por otro, se conecta hacia el exterior de nuestra Universidad, donde su carácter de institución de interés nacional lo convoca a establecer diálogos transversales, interdisciplinarios e indisciplinarios, que se proyectan entre lo público y lo privado. Una conjugación que debemos habitar de manera creativa y propositiva.

Hablamos de un espacio para ejercitar nuestra contemporaneidad; esto, por lo tanto, nos sugiere un programa de apertura hacia la diversidad de expresiones que nos exige revisitarnos constantemente. Buscamos constituirnos en un lugar que recuerde lo que hemos olvidado y, a su vez, que nombre lo que no ha sido dicho.

La historia del MAC está, por supuesto, íntimamente ligada a la historia de la Universidad de Chile. En agosto de 2022, nuestro museo celebró 75 años de historia y, en noviembre del mismo año, nuestra Universidad celebrará 180. En torno al lema «Un futuro para todas y todos», el plantel de educación superior de mayor antigüedad en el país conmemora su fundación en 1842. Este lema es algo que nos debería convocar profundamente como sociedad, no solo por los diversos acontecimientos sociopolíticos que ha vivido el país recientemente —y que seguro seguirá viviendo— sino también porque no existe otra forma de avanzar. En esto estamos comprometidos como museo: ser un MAC de y para todos y todas, aspecto que, creemos, se logra a través de la transversalidad.

Tal como ha quedado implícito en la definición de museo de ICOM, estos no son entes pasivos de mera exhibición; la visita a un museo no debería ser únicamente contemplativa.

Desde el museo, nos identificamos como un espacio cuya morfología es sensible; es decir, que afecta y es afectada por su entorno. No somos una estructura impermeable, ni fija. No podríamos serlo. De hecho, buscamos ser afectados. Nos mueve el encuentro con el otro. Hemos exhibido una transversalidad de artistas a lo largo del año, que en total suma más de 40 muestras en nuestras sedes de Quinta Normal y Parque Forestal. Estas exhibiciones van desde la pintura más tradicional, la fotografía y el grabado, hasta instalaciones sonoras y montajes experimentales. Se podrá pensar que mientras algunas muestras son fáciles de procesar, otras no lo son tanto; sin embargo, la transversalidad que emerge se debe a un proceso crítico y de reflexión desde el hacer mismo de la práctica de las artes, que deviene en un acto, el cual entra en escena en nuestro museo para hablar de su época, de sus complejidades y de los diversos derroteros que acontecen en el arte. En cada muestra, el o la artista propone afectar a nuestros visitantes. Una afectación de doble vía, ya que construye un diálogo de ida y vuelta. Así, se refuerza la noción de ser un espacio cuya morfología sensible se altera, cambia o muta, para procesar los enigmas de nuestro tiempo.

Nuestro acervo, constituido por más de 3.200 obras, es un resguardo del acontecer cultural de nuestro país. Dichas obras reflejan cómo los y las artistas han dado al MAC un rol de archivo, para conservar la historia de las artes modernas y contemporáneas, constituyendo una referencia insoslayable para el conocimiento e investigación de nuestra identidad. Este aspecto, que se emparenta con la morfología sensible, denota el carácter permeable de nuestro museo, que refuerza su rol investigativo, es decir, su quehacer en la formulación y transmisión del conocimiento.

En paralelo, hemos comprobado que la noción de afectación —permear— existe en todo ámbito. Resulta inevitable hoy, transitar por fuera de nuestra sede de Parque Forestal y no reparar en los grafitis y rayados que hay en el edificio. A partir del estallido social de 2019, la fachada poniente de este palacio —proyectado por Emile Jéquier para el centenario del país— se encuentra intervenida por un sinnúmero de gráficas y textos. Si es vandalismo o no, o si es pertinente que esto exista en un edificio patrimonial es discutible; sin embargo, lo evidente es que la ciudadanía vio la fachada del edificio como un lienzo para intervenir, para desplegar el malestar desde acciones individuales que promueven el propio nombre, el yo exaltado. En otras derivas visuales, estos grafismos nos conmueven y nos hacen transitar hacia un indiscutido espacio de

solidaridad, donde lo colectivo da cuenta que nos encontramos en lo público para resolver nuestras complejidades. Es decir, un edificio *afectado* por la ciudad, por su contingencia, por un desgaste que proviene de la rabia explotada, que se traspasa a grafismos que confrontan los discursos hegemónicos buscando un nuevo acuerdo que nos proyecte como país. Una incuestionable inquietud hacia lo que debiéramos reconocer como propio, desde una mirada patrimonial que nos identifica desde lo colectivo.

EL MAC FUERA DEL MAC

Un futuro para todas y todos es lo que propone la Universidad en su aniversario, y desde el MAC suscribimos. Nuestro aporte, en ese sentido, es enfatizar que este futuro incluyente solo es posible desde una perspectiva morfológicamente sensible. Debemos ser instituciones dispuestas a escuchar y a experimentar. De un tiempo a esta parte, hemos planteado al MAC como un laboratorio de contemporaneidad. Así, uno de nuestros desafíos ha sido cruzar las disciplinas de las artes contemporáneas —con las que trabajamos habitualmente— con la formación universitaria, explorando qué puntos de nuestro quehacer pueden llegar a enriquecer la vivencia pedagógica y de aprendizaje.

En este marco, actualmente se están llevando a cabo dos innovadores programas que esperamos mantener y hacer crecer en el tiempo: un Curso de Formación General (CFG) y un programa transversal de pasantías.

El CFG «Experiencia MAC: Pensamiento y Práctica en el Arte Contemporáneo» es un programa inédito en el museo y en la Universidad, donde por primera vez el quehacer del MAC sirve como catalizador de la práctica, la docencia y la formación universitaria. A lo largo del curso, los estudiantes transitan por nociones sobre museo universitario, pensamiento crítico, creación artística y la exploración de lenguajes y disciplinas. Buscamos abrir al MAC hacia zonas que permitan comprender los desafíos que implica ser un museo universitario que está conectado con su entorno, resolviendo tales desafíos desde una mirada colectiva.

En paralelo, y como complemento, se encuentra el «Programa Transversal de Pasantías: Transversa» que está pensado para estudiantes de pre y postgrado de la Universidad, quienes, en modalidades de tres o siete meses, conocen, participan y colaboran en las diversas áreas de trabajo que componen el museo. El programa busca que los y las pasantes transiten por la diversidad de acciones que convoca y proyecta el museo, para que reconozcan su propia pertenencia al campo poroso de la cultura. Desde el MAC celebramos estas zonas de cruce e

intercambio, donde el borde entre el aula, la docencia y el museo, se redibuja para proponer nuevas formas de aprendizaje. El conocimiento expandido —desde el punto de vista de la conexión con los espacios que nos dan pertinencia— es fundamental para poder incentivar a que los cambios transformadores que requerimos como sociedad estén, necesariamente, vinculados a la cultura contemporánea.

Hace ya 75 años, en la Quinta Normal, fue la inauguración del MAC; un esfuerzo conjunto entre la Universidad de Chile, el Estado, los y las artistas. Desde entonces, se ha construido un museo cuyo interés nacional ha logrado sobrellevar y proyectar nuevos escenarios, nuevas preguntas y modos inéditos de emplazamiento para nuestra propia identidad cultural. Un desafío permanente, que busca proponer un lugar de encuentro de miradas que provienen de la tradición y la exploración contemporánea. Su compromiso con la práctica artística y la generación de conocimiento se fundamenta en su estrecho vínculo con la academia y las diversas propuestas que oscilan entre la reflexión crítica, el hacer artístico y los saberes. Siempre en diálogo con su entorno —país y región— para reforzar lo situado como un punto de partida.

Celebrando este aniversario, estamos próximos a publicar un folleto desplegable que reúne 75 hitos representativos de nuestra historia. Se trata de un documento que, por una cara, recopila estos pasajes de la línea de tiempo del museo; y por otra cara, presenta una imagen gráfica de Gonzalo Díaz, destacado artista visual y Premio Nacional de Artes Plásticas en 2003. En este ejercicio de memoria, donde «miramos al pasado para proyectarnos al futuro», comprobamos que los hitos del MAC están íntimamente ligados con la historia de la Universidad de Chile. Por ejemplo, destacamos que, en 1964, el Frente de Acción Popular (FRAP), creado en apoyo a la tercera candidatura presidencial de Salvador Allende, donó a la Universidad parte de las obras participantes en la Exposición de Solidaridad con el Pueblo de Chile. Se trata de un valioso acervo de 135 obras de artistas nacionales e internacionales, sobre las que se decidió que el lugar más pertinente para resguardarlas eran los depósitos del museo, donde se mantienen hasta el día de hoy.

En 1976, y en el marco de la creación de la especialidad de Fotografía en la entonces Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Chile, el fotógrafo Bob Borowicz inició las gestiones para fundar una Fototeca. El lugar elegido fue el MAC, para lo que se creó un repositorio gracias al cual ingresaron importantes obras a la colección del museo, y, por tanto, al patrimonio de la Universidad.

El más reciente ejemplo del diálogo entre la Universidad y el MAC ha sido el anuncio de la colaboración junto a la Fundación Museo Violeta Parra. En un acuerdo que incluye apoyo en infraestructura y la planificación de un futuro

edificio conjunto en la Avenida Vicuña Mackenna, nuestra casa de estudios y la Fundación, surgida en 2014, se aliaron para poner en valor el legado de esta ineludible artista popular. Un encuentro que tiene cita en un espacio de las artes como es el Museo de Arte Contemporáneo. Una cita que acontece en medio de nuestra celebración como el primer museo de arte contemporáneo de Latinoamérica. Es un horizonte que nos invita a seguir promoviendo las relaciones posibles del arte contemporáneo. Por esto, creemos que dar apertura, de la mano de Violeta Parra, a un espacio para la lectura, la investigación y el conjunto de las expresiones que emergen de la práctica del arte popular y de los saberes populares, es un privilegio.

Hoy, el arte contemporáneo está revisitando, reversionando y repensando las nociones productivas del mismo arte; también, las nociones de artesanía, naturaleza, oficio, los esfuerzos colectivos y prácticas colaborativas. Se proponen nuevas maneras de comprender la complejidad y diversidad de nuestro territorio; por esto, la pertinencia de este encuentro es coherente con los desafíos de nuestra cultura, de nuestras artes, del patrimonio que nos identifica.

Así, aceptando y dialogando con estos desafíos, la alianza entre el MAC y la Fundación Museo Violeta Parra se presenta como una coexistencia; cohabitamos ambos un espacio para construir un diálogo que se sustenta en la mirada de los creadores y las creadoras, desde el cúmulo de las vivencias que se proyectan en los lenguajes artísticos que permitirán un encuentro del arte emergente —del arte contemporáneo— en diálogo con la obra de una artista que nos pertenece a todos y todas. De esta forma, y entre otras iniciativas, el pasado 4 de octubre —coincidiendo con el natalicio número 105 de la artista y con el Día de la Música Chilena— inauguramos en nuestra sede de Quinta Normal la Sala Museo Violeta Parra. Se trata de un espacio que funcionará por tiempo indefinido, que marca la convivencia entre ambos museos y representa un cruce entre el arte popular y las disciplinas del arte contemporáneo.

Vemos, así, que desde siempre el MAC ha servido de nexo para la Universidad. Nuestro aporte es ser un espacio de fronteras constantes, desde bordes que se fortalecen o diluyen, donde se encuentran saberes y se experimenta desde la práctica artística. Un lugar de posibilidades que emergen de lo fronterizo de las disciplinas y saberes, que se encuentran para proponer un espacio donde surgen cuestionamientos que, prontamente, generarán hipótesis y estudios, y cuya morfología cambia y confronta lo conocido. En un futuro para todas y todos, este proceso parece imprescindible, porque la noción de futuro es incierta y supone estar en permanente duda del saber; pero, sobre todo, porque es imposible pensar en un futuro impermeable o rígido. No hay nada más necesario, atractivo incluso, que la maleabilidad y el dejarse *afectar*.

Cabe preguntarse, entonces, ¿qué es más *afectable* que las artes contemporáneas? En este futuro que se avecina, y del que estamos felices de ser parte, como museo nos alineamos con nuestra Universidad de Chile, siendo espacios de fronteras que se encuentran, lugares para experiencias de aprendizaje que abren y fomentan diálogos enriquecedores y, por supuesto, *afectamientos*.

Nuestro museo con sus dos sedes —Parque Forestal y Quinta Normal— se miran a la distancia de 4 kilómetros, dentro de una urdimbre geográfica demarcada por dos nodos; una cartografía actual, que conforma una especie de plano de acción que nos hace reconocer un acontecer de complejidades en nuestro transitar y en nuestra propia contemporaneidad. Esto es un gran desafío para todas y todos nosotros, ya que el MAC es un espacio donde nos encontramos para proyectar un lugar que insiste en la relevancia de la práctica artística vinculada a los procesos sociales, culturales, patrimoniales e identitarios. Queremos que el MAC siga siendo un museo universitario que se sustenta en el continuo desarrollo del conocimiento y donde los saberes se encuentran.

Sabemos que hoy la cultura es cambio, pero es también el reconocimiento de nuestros pueblos, su diversidad, sus territorios y maritorios. Nos debemos a ese desafío y estamos conscientes de ello.

HITOS DE UNA MORFOLOGÍA SENSIBLE

En este recorrido hemos querido destacar ciertos hitos que afirman la noción de morfología sensible a la cual apelamos, y representan una diversidad de acciones que refuerzan el rol de espacio poroso y situado que tiene nuestro museo. Se trata de una diversidad de acciones, relatos, diálogos y conversaciones de diferentes magnitudes y escalas, que nos hacen seguir repensando nuestro rol como el primer museo de arte contemporáneo de Latinoamérica.

1.

Inauguración del Museo de Arte Contemporáneo en Partenón de Quinta Normal

El 15 de agosto de 1947 se inauguró la primera exhibición del museo en el llamado «Partenón de Quinta Normal», donde se presentaron obras de artistas nacionales e internacionales con el fin de vincular al arte con la comunidad.

2.

Modernismo brasileño en el MAC

En 1952 se exhibió en el MAC la *Exposición de pintura, dibujos y grabados contemporáneos del Brasil*, organizado por el Instituto de Extensión de Artes

Plásticas y el Museo de Arte Moderno de São Paulo. Contó con la participación de importantes exponentes de la generación del modernismo brasileño como Tarsila do Amaral, Flávio de Carvalho, Anita Malfatti, Cândido Portinari, Alfredo Volpi, entre otros.

3.

Artistas geométricos de Sudamérica se reúnen por primera vez en el MAC

En julio de 1962 se realizó la 1^o *Muestra Internacional Forma y Espacio*, que reunió artistas de arte geométrico provenientes de Argentina, Uruguay y Chile. En 1965 se realizó una segunda versión de este evento.

4.

La primera itinerancia de nuestra colección

En 1963, se presentó *El Museo de Arte Contemporáneo en San Gregorio*, en La Granja. Más de cien obras de Colección MAC conformaron esta primera itinerancia del museo.

5.

Desde el MoMA al MAC

En 1968 llegó al MAC la muestra *De Cézanne a Miró*, que proponía un recorrido por el arte de los siglos XIX y XX con obras pertenecientes al MoMA de Nueva York. Esto incluyó obras de Picasso, Van Gogh, Matisse y Gauguin, entre otros. La muestra causó gran interés, trayendo a 220 mil visitantes.

6.

Exposición 40 medidas de la Unión Popular. Salud, justicia, cultura, nuevos medios

Tras la llegada a la presidencia de Salvador Allende en 1970, el Instituto de Arte Latinoamericano y el MAC convocaron a artistas a participar de la difusión de las 40 medidas del programa de gobierno desde una visión personal y creativa.

7.

MAC en el Palacio Bellas Artes

En 1974 el MAC se trasladó al Palacio de Bellas Artes del Parque Forestal, diseñado por Emile Jéquier, sede que se mantiene hasta el día de hoy. El edificio es compartido junto al Museo Nacional de Bellas Artes.

8.

Una fototeca para el MAC

Gracias al fotógrafo Bob Borowicz, y en el marco de la creación de la especialidad en fotografía de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de

Chile, en 1976 se creó la Fototeca MAC. A partir de esta, ingresaron importantes obras a la colección del museo.

9.

Irrupciones en Radio Universidad de Chile

En 1999 nació Irrupciones, un programa radial emitido por la Radio Universidad de Chile que buscaba entablar reflexiones sobre el rol de las artes en nuestra escena nacional.

10.

Las Bienales de São Paulo en el MAC

Entre 2002 y 2007 se presentaron —en ambas sedes del MAC— selecciones de la Bienal de São Paulo, uno de los encuentros de arte contemporáneo más relevantes a nivel mundial. En estas ocasiones, se contó con curadurías de Alfons Hug y Lisette Lagnado.

11.

¡MAC vuelve al Parque Quinta Normal!

En 2005 el museo se mudó temporalmente al Palacio Versalles, un edificio neoclásico de 1920, en el Parque Quinta Normal. El cambio de espacio se realizó mientras la sede de Parque Forestal era remodelada. Una vez reinaugurada esta última, el MAC continúa funcionando en ambos espacios.

12.

¡Nace EducaMAC!

En 2005 se creó la Unidad de Educación, que propone al arte como una estrategia de comprensión de contenidos y desarrolla diversos programas y recursos educativos.

13.

MAC Parque Forestal es remodelado y crece

Durante el gobierno del presidente Ricardo Lagos, en 2005, la sede de Parque Forestal del MAC fue remodelada. Se ampliaron sus espacios de exhibición y administración.

14.

Anilla MAC nos conecta

En 2010 se creó esta unidad gracias a la invitación —a ser parte— de la Red Iberoamericana Anilla Cultural Latinoamérica-Europa. La idea inicial propuso vincular la programación del MAC con las nuevas tecnologías de la información.

15.

Creación Archivo MAC

El Archivo MAC se conformó en 2012, de la mano del proyecto «Catálogo Razonado. Colección MAC». Este trabajo permitió el fichaje de alrededor de 20.000 documentos que componen el Fondo Archivo Institucional Museo de Arte Contemporáneo (FAIMAC).

16.

¡Estudiantes de todas las regiones visitan el MAC!

En 2013, EducaMAC lanzó el inédito programa «Visitas Guiadas a Distancia». La iniciativa incorpora a las tecnologías de la información y la comunicación para generar recorridos a través de videoconferencias, destinadas a colegios de diversas regiones del país.

17.

Lanzamiento del *Catálogo Razonado. Colección del MAC*

El 2017, en el marco de los 70 años del museo, se lanzó el *Catálogo Razonado. Colección MAC*, texto que recopila información detallada y datos desconocidos de sus piezas más icónicas, seleccionadas de su acervo de más de 3.000 obras.

18.

#MACCuarentena

En 2020, en plena pandemia, el museo lanzó su programa #MACCuarentena, que buscó dar continuidad al quehacer del museo. El exitoso programa incluyó diversas iniciativas en la web y en redes sociales.

19.

Revisonar / La inscripción de miradas

En 2021 —y siendo una de las primeras exhibiciones presenciales del MAC luego de la pandemia— se presentaron obras de fotógrafos de relevancia nacional e internacional, producidas entre la década del 40 hasta los años 2000.

20.

¡MAC y Museo Violeta Parra trabajan juntos!

En 2022, la Universidad de Chile a través del MAC, presentó una alianza con la Fundación Museo Violeta Parra. Este museo fue acogido temporalmente en MAC Quinta Normal; además, ambas instituciones trabajan en conjunto para relevar el legado de una artista fundamental en la cultura popular chilena.

21.

Programa Transversal de Pasantía: Transversa

En 2022 MAC lanzó el «Programa Transversal de Pasantías: Transversa», dirigido a estudiantes de pregrado y postgrado de la Universidad de Chile, para conocer, participar y colaborar en las diversas áreas del museo.

22.

CFG MAC

«Experiencia MAC: Pensamiento y práctica en el arte contemporáneo», se titula el primer Curso de Formación General dictado por el MAC en la Universidad de Chile. El programa transita por los conceptos de museo universitario, pensamiento crítico, creación artística y exploración de lenguajes y disciplinas.

23.

Un Volcán Sudamericano

A partir de una donación de Guillermo Núñez —Premio Nacional de Artes Plásticas en 2007 y ex director del MAC— «Volcán Sudamericano. Constelaciones» se presentó en la sala de conferencias de MAC Parque Forestal.

REFERENCIAS

Consejo Internacional de Museos, ICOM (2022). Definición de museo. Disponible en: <https://icom.museum/es/recursos/normas-y-directrices/definicion-del-museo/>

Museo de Arte Contemporáneo, MAC (s/f). Misión y lineamientos. Disponible en: <https://mac.uchile.cl/mision-y-lineamientos/>



* Palacio de Bellas Artes, fachada de la Academia de Bellas Artes. Edificio construido para conmemorar el Centenario de la República, en 1910. Archivo Central Andrés Bello, Universidad de Chile.



* Autoridades gubernamentales y universitarias junto al público general pasean por los salones del MAC durante su inauguración, en 1947. Colección Señora Amelia Rodríguez Bontá.



* Clases de dibujo en el hall de la Academia de Bellas Artes, sin fecha. Fotografía: Antonio Quintana. Archivo Central Andrés Bello, Universidad de Chile.



* Presidente Jorge Alessandri, Nemesio Antúnez y pobladores de San Gregorio en la Exposición *El Museo de Arte Contemporáneo en San Gregorio*. Colección MAC, Población San Gregorio, Santiago de Chile. 1963. Fondo Fotográfico y Audiovisual. Archivo MAC.



* Bomberos en el edificio que albergó la Escuela de Bellas Artes hasta 1974 (actual sede MAC Parque Forestal), tras el incendio de 1969 que destruyó principalmente sus mansardas y cúpula, sin fecha. Fotografía: Jorge Barba.



* Taller de pintura de la Escuela de Bellas Artes, en el edificio del Parque Forestal, sin fecha. Fotografía: Antonio Quintana. Archivo Central Andrés Bello, Universidad de Chile.



* Realización de *Diálogos a través de la ventana*, en el marco de la muestra *Niñez 85. Dibujar con sangre en el ojo*, sede MAC Parque Forestal. 19 de mayo de 2015. Prensa MAC. Fotografía: Sebastián Vivallo.



* Performance *Este es mi cuerpo*, de Janet Toro, en el marco de la muestra *Dibujar el límite*, en la fachada de la sede MAC Parque Forestal. 20 de agosto de 2017. Prensa MAC. Fotografía: Isabel Herrera.



* Inauguración de la muestra *Cada punto es el centro del universo, cada persona es el centro de la ciudad* de Michelangelo Pistoletto, en sede MAC Parque Forestal. 27 de octubre de 2018. Prensa MAC. Fotografía: Nelson Cordova



* Jornada de encuentro e inicio del programa de pasantías *Transversa*, en sede MAC Parque Forestal. 9 de julio de 2022. Prensa MAC. Fotografía: Claudia Rojo.



* Inauguración de Sala Museo Violeta Parra, y la muestra Violeta Parra: *Amigos tengo por cientos*, en sede MAC Quinta Normal. 8 de octubre de 2022. Prensa MAC. Fotografía: Claudia Rojo.



* Rayados en la fachada del museo, sede MAC Parque Forestal. 15 de noviembre de 2022. Prensa MAC. Fotografía: Cristóbal Molina.

CONSTRUIR UN PAÍS. ¿Y QUÉ TIENE QUE VER EL
TEATRO CON TODO ESTO?

Cristian Keim Palma

CRISTIAN KEIM PALMA

Es actor y director de teatro. Estudió Licenciatura en Artes con mención en Actuación Teatral en la Universidad de Chile. Es magíster en Mundo Contemporáneo por la Universidad de Barcelona y diplomado en Estudios Clásicos. Actualmente se desempeña como académico del Departamento de Teatro de la Facultad de Artes de la misma casa de estudios y como director del Teatro Nacional Chileno.

CONSTRUIR UN PAÍS. ¿Y QUÉ TIENE QUE VER EL TEATRO CON TODO ESTO?

«Crear una democracia, comienza en el espacio de la emoción, con la seducción mutua para crear un mundo.»

Humberto Maturana

LOS SÍMBOLOS (LA UNIVERSIDAD), LAS ARTES Y LA REPRESENTACIÓN TEATRAL

La Universidad de Chile es una de las instituciones simbólicas más relevantes de la historia del país. Hablar de aquello puede ser redundante pero, en este momento de redefiniciones que vive nuestra sociedad, referirse al rol que la Universidad ha tenido y tiene en el impulso que, cotidianamente, le otorga al desarrollo artístico y cultural, se vuelve una necesidad.

Son múltiples y variadas las acciones de Estado que la Universidad de Chile ha encabezado para el desarrollo cultural del país, acciones de carácter nacional que, naciendo a su alero, han logrado institucionalizarse para proyectarse en el tiempo, convirtiéndose en aportes permanentes al desarrollo de nuestra sociedad.

En ese camino, uno de los momentos más interesantes del devenir cultural universitario lo marca la década de 1940, con la creación de cuerpos artísticos estables y profesionales al interior de la Universidad, la que, bajo la rectoría de Juvenal Hernández, impulsó el establecimiento de la Orquesta Sinfónica, el Ballet Nacional y el Teatro Experimental.

Estos cuerpos estables se convirtieron en referentes disciplinares destacadísimos y, en el caso del medio teatral chileno, el rol que jugó el Teatro Experimental de la Universidad de Chile (que luego pasaría a llamarse Teatro Nacional Chileno) es considerado un hito fundador a partir del cual se instaló una nueva concepción de la estética escénica y del trabajo teatral, referencial hasta nuestros días. Esto nos llena de orgullo a quienes trabajamos en el Teatro Nacional, pero, al mismo tiempo, nos plantea enormes desafíos para continuar con el impulso creativo heredado de una generación de artistas notables.

Separar la historia del arte de la historia social de un país es sin duda un ejercicio sin sentido, particularmente en el caso de la historia del teatro. Esta es

una disciplina artística efímera y eminentemente contemporánea en su ejecución, cuyos impulsos creativos, —que desembocan en la realización de una obra de teatro— se generan en y por un determinado contexto. Esta característica convoca a las creadoras y creadores a realizar ciertas representaciones que, en el instante fugaz de su ritual de ejecución, dialoguen con el público de ese momento exacto en un intercambio que sea un posibilitador de las reflexiones que la sociedad necesita para observarse a sí misma y, de ese modo, consolidarse o mejorar.

El nacimiento del Teatro Experimental de la Universidad de Chile no es un hecho aislado y no ocurre solo por la conjunción de un grupo de notables. La coyuntura de su creación propiciaba que la cultura tomara un rol protagónico en el país que se estaba forjando, y que, sobre la base de la (nueva) Constitución de 1925 y con el empuje del Frente Popular y los gobiernos radicales de la época, asistía a la redefinición de la sociedad chilena. Esta se encontraba en un momento de crecimiento cultural y necesitaba una forma de representación de sí misma más acorde a los cambios sociales que habían comenzado a ocurrir durante las últimas décadas.

En ese nudo histórico, un grupo de jóvenes universitarios encontraron en el teatro el lugar preciso para desarrollarse como artistas, mientras que al mismo tiempo contribuían con igual o mayor entusiasmo a cimentar las bases de un despegue sociocultural sin precedentes en nuestra historia, integrado por intelectuales, escritores y artistas que proponían una nueva forma de abordar los procesos sociales. Las manifestaciones artísticas se convirtieron en uno de los motores del cambio cultural que se necesitaba para sostener en el tiempo las reformas sociopolíticas de fondo que se buscaban, y que iluminaron el panorama social y cultural chileno por al menos tres décadas continuas, solo interrumpidas con el golpe cívico militar de 1973.

EL CONTEXTO PRESENTE

Hace solo un par de semanas se realizó en Chile el plebiscito de salida de la propuesta constitucional redactada por la Convención Constituyente, grupo que trabajó por más de un año en el intento de darle una salida a la crisis democrática más relevante ocurrida en el Chile post dictadura y que se asocia al estallido social de octubre del 2019. Más allá de cualquier análisis electoral, el resultado fue un contundente rechazo por parte de los votantes a la propuesta, particularmente por esos ciudadanos que no han desarrollado ningún interés de participación cívica más allá de lo obligatorio. El camino será más largo.

A través de diversas experiencias político-históricas (que podrían ir desde la Revolución mexicana al régimen de Corea del Norte, pasando también por la experiencia del Frente Popular), ha quedado demostrado que cualquier intento de modificación social permanente —que ambicione cambiar los fundamentos del núcleo social— requiere abordar los lenguajes simbólicos que construyen la interpretación del mundo. Es decir, que, desde el punto de vista artístico, el cambio social debe ser acompañado por transformaciones en las expresiones estéticas que operan como transmisores simbólicos de los sentidos que contienen.

Una idea genial y creativa, un sentimiento honesto, un punto de vista innovador, un pensamiento profundo y revelador, y —por supuesto— un giro en el constructo social requieren que el soporte de transmisión contenga el simbolismo que expresa; es decir, la misma genialidad de contenido.

Crear un mundo es interpretarlo. Considerando la velocidad con la que las sociedades se transforman, creer que las cosas, los objetos, las acciones, los hechos históricos o las relaciones son estáticas e inamovibles, además de iluso, es contraproducente. Ante los innumerables cambios contextuales cotidianos que nos obligan a replantearnos nuestros puntos de vista, se vuelve necesario que la interpretación de los hechos, los signos estéticos que la contienen y la definición diaria del mundo sobre el que estamos parados, sean asuntos —que requieren atención constante— sobre los que nuestra Universidad no puede dejar de participar activamente, siendo, como en otras circunstancias históricas, protagonista específica en esta área.

El mundo que habitamos es un lugar en el que las relaciones entre objetos, o entre hechos y entre personas, no se establecen mediante una conexión directa entre las partes, sino que suelen estar mediatizadas. Entendiendo que los medios de comunicación masiva han sido cooptados por los intereses económicos que subyacen en ellos, es urgentemente necesario volver a relevar las herramientas comunicacionales que las acciones culturales simbólicas puedan aportar en la comprensión del momento contextual en el que vivimos. Esto no solo desde el eventual adorno o acompañamiento, sino como acciones trascendentales y estructurantes de sentido. Es allí donde las artes de la representación, y el teatro en particular, pulsán por mayor y mejor espacio para ser el aporte que pueden y deben ser dentro del espacio público contemporáneo.

En el mundo del teatro, el código que actualmente predomina (matices más, matices menos) es el lenguaje de actuación realista, el cual comenzó a asentarse en la Europa de mediados del siglo XIX como una respuesta estética al Romanticismo. Asimismo, también significó un cambio que acompañó al declive de la nobleza y al afianzamiento en el poder de la nueva burguesía (comercial-industrial-financiera), pues todo grupo social que se asienta en la

administración del poder necesita ser representado y comprenderse a sí mismo, desde una determinada forma estética.

La sociedad chilena ha sido esculpida en la cultura del corporativismo neoliberal (Klein, 2007), que ha instalado en la población un código de comprensión simbólica que atiende a relaciones empresariales, en las que cada individuo se debe entender a sí mismo y a los demás, como una empresa que requiere y es requerida en la transacción, pero en ningún caso en la cooperación. Este tipo de relaciones se expresan ampliamente, y con un nivel poético exquisito, en la dramaturgia de Bernard-Marie Koltès (2001), al utilizar el concepto de *deal*:

Un deal, es una transacción comercial basada en valores prohibidos o estrictamente controlados, que se lleva a cabo en espacios neutros, indefinidos, y no previstos para ese uso, entre proveedores y clientes, por acuerdo tácito, signos convencionales o conversaciones con doble sentido —con el fin de evitar los riesgos de traición y estafa que implica una operación de este tipo—, a cualquier hora del día o de la noche, independientemente del horario reglamentario en el que abren los comercios habilitados, pero preferentemente cuando estos cierran. (p. 143)

Es urgente que el aparato de comprensión simbólica se democratice, propiciando que las herramientas de las capacidades de lectura se diversifiquen y ayuden a generar puntos de vista diversos sobre las informaciones circulantes (signos). Esto debería ser prioritario para las institucionalidades que propugnan transformaciones sociales, pues la circulación de capacidades de lectura colectiva, y en diversos niveles, permitiría con mayor facilidad detectar inconsistencias o tendencias de enfoque parciales que, muchas veces, están encapsuladas y disfrazadas en, y por, las herramientas propias de las maquinarias publicitarias contemporáneas.

Pero, el intento de modificar el código de lectura del mundo en el que habitamos, sin duda, conlleva un cierto peligro: si se modifica una idea basal de las certezas sobre las cuales nos movemos y relacionamos, se corre el riesgo de que el sistema completo se modifique-altere-descomponga y, por ello, nuestros mecanismos de defensa operen inmediatamente en resistencia, desacreditando ese «opuesto» a nuestra certeza. Respecto a lo anterior, creo que el ejemplo más potente al que podemos acceder se encuentra en la teoría de la evolución de las especies de Charles Darwin, la que, para lograr su enunciado, requirió romper con el mundo conocido y desarticular el lugar personal desde el que se lo enfrentaba, en un esfuerzo personal extraordinario de parte de la persona tras el científico. Darwin provenía de una familia anglicana, realizó estudios de

Teología en Cambridge con el fin de convertirse en sacerdote y, al menos, tardó dos décadas en convencerse de publicar esta idea paradigma, que fue recibida como una absoluta blasfemia por la Inglaterra victoriana del siglo XIX. Solo decidirse a pensar desde otro punto de vista puede ser agotador.

Lo anterior puede ser mucho más visible en el plano de lo personal-familiar que en el ámbito social. Podríamos distinguirlo en esos momentos biográficos en los que se nos es «revelado» un hecho guardado por mucho tiempo al interior de nuestras relaciones familiares, que alguien o algunos escondieron u obviaron y que —al hacerse presente y eventualmente ser aceptado o negado (como efecto sobre la realidad, la mentira opera de la misma forma que la verdad)— nos sitúa desde una perspectiva distinta para leer nuestras relaciones familiares y nuestro propio lugar dentro de ellas.

Como ya señalamos, lograr percibir (y descomponer) un mundo de valores y percepciones neoliberales en las que se está absolutamente inmerso, y desde el cual se establecen las relaciones de sentido que aglutinan a los diversos grupos humanos (tanto para quienes disfrutan del sistema en el que habitamos, como para quienes lo padecen), es un asunto definitivamente complejo. Para ello se requiere un esfuerzo de distanciamiento y de un manejo conceptual que, da la impresión, pocas —y privilegiadas— personas poseen. Es en este punto donde las artes deberían jugar un rol protagónico, como herramientas reflexivas de lenguaje que pueden relacionarse con las personas a través de sistemas simbólicos que dialogan con los grupos humanos en planos perceptuales distintos al intelectual.

Pero, si bien es cierto que los objetos artísticos están relacionados con algo de misterio que subyace en las operaciones creativas que contienen, no debemos olvidar que son básicamente sistemas de comunicación y que operan como transmisores conceptuales en niveles de percepción distintos a otros aparatos comunicativos.

Dentro de las cualidades del arte como objeto transmisor, las que lo convierten en un vehículo discursivo extraordinario, me atrevo a destacar al menos tres:

En primer término, el objeto artístico tiene la cualidad de ser poseedor de lo que normalmente llamamos belleza¹. Como depositario de esta, el objeto artístico (o la idea que revestida de ello) se vuelve apreciable debido a la asociación simbólica automática mediante la cual ligamos la belleza con lo bueno y lo positivo; esto genera que la disposición a percibir su contenido, por

1. «Propiedad de las cosas que hace amarlas, infundiendo en nosotros deleite espiritual», según el *Diccionario de la lengua española*. (Real Academia Española, 1984, p. 186.)

parte de un receptor, se encuentre inclinada más abiertamente a su favor, que si no poseyera esta cualidad.

En segundo lugar, habría que señalar la virtud de funcionar al amparo de la intangibilidad de la ficción. En su cometido de ser representaciones que dialogan directamente con la realidad, los objetos artísticos adquieren la cualidad de ser reflejo social, lo cual les posibilita un diálogo directo y en primera persona con los espectadores que pueden acceder a la obra. Esto permite emitir juicios y puntos de vista desde un terreno intangible —la ficción— donde el lenguaje concreto del poder no encuentra un objeto sobre el cual accionar directamente, sino solo como reflejo.

Y, en tercer lugar, destacaría que el objeto artístico puede ser potenciado como un embajador-representante cultural que, desde esta valoración social, permite a las ideas que representa abrir ciertos canales de comunicación —prácticamente incuestionables— a través de él, que permiten la circulación de las formas de pensamiento que patrocinan a dicho representante cultural.

Es importante señalar que no se trata de «formatear» la comprensión de mundo desde la otra vereda, pues la relación con el objeto artístico es una experiencia comunicacional sin intermediarios. Se trata de una relación directa entre las partes en la que no tenemos control absoluto sobre el posible resultado de ese diálogo, pues —como todo diálogo honesto en el que dos o más aparatos de interpretación simbólica intercambian sus puntos de vista— siempre se corre el riesgo de la transformación mutua. Un ejemplo claro de esto en las artes escénicas está dado por la relación comunicativa de la obra con el público, vínculo dinámico donde los actores, desde su oficio, pueden interpelar y generar reflexiones y transformaciones en los espectadores, mientras que estos, a su vez, modifican la obra (ritmos, interpretaciones, sentidos) a través de sus reacciones (risas, aburrimiento, emociones, etc.), en un intercambio absolutamente provechoso para las partes en cuestión.

Ya que nuestro modo de comprender el mundo está condicionado por casi cuatro décadas de vida y formación en un Estado profundamente neoliberal, necesitamos entonces desarrollar esa capacidad de generar distancia con nuestra propia realidad; una capacidad privilegiada que nuestra Universidad está llamada a democratizar, tal como ocurrió en el origen de las instituciones artísticas permanentes que nacieron en la década de 1940 y que han sido pilares de la construcción simbólica que ha acompañado al país por al menos ocho décadas. Por estos días, comprender y apoyar el lugar de las artes ha pasado a ser una necesidad imperiosa de la época, que requiere con urgencia que los lenguajes simbólicos estén a disposición de la sociedad democrática, apoyando e impulsando sentidos que, esperamos, nos conduzcan hacia el bien común.

REFERENCIAS

Klein, N. (2007). *La doctrina del Shock*. Editorial Paidós.

Koltès, B. (2001). *En la soledad de los campos de algodón*. Editorial Hiru.

Real Academia Española (1984). *Diccionario de la lengua española. Tomo I*. Vigésima edición.

UNIVERSITARIOS ESTABLECEN EL TEATRO EXPERIMENTAL



Estos grabados corresponden a los decorados de "Ligazón" de don Ramón del Valle Inclán, y "La Guardia Cuidadosa" de D. Miguel de Cervantes Saavedra, obras que los universitarios agrupados en una organización llamada "Teatro Experimental" pondrán en escena hoy a las 10.30 horas, en el Teatro Imperial. La Cia. del Teatro Experimental está formada exclusivamente por alumnos de diversas Escuelas Universitarias y la dirige Pedro de la Barra, estudiante de pedagogía que se ha destacado desde hace años por su labor en favor del resurgimiento del Teatro en Chile. "Ligazón" será interpretado por María Maluenda, Hilda Larrondo, Flora Núñez, Pedro de la Barra y Pedro Orthus. "La Guardia Cuidadosa" de don Miguel de Cervantes Saavedra tendrá el siguiente reparto: Roberto Parada, Pedro Orthus, Jorge Oyarzo, Edmundo de la Parra, Pedro de la Barra, Chela Álvarez, Rubén Sotoconil, Domingo Piga y Ana Mariz Castro. Los escenarios han sido proyectados y pintados por Héctor del Campo y H. E. Rogers.

* Recorte de prensa del diario *La Hora* del 22 de junio de 1941, que da cuenta de la creación del Teatro Experimental y de sus primeras obras. Colección Fotográfica CIP - Teatro Nacional Chileno.



* Programa de mano de la obra *La guardia cuidadosa*, de Miguel de Cervantes. Fue la primera obra estrenada por el Teatro Experimental, el 22 de junio de 1941, dirigida por Pedro de la Barra. Se montó en los teatros Imperio, Victoria, Santa Lucía y Alameda. Colección Fotográfica CIP - Teatro Nacional Chileno.



* Montaje de 1948 de la obra *Seis personajes en busca de autor*, de Luigi Pirandello, dirigida por Carlos F. Piccinato y exhibida en la sala 13 de la Casa Central de la Universidad de Chile. En primer plano, los integrantes del elenco Roberto Parada, María Maluenda y Humberto Duvauchelle. Colección Fotográfica CIP - Teatro Nacional Chileno.



* Montaje de la obra *Fuenteovejuna*, de Lope de Vega, dirigida por Pedro Orthous en 1952 en el Teatro Municipal de Santiago. Colección Fotográfica CIP - Teatro Nacional Chileno.



* Montaje de la obra *Noche de Reyes*, de William Shakespeare, dirigida por Pedro Orthous. Estrenada el 10 de noviembre de 1954, fue la primera función teatral de la compañía en la Sala Antonio Varas (Morandé 25, Santiago), actual sede del TNCh. En la fotografía: Alicia Quiroga, Agustín Siré, Domingo Tessier y Roberto Parada. Colección Fotográfica CIP - Teatro Nacional Chileno.



* Montaje de la obra *Macbeth*, de William Shakespeare, dirigida por Pedro Orthous en 1959. En la fotografía: Agustín Siré y María Cánepa. Colección Fotográfica CIP - Teatro Nacional Chileno.



* Fotografía del equipo artístico de la obra *Ánimas de día claro* de 1962. Obra de Alejandro Sieveking, dirigida por Víctor Jara y diseñada por Guillermo Núñez (todos en la fotografía). Colección Fotográfica CIP - Teatro Nacional Chileno.



* Programa de mano de la obra *La Remolienda*, de Alejandro Sieveking, de 1965. Colección Fotográfica CIP - Teatro Nacional Chileno.



* Programa de mano de la obra *La Remolienda*, de Alejandro Sieveking, de 1965. Colección Fotográfica CIP - Teatro Nacional Chileno.



-
- * Montaje de la obra *La Remolienda*, de Alejandro Sieveking, dirigida por Víctor Jara en 1965. En la fotografía: Juan Katevas, Kerry Keller, Mario Lorca, Claudia Paz, Lucho Barahona y Sonia Mena. Fotografía por René Combeau. Colección Fotográfica CIP - Teatro Nacional Chileno.



* Programa de mano de la obra *Juan Gabriel Borkman*, de Henrik Ibsen, dirigida por Fernando González en 1991. Fue protagonizada por el destacado actor nacional Sergio Aguirre (en la fotografía). Fotografía por Carlos Agurto, Colección Fotográfica CIP - Teatro Nacional Chileno.



* Montaje de la obra *Hechos consumados*, del dramaturgo chileno Juan Radrigán, dirigida por Alfredo Castro en 1999. En la fotografía: José Soza y Amparo Noguera. Fotografía por Juan Domingo Marinello. Colección Fotográfica CIP - Teatro Nacional Chileno.



* Montaje de la obra *Sala 13*, de Tomás Henríquez, dirigida por Cristián Keim en 2021, que conmemoró e hizo un recorrido por los 80 años del Teatro Nacional. En la fotografía: Marcelo Lucero. Daniel Alcaíno, Tomás Henríquez y Paloma Toral. Fotografía por Felipe PoGa. Colección Fotográfica CIP - Teatro Nacional Chileno.

DEL INSTITUTO DE EXTENSIÓN MUSICAL AL
CENTRO DE EXTENSIÓN ARTÍSTICA Y CULTURAL
DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE: UNA RESEÑA
HISTÓRICA

Diego Matte Palacios

DIEGO MATTE PALACIOS

Abogado de la Universidad Finis Terrae y diplomado en Edición de la Universitat Pompeu Fabra (Barcelona, España). En 2015 fue nombrado director ejecutivo del Centro de Extensión Artística y Cultural (Ceac) de la Universidad de Chile, cargo que mantiene hasta la actualidad. Previamente se había desempeñado como director del Museo Histórico Nacional (2011-2014) y había formado parte del directorio de organizaciones como la Fundación de Orquestas Juveniles e Infantiles (FOJI) y la Fundación Pablo Neruda. En 2014 recibió el Premio Conservación del Consejo de Monumentos Nacionales por la recuperación y habilitación del Monumento Nacional Torre Mirador.

DEL INSTITUTO DE EXTENSIÓN MUSICAL AL CENTRO DE EXTENSIÓN ARTÍSTICA Y CULTURAL DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE: UNA RESEÑA HISTÓRICA¹

INTRODUCCIÓN

La creación formal y legal del Instituto de Extensión Musical de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile constituyó un importante hito, situado tras una larga historia de iniciativas públicas y privadas impulsadas por la pasión por las artes, que llevaron a cientos de hombres y mujeres a poner sus energías y recursos para que nuestro país contara con elencos artísticos estables de carácter nacional.

La Universidad de Chile en esto fue determinante, al otorgar viabilidad, contención y cauce a este anhelo, que se hacía urgente frente a otras disciplinas que sí contaban con instituciones ya consolidadas.

Hoy, después de 81 años, la Orquesta Sinfónica Nacional de Chile, el Ballet Nacional Chileno, y el Coro Sinfónico y Camerata Vocal de la Universidad de Chile se han consolidado como los elencos estables más relevantes del país, cumpliendo un rol matriz en el desarrollo artístico nacional.

ORÍGENES

La creación del Instituto de Extensión Musical (IEM) fue el resultado de la persistencia y trabajo de muchas personas. Entre ellas, sobresale con fuerza la figura de Domingo Santa Cruz, quien aportó la visión, gestión y carácter que marcarían el modelo que adoptó el entonces IEM, hoy Centro de Extensión Artística y Cultural Domingo Santa Cruz de la Universidad de Chile. La creación oficial del Instituto, como una unidad dependiente de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile, se materializó el día 11 de octubre de 1940 mediante la promulgación de la *Ley 6.696*.

1. Fragmentos de este texto fueron publicados previamente en: <https://balletnacional.cl/trayectoria/> y en <https://sinfonicanacional.cl/la-orquesta-sinfonica-nacional-de-chile-en-su-aniversario-78/>

A partir de reuniones y actividades desarrolladas por la Sociedad Bach —lugar donde Domingo Santa Cruz era actor principal— se fue gestando e instalando la idea de que el país debía contar con elencos artísticos estables, que permitieran acceder a las grandes creaciones de la música, la danza y el canto. Hasta ese momento, estas expresiones eran desconocidas para el público nacional, a pesar de que estas se estrenaban en Europa, Estados Unidos y el resto de Latinoamérica con mucha fuerza, en una especie de primavera para las vanguardias. Se trataba de dar a conocer y experimentar los nuevos lenguajes artísticos que brotaban por doquier en el contexto de la segunda mitad del siglo XIX y la primera del siglo XX. Chile, un país aislado, buscaba dejar atrás el pesado legado colonial al cual los sectores conservadores aún se apegaban, espíritu que se identificaba con la presencia abrumadora de la Iglesia Católica en las actividades sociales y culturales del país.

En otras áreas de la educación, cultura y desarrollo, nuestro país contaba, desde 1813, con su Biblioteca Nacional; desde 1830 con el Museo Nacional de Historia Natural; desde 1880 con el Museo Nacional de Bellas Artes; y, un poco después, desde 1929, con la Dirección de Bibliotecas Archivos y Museos, DIBAM. Sin embargo, en 1914, cuando Claudio Arrau, uno de los mayores artistas de la época, ya había dado su primer concierto en la ciudad de Berlín, Chile no contaba aún con una orquesta estable. Para ese entonces, Pedro Humberto Allende había escrito prácticamente todo su repertorio, al igual que Enrique Soro, pero todavía no se lograba concretar el sueño de una Orquesta Nacional que impulsara el desarrollo de estos y otros artistas.

Santa Cruz y la Sociedad Bach sabían que era urgente revertir nuestro aletargado desarrollo musical. En consecuencia, buscaron formas de traer a Chile a las obras que, desde mitad del siglo XIX, se habían escrito en el mundo por verdaderos genios rusos, alemanes, ingleses, norteamericanos y latinoamericanos. Había un hambre de acceder a las vanguardias y a los nuevos lenguajes que expresaban una modernidad que había revolucionado la forma de entendernos, tanto como seres humanos como sociedad.

No obstante, la idea de crear elencos estables tuvo varios intentos fallidos. Uno de los más interesantes fue la creación de una corporación sin fines de lucro —regida por el título 33 del *Código Civil*, que era jurídicamente autónoma, pero estaba bajo el generoso alero de la Universidad de Chile— denominada Asociación de Conciertos Sinfónicos. La entidad contaba con un modelo de participación amplio, el cual comprendía diversas categorías. Estaba, por ejemplo, la figura de «socios ejecutantes», que integraba a los propios músicos de la orquesta; incorporaba, además, las categorías de «socios cooperadores», designada para donantes y benefactores, y «socios activos».

Fue una apuesta innovadora, que tenía un modelo de gestión que incluía la firma de un contrato colectivo con los músicos, el establecimiento de precios accesibles para los conciertos, y la realización de conciertos populares y en regiones. Sin embargo, se hizo insostenible, porque los músicos solicitaban condiciones laborales estables y no ser socios de una entidad que, difícilmente, podría generar ingresos suficientes para solventar los sueldos.

La Asociación Nacional de Conciertos Sinfónicos realizó importantes temporadas, muchas de las cuales se realizaron en el Teatro Municipal de Santiago y en el Teatro Central. Se realizaron giras por todo el país, llegando a lugares como Valparaíso, Talca, Concepción, Los Ángeles, Traiguén, Temuco, Valdivia, La Unión y Osorno.

Uno de sus hitos fue la ejecución de la Novena Sinfonía de Beethoven en cinco funciones abarrotadas de público, que fueron dirigidas por Armando Carvajal en una versión en castellano con la traducción del poeta español Jorge Urrutia.

Otra actividad importante gestionada por la Asociación fue la visita del destacado director Erich Kleiber, quien había sido titular de la Orquesta Estatal de Berlín. Kleiber fue censurado por el nazismo al estrenar la ópera *Woyzeck* de Alan Berg, que fue declarada como «música degenerada»; tras esto, renunció y se embarcó a Argentina, cuya nacionalidad adquirió en 1938, y donde ejerció durante muchos años como director artístico del Teatro Colón. Así, y, especialmente tras la creación la Orquesta Sinfónica, Kleiber visitó nuestro país más de ocho ocasiones, realizando ciclos de las nueve sinfonías de Beethoven en el Teatro Caupolicán. Sin embargo, su relación con Domingo Santa Cruz, aunque cortés, no estuvo exenta de polémicas, dado el carácter de ambos personajes, que tenían plena consciencia de sus talentos y capacidades.

Santa Cruz sabía que sería inútil crear elencos sin asegurar su manutención y menos, aún, sin financiamiento público. En sus memorias, Santa Cruz expresa que «la experiencia constante de los países en donde las orquestas estatales se hallan creadas, no permitía ni la más remota posibilidad de vida para éstas fuera del financiamiento público» (Santa Cruz en Bustos, 2008, p. 257). Asimismo, asegurar un aporte basal establecido por ley, le daría la necesaria autonomía artística y de gestión que se requería para un futuro acorde a las expectativas.

La creación, de la Orquesta Sinfónica del Servicio Oficial de Difusión Radio Eléctrica (SODRE), en junio de 1931, entidad perteneciente a la República Oriental del Uruguay, era un ejemplo exitoso; un ejemplo ideal para lo que Santa Cruz tenía en mente.

Pero sería una pequeña crisis musical la que daría el impulso final para acelerar el nacimiento del Instituto de Extensión Musical y, en consecuencia,

de la Orquesta. Esto a propósito de la fallida ejecución del *Till Eulenspiegel* de Richard Strauss, dirigida por Armando Carvajal, a la cual se ausentaron, sin aviso, los cornos, músicos que también eran miembros del Orfeón de Carabineros de Chile. No pudieron llegar al concierto ya que fueron conminados a participar en una ceremonia oficial de la institución policial, dejando sus atriles vacíos, ante la sorpresa y molestia del público y la crítica.

Aprovechando esta crisis, Santa Cruz organizó tertulias y reuniones en su departamento, instancias a las que citó a miembros de la Orquesta, diputados y compositores, quienes fueron redactando el primer borrador del proyecto de ley. Debido al antecedente de la Asociación Nacional de Conciertos Sinfónicos, entre los presentes se ponderó la idea de que la nueva institucionalidad debía mantenerse bajo el alero de la Universidad de Chile ya que, de esta forma, se le aseguraba plena autonomía. Así, se instaló también la noción de establecer un impuesto especial en beneficio de la Orquesta, que consistía en el 2 % de los ingresos correspondientes al Impuesto a Espectáculos Públicos —gravamen que, posteriormente, en los años 80, fue derogado y reemplazado por el Impuesto al Valor Agregado, de carácter general, perdiéndose ese beneficio tributario para la Orquesta.

Un aspecto muy importante, que sigue vigente, es que se planteó que los fondos otorgados y aquellos que la entidad obtuviere de sus actividades quedarían bajo administración universitaria, totalmente reservados y exentos de reducciones o descuentos en beneficio de la Universidad misma. Se liberaba a la Orquesta de impuestos de todo género, la que, además gozaría de un descuento del 50 % de reducción en pasajes y fletes en empresas ferroviarias o navieras del Estado o con subvenciones de este.

Sin duda, se trataba de una concepción inteligente del quehacer de una orquesta, que le otorgaba las herramientas para que se desplegara y cumpliera un rol tan significativo como el que ha tenido y que aún sigue teniendo para nuestro país.

No obstante, una vez difundida la iniciativa, comenzaron a circular todo tipo de contrapropuestas, que intentaban desacreditar el proyecto y desviar la posibilidad de fondos a otras iniciativas. Existía, también, el rechazo a que la Orquesta quedara bajo la gestión de la Universidad de Chile ya que era «guarida de masones, de gente sin Dios ni ley, de anarquistas peligrosos» (p. 257), como recordaba con ironía Santa Cruz.

Con el avance de las discusiones, se instaló en el debate si resultaba procedente que la Orquesta quedase bajo la Universidad de Chile o, si, por el contrario, debiera quedar bajo tutela del Ministerio de Educación. La discusión parlamentaria, luego, pasaría a estar determinada por la llegada al poder del

Frente Popular, liderado por Pedro Aguirre Cerda, que acentuó y extremó las posiciones entre quienes defendían la segunda opción. Entre estos, estaba un grupo de compositores nacionales que se sentían excluidos del quehacer del Conservatorio Nacional.

Luego de agotadoras sesiones, de polémicas muy duras, presiones y acusaciones, el Senado —en una rápida acción— aprovechó la ausencia de un grupo de senadores para votar la ley, quienes, pese a sus opiniones de carácter personal, se veían imposibilitados de apoyar el proyecto debido a su militancia política. Sutilmente, estos dejaron ver que saldrían de la sala para que la ley, en su versión definitiva, fuera aprobada por la mayoría de los presentes.

La ley fue mejorada en diversos aspectos, estableciéndose, por ejemplo, que el Instituto tendría un Consejo Directivo y que podría utilizar para su temporada el Teatro Municipal a cambio de participar en las producciones de Ópera; el personal del Instituto estaría constituido por funcionarios públicos, y se dispondría de fondos para mantener una orquesta de no menos de 80 músicos, un coro profesional y un cuerpo de baile.

Sin embargo, la batalla recién comenzaba. El presidente Aguirre Cerda — influenciado por la peculiar agrupación autodenominada Defensa de la Raza y Aprovechamiento de las horas libres— vetó la ley. En un hecho inédito, el Senado rechazó de forma unánime el veto presidencial, imponiendo al presidente la obligación de promulgar la ley que creaba el Instituto de Extensión Musical y la Orquesta Sinfónica de Chile, que fue bautizada bajo ese nombre para diferenciarse de la Orquesta existente bajo la Asociación Nacional de Conciertos Sinfónicos. Así, bajo el nombre de Orquesta Sinfónica Nacional se creó una entidad artística dependiente de la Universidad de Chile, institución que la dirigiría, administraría y reglamentaría.

Las gestiones de Santa Cruz generaban molestia, tal vez por su insistencia y pasión. No todos comprendían la urgencia de crear elencos artísticos y muchos, incluso, los despreciaban al considerarlos expresiones de arte elitistas y burguesas. Sin embargo, el rector de la Universidad de Chile de esos años, Juvenal Hernández, fue quien apoyó esta iniciativa, otorgándole el respaldo necesario para convertir a la Universidad de Chile en custodia de los elencos que se creaban bajo la ley del Instituto de Extensión Musical.

En el ámbito de la danza, Santa Cruz también demostró un talento único, tras haber gestionado la creación del Ballet Nacional Chileno. Gracias a la visita a Chile del Ballet de Kurt Jooss —gran innovador de la danza en Alemania— en 1940, y dada la situación del nazismo en Alemania, Santa Cruz le ofreció quedarse en Chile, oferta que fue más que una buena oportunidad. Rápidamente Chile contó con un grupo de experimentados bailarines como fundadores y

propulsores de la primera escuela de danza nacional, en la también naciente Facultad de Artes de la Universidad de Chile.

Es así como el 7 de octubre de 1941 se fundó la escuela con Ernst Uthoff en la triple labor de director, coreógrafo y profesor, junto a los maestros Lola Botka y Rudolf Pescht, además de los mejores elementos chilenos del momento. Se contrató a Andrée Haas como profesora de Rítmica y se hicieron exitosos montajes como *Coppelia* de Leo Delibes, estrenada en 1945, en adaptación argumental y coreográfica de Ernst Uthoff, obra que consolidó el nacimiento del Ballet Nacional Chileno, BANCH, ante el público.

Asimismo, y un poco más tarde, fue fundado en 1945, el Coro Sinfónico de la Universidad de Chile, el conjunto coral más antiguo del país. Integrado por cerca de 90 voces, su amplio repertorio abarca desde las obras sinfónico-corales universales a piezas de compositores chilenos y contemporáneos. Su primer director fue el maestro Mario Baeza Gajardo, quien permaneció en esa labor hasta 1954. Su primera presentación fue junto a la Orquesta Sinfónica Nacional de Chile en el estreno del *Oratorio El Mesías* de Händel, bajo la dirección del maestro Víctor Tevah. Han sido Directores del Coro: Marco Dusi, Hugo Villarroel Cousiño, Guido Minoletti, Hugo Villarroel Garay y actualmente el maestro Juan Pablo Villarroel. En las temporadas de conciertos de la Orquesta Sinfónica Nacional ha actuado con distinguidos directores nacionales y extranjeros, como Ludwig Jochum, Hermann Scherchen, Jascha Horenstein y Sergiu Celibidache, entre otros.

LOS ELENOS HOY

Las orquestas y elencos son organizaciones virtuosas, para algunos tal vez una quimera en los tiempos que corren, pero han resistido firmes el paso del tiempo. Sin más implementos que la voz, el cuerpo, maderas, metales y cueros, las orquestas y elencos tienen el poder de convocar multitudes que mansamente se entregan en silente comunión para dejarse embriagar por la música y la belleza, con sus vaivenes, que emocionan a todo quién así lo desee.

Cabe señalar que detrás de la Sinfónica Nacional, el Ballet Nacional o el Coro y Camerata, existe una cultura organizacional digna de destacar, orientada a alcanzar la excelencia artística. Pero no se trata de avidez por meramente destacar y diferenciarse en un mundo competitivo, sino de la conciencia de que solo a través de la calidad en la interpretación emerge la fuerza y poder de la música que consigue transformar a las personas.

En el trabajo artístico hay respeto por el otro, se asume virtuosamente el someterse a las indicaciones de quien lidera, dejando de lado individualismos

para sumarse al trabajo en equipo, el cual requiere que cada uno de sus miembros haya llegado al ensayo bien preparado. No hay espacio para la desidia ni la falta de compromiso, hay rigor, y el trabajo de cada parte está al servicio de un todo mayor, cuya dirección lidera un maestro o maestra con plena autoridad sin que ello signifique un menoscabo. Todos al mismo tiempo, entregados cien por ciento a la partitura o la indicación, interpretando lo que otro ha creado para otros.

Asistir a un concierto o una función del ballet es la oportunidad que brinda el Centro de Extensión Artística y Cultural de la Universidad de Chile para experimentar la belleza, drama y humanidad que han sido magistralmente plasmados en las grandes obras del repertorio universal y nacional. Es una oportunidad única de educar nuestros sentidos, pero sobre todo de reconocernos como seres espirituales y sensibles a lo sublime. Esta es la invitación que hacemos con vocación, como miembros de la Universidad de Chile, para acercarse a nuevos lenguajes, nuevas formas de sentir y de reconocerse, y ser parte de la tradición y potencia de las artes disciplinares, que son patrimonio nacional y que celebran los 180 años de nuestra *alma mater*.

NUEVA INFRAESTRUCTURA

En coherencia con este compromiso, la Universidad de Chile ha asumido un proyecto de renovación profunda que cambiará no solo el aspecto del eje Vicuña Mackenna, sino también el de toda la ciudad de Santiago. Junto con la consolidación del Teatro Universidad de Chile tras su adquisición, está pronto a ser inaugurado por la rectora Rosa Devés el nuevo edificio y complejo académico denominado «Vicuña Mackenna 20». Se trata de un total de más de 38.000 metros cuadrados de infraestructura, de los cuales 13.000 serán destinados al Centro de Extensión Artística y Cultural de la Universidad de Chile y, por ende, a sus elencos.

El edificio cultural contará con una sala especialmente diseñada para las artes musicales, con una acústica natural y finamente trabajada, con capacidad para 1.200 personas, y una completa variedad de servicios para el público y artistas, incluyendo un foyer de grandes dimensiones.

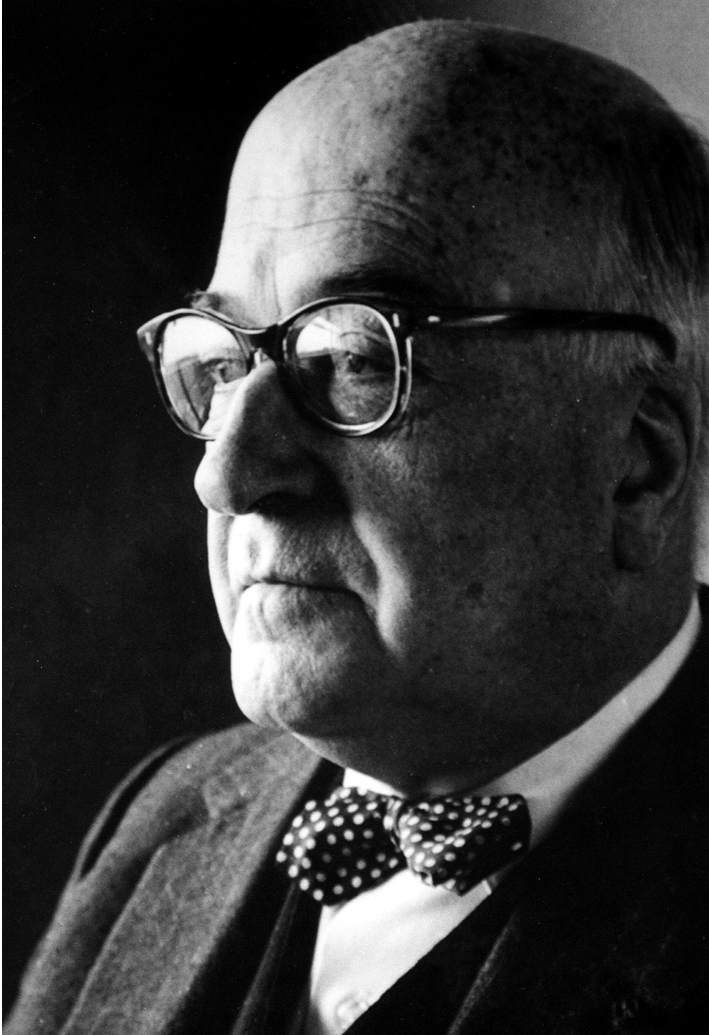
Con este proyecto, Chile por fin contará con su primera sala de conciertos sinfónica, gracias al decidido compromiso de la Universidad de Chile con el desarrollo cultural del país. Esto coincide con el hecho de que, después de 81 años de existencia, nuestros elencos han logrado un reconocimiento transversal gracias a su madurez artística, posicionándose entre los más prestigiosos de Latinoamérica.

A la luz de los últimos hechos ocurridos en Plaza Italia, Baquedano y, especialmente en la Av. Vicuña Mackenna tras el «estallido social», la llegada de estas innovaciones en infraestructura que revitalizan a las artes y a la academia, marcarán un antes y después. Como en ningún otro lugar, en este espacio público convergen distintos movimientos, que se caracterizan por expresar sus anhelos, demandas y alegrías. Por esto, no resulta atrevido afirmar que esta zona ha canalizado y proyectado a los movimientos ciudadanos de los últimos años, quienes, con sus demandas, han posibilitado la conquista nuevos derechos y la instalación de sus temas en la agenda pública. Y en ese mismo espacio, la Universidad de Chile, consecuente con su misión y vocación pública, pondrá a disposición de la gran comunidad el acceso a contenidos culturales de excelencia, como escenario y complemento a este barrio académico y ciudadano.

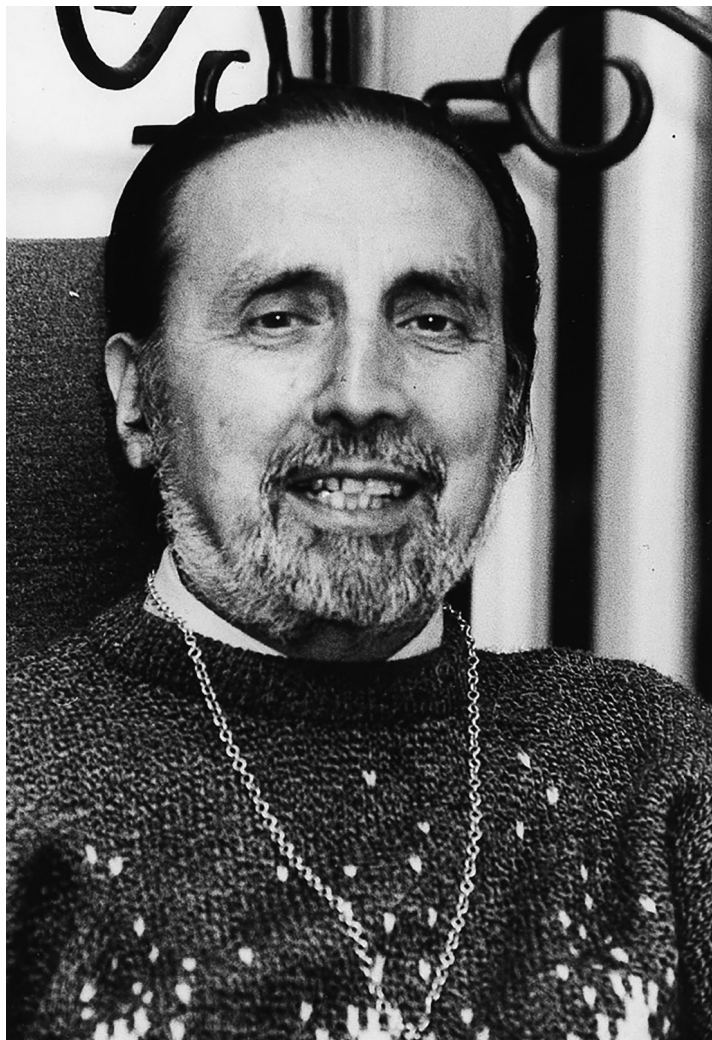
El desarrollo de las expresiones artísticas implica también el de nuevos lenguajes y de nuevas formas de vincularnos con el entorno. En la infatigable búsqueda del conocimiento y del progreso equitativo, las artes expresan los anhelos más profundos y canalizan el pensamiento abstracto hacia formas ineludibles, contundentes y sustantivas, que van abriendo, al igual que las ciencias y las humanidades, nuevos horizontes de prosperidad y trascendencia.

REFERENCIAS

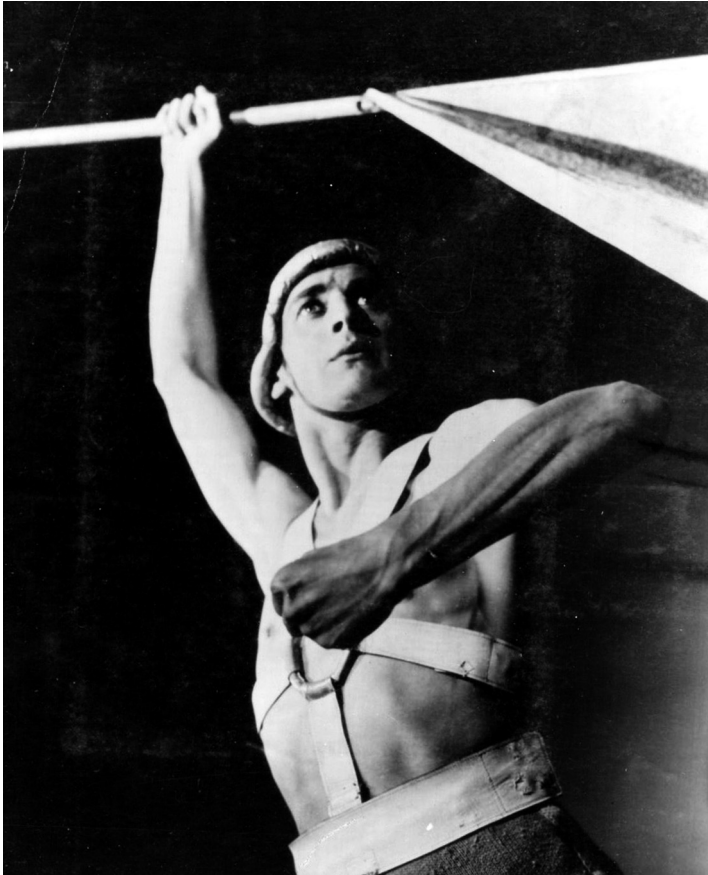
Bustos, R. (2008) (ed). *Domingo Santa Cruz Wilson. Mi vida en la música: contribución al estudio de la vida musical chilena durante el siglo XX*. Ediciones Universidad Católica de Chile.



* Domingo Santa Cruz Wilson (1899-1987), creador de la Orquesta Sinfónica Nacional de Chile. Sin fecha. Archivo CEAC.



* Primer Director del Coro Sinfónico, maestro Mario Baeza Gajardo (1916-1998). Sin fecha.
Archivo CEAC



* El creador del Ballet Nacional Chileno, Ernst Uthoff, en la obra *La mesa verde*. 1946. Archivo CEAC.



* Los bailarines y fundadores del Ballet Nacional Chileno, Lola Botcka y Patricio Bunster, en la obra *Coppelia*. 1956. Archivo CEAC..



* El Coro Madrigalista de 1956, antecesor directo de la actual Camerata Vocal. Sin fecha. Archivo CEAC.



* El afamado violonchelista Mstislav Rostropóvich junto a miembros de la Orquesta Sinfónica Nacional de Chile. 1958. Archivo CEAC.



* La Orquesta Sinfónica Nacional de Chile, en primera fila el concertino Enrique Iniesta. 1959. Archivo CEAC.



* Coro Sinfónico de la Universidad de Chile, dirigido por Marco Dusi, en el frontis de la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile. 1962. Archivo CEAC.



* La Orquesta Sinfónica Nacional de Chile en el recordado concierto en la Catedral de Santiago durante la visita del maestro Claudio Arrau a Chile. Mayo, 1984. Archivo CEAC.



* Elenco de la reposición de la obra *Calauacán*, de Patricio Bunster. 1986. Archivo CEAC.



* Foto oficial de la temporada 1997 del Coro Sinfónico, director Marco Dusí. Sin fecha. Archivo CEAC.



* Reposición de la emblemática obra *Carmina Burana*, de Ernst Uthoff. 2004. Archivo CEAC.



* La Orquesta Sinfónica Nacional de Chile en la inauguración del Teatro del Lago. Dirige Michal Nesterowicz. 2010. Archivo CEAC.



* Presentación de la Orquesta Sinfónica Nacional de Chile en el aniversario 171 de la Universidad de Chile en la Plaza de Armas de Santiago. 2013. Archivo CEAC.

EL MAPA EN EL MAPA CULTURAL

Nury González Andreu

NURY GONZÁLEZ ANDREU

Artista Visual nacida en 1960. Licenciada en Artes de la Universidad de Chile, donde hoy es Profesora Titular del Departamento de Artes Visuales, Coordinadora del Magíster en Artes Visuales y, desde 2008, directora del museo MAPA. Ha sido becada por la Fundación J.S. Guggenheim (1999) y Fundación Rockefeller (2001). Ha obtenido en 7 oportunidades un FONDAART como ejecutora principal y 10 FONDAART como co-ejecutora. En 2013, ganó el Premio Altazor, categoría grabado, y —en 2014— obtuvo el Premio Municipal a la Trayectoria en Artes Visuales de la Municipalidad de Santiago.

Desde el año 1985 ha expuesto individualmente dentro y fuera de Chile. Destacan: Bienal de Curitiba y Bienal del Mercosur, Brasil; Bienal de La Paz y Bienal de Santa Cruz, Bolivia; Bienal de la Habana, Cuba; Bienal de Valencia y Bienal de Pontevedra, España; Bienal de Shanghai, China y Bienal de Cuenca, Ecuador. Ha expuesto en Muestras colectivas itinerantes por Latinoamérica y Europa. En Chile, ha expuesto en las Galerías D21, Gabriela Mistral, Balmaceda 1215, Murosur Artes Visuales, Posada del Corregidor, ArtEspacio, Centro de Extensión UC, CCPLM, Matucana100, Centro Cultural de España, Museo Regional de Ancud, Museo MAVI, Museo MAC y Museo Nacional Bellas Artes. Sus obras se encuentran en colecciones públicas y privadas.

EL MAPA EN EL MAPA CULTURAL

Según el Consejo Internacional de Museos (ICOM), en su definición aprobada en 2007 y puesta en revisión en julio de 2019,

Un museo es una institución sin fines lucrativos, permanente, al servicio de la sociedad y de su desarrollo, abierta al público, que adquiere, conserva, investiga, comunica y expone el patrimonio material e inmaterial de la humanidad y su medio ambiente con fines de educación, estudio y recreo. (ICOM, s/f)

Esta es una definición formal que se podría cuestionar, no solo por los supuestos que valida, sino por la institución museal en general a la que hace referencia. Lo hizo hace un tiempo el filósofo francés Jean Louis Déotte (2016), al afirmar que los museos transforman todo en ruinas y en el deseo de la ruina. Walter Benjamin, en cambio, tiene una postura con la que tenemos mayor afinidad, al considerar a los museos como instituciones que se constituyen en casas de sueños colectivos.

Para el Museo de Arte Popular Americano Tomás Lago (MAPA) de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile, el museo es un espacio de salvaguarda que jerarquiza un patrimonio. Se trata, nada menos, de la tentativa de sistematizar las expresiones artísticas más genuinas de los pueblos que forman parte de este continente latinoamericano. Porque el arte popular está más bien ligado a las comunidades, a los territorios, a un conjunto de prácticas que se transmiten de generación en generación, de padres a hijos, de la abuela a la madre, de la madre a la hija. Lo que está en juego en esta transmisión —en esta heredad, como prefiero llamarla— son un conjunto de saberes colectivos, un saber-hacer que organiza los propios tiempos de la vida. Lo que cuidamos y conservamos, desde hace ya 78 años, son objetos cargados de historia del cotidiano.

BREVE HISTORIA DEL MAPA

El MAPA incluye en su denominación el nombre de su gran impulsor y primer director, Tomás Lago, escritor y gran amigo de Pablo Neruda. Su temprano

sentido patrimonial le permitió, ya en esos años, desarrollar la noción de *identidad cultural*, reflexiones que —como se desprende de los materiales de archivo del museo— fueron referente obligado para casi toda Latinoamérica.

Para comprender el origen del MAPA, resulta necesario atender el contexto cultural del segundo cuarto del siglo XX y el rol indiscutible de la Universidad de Chile en el desarrollo de las artes y la cultura nacionales. Al alero del fenómeno del nacionalismo cultural, que se intensificó a partir de los cuestionamientos surgidos en torno a las celebraciones del Centenario, la pretendida debilidad respecto a la formación de identidades locales fue uno de los temas que se tomó los debates intelectuales del periodo. En el plano artístico, el arte popular comenzó a verse, de manera incipiente, como una influencia para la formación de un carácter artístico nacional, despertando el entusiasmo de parte de la intelectualidad de la época (Quijada, 2019; Vargas Paillahueque et. al, 2022).

El conocimiento y la difusión de las artes populares comenzó a materializarse con mayor claridad de la mano de la Comisión Chilena de Cooperación Intelectual (CChCI), con sede en la Universidad de Chile, presidida por el entonces rector Juvenal Hernández y con Amanda Labarca como presidenta del Comité Ejecutivo. La CChCI tuvo entre sus principales objetivos «establecer contacto y coordinación entre las diversas actividades culturales del país y crear lazos espirituales con el exterior, dando a conocer la cultura chilena en el extranjero y las culturas extranjeras en Chile» (CChCI, 1953, p. 5).

En enero de 1936, con motivo de la Conferencia Americana del Trabajo, se inauguró la primera *Exposición de arte popular chileno*, en la Sala Chile del Museo Nacional de Bellas Artes (MNBA). Tomás Lago, quien fuera el principal estudioso de la materia, intentó otorgar visibilidad y cualidad artística a expresiones que hasta ese minuto no habían ocupado un lugar de relevancia en el medio cultural nacional. Dos años más tarde, en 1938, Lago organizó una segunda muestra, igualmente auspiciada por la CChCI e inaugurada en el mismo lugar. Ampliamente difundida en el *Boletín* de la Comisión, quedaron consignados los grupos de objetos exhibidos y se reprodujeron fragmentos de los discursos inaugurales, realizados por Ricardo Latcham y Tomás Lago, mientras que el de Pablo Neruda fue publicado integralmente en el número dieciocho de la *Revista de Arte*, donde se sumaron artículos de prensa y un catálogo con reproducciones de algunos objetos —piezas entre las que destacan tejidos, cestería, estribos de madera, espuelas del Valle Central, la colección de platería mapuche de Pedro Doyharcabal, así como alfarería doméstica de Talagante, Florida y Quinchamalí—.

En 1939, y dependiente de la misma Comisión, quedó establecido el Instituto Chileno de Arte Popular, instancia donde participaron artistas, escritores e

historiadores tales como José Perotti, Rubén Azócar, Eugenio Pereira Salas, Carlos Isamitt, Camilo Mori, Mariano Picón Salas, Oreste Plath y Tomás Lago. Entre sus objetivos estaban «favorecer la conservación, desarrollo y pureza del arte popular chileno en todas sus formas de expresión; divulgar su historia y conocimiento mediante publicaciones y conferencias; facilitar la circulación y exposición de estas obras de arte por el territorio nacional» (CChCI, 1943, pp. 47-48). Allí se discutió, además, la realización de una muestra de arte popular de carácter americano con miras a las celebraciones del centenario de la Universidad de Chile. Su organización y presentación recayó, también, en la persona de Tomás Lago.

El 17 de abril de 1943, se inauguró en el Museo Nacional de Bellas Artes la *Exposición americana de artes populares*, muestra que aunó un amplio repertorio de obras de nueve países del continente (Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Guatemala, México, Paraguay, Perú y Venezuela). Su realización fue posible gracias a la gestión conjunta de la Comisión y el Ministerio de Relaciones Exteriores, a través de sus embajadores y cónsules, especialmente Pablo Neruda, Juan Guzmán Cruchaga y Marta Brunet (MAPA, 2012); y el trabajo sostenido que Lago había llevado a cabo por casi diez años.

En el catálogo de la muestra, Juvenal Hernández (1943) se refiere a la interrupción de los vínculos directos con Europa —a causa de la Segunda Guerra Mundial— como una ruptura con el pasado: «Superada la etapa de independencia política que entraña una actitud de ruptura con ese pasado, debemos recoger, ahora, el patrimonio inseparable de nuestro propio modo de ser, para dar cumplimiento a la responsabilidad histórica que afrontamos» (p. 7). Así, plantea la necesidad de «examinar nuestros recursos vitales, usos y costumbres para sacar de allí una idea de nuestra realidad histórico-social que es, simultáneamente, la de todos los países americanos» (p. 8).

Por su parte, Amanda Labarca, la primera académica mujer de la Universidad de Chile, quien dedicó gran parte de su vida a la educación y a la política, escribió, en el mismo documento, que tenía la confianza de que tal esfuerzo serviría de base para la formación de un museo de la cultura genuinamente americana (Hernández, 1943, pp. 9-10).

Cabe destacar la importancia de la Universidad de Chile para los países del continente, ya que todos los objetos que repletaron las salas del Museo de Bellas Artes fueron donados a nuestra casa de estudios por los gobiernos de los países concurrentes, para la formación del ya proyectado Museo de Arte Popular Americano de la Universidad, inaugurado oficialmente el 20 de diciembre de 1944.

IMPORTANCIA DEL MAPA PARA LA CULTURA POPULAR

La puesta en marcha del MAPA ayudó en el proceso de patrimonialización de dichos objetos, impulsando una nueva sensibilidad sobre estos —que, por cierto, conserva hasta el día de hoy—. Esto repercutió en el surgimiento de un incipiente mercado dominado por intermediarios que buscaban cumplir el deseo de compradores en las urbes, generando una necesidad cada vez mayor. Este nuevo escenario trajo consigo cambios sustantivos respecto a la elaboración y el aspecto formal de las piezas, afectando elementos materiales y técnicos debido al alza en la demanda y a la industrialización en los modos de producción.

Durante la década de 1950, Lago realizó una serie de viajes por el continente en calidad de director del MAPA. El primero de ellos, gracias a una beca de tres meses otorgada por el gobierno de Brasil para estudiar su arte popular; luego siguió Uruguay y Argentina. Su trabajo de investigación estuvo directamente asociado a la cátedra de *Teoría del Arte Popular Americano*, que propuso en 1951 a la Facultad de Ciencias y Artes Plásticas de la Universidad de Chile (Universidad de Chile, 1954, p. 252), y que comenzó a dictar el año siguiente. Las clases se realizaban, mayoritariamente, en el Museo, donde Lago mostraba distintas piezas, narrando la manera en que estas, a través de los procesos de transculturación y del mestizaje explícito a nivel formal e iconográfico, se fueron constituyendo.

Al mismo tiempo, fruto del trabajo de campo impulsado y los estudios monográficos de sus estudiantes, se perfilaron distintas publicaciones que vinieron a nutrir, paulatinamente, la escasa bibliografía sobre el arte popular de Chile y la región (Lago, 1964), logrando, de ese modo, expandir el acervo inicial del museo. Gracias a los viajes de estudio y a donaciones se formaron las colecciones de Brasil y Ecuador, consiguiendo, además, piezas de países centroamericanos como Panamá y Nicaragua. Paralelamente, fue complementando las colecciones ya existentes. Incluso, bajo su gestión, se formaron colecciones que se encontraban fuera del radio del continente, como la proveniente de China, que se obtuvo por vínculos culturales y políticos del periodo (Lago realizó un viaje de estudio al país asiático durante 1957). En crónicas de prensa se hablaba de un acervo total de más de diez mil piezas, en la década del sesenta, que también circularon por otros museos del país y el mundo, destacando préstamos de piezas realizados a Francia, España, Argentina y Brasil, entre otros países.

Un hito de gran relevancia fue la organización de la *Mesa Redonda de Arte Popular Chileno*, realizada durante la versión XIX de la *Escuela de Invierno de la Universidad de Chile*, con la colaboración de la Unesco, celebrada entre el 6 y el 12 de julio de 1959. El tenor de la actividad enfatizaba la situación en la que se encontraban las artes populares del país. La comisión de conclusiones de la mesa redonda,

liderada por Lago, propuso, como primera medida, estimular con el apoyo del Estado la formación de cooperativas de artesanos en las que ellos fueran propietarios de la materia prima y comercializaran su trabajo, sin intermediarios que diezmaran sus réditos económicos. Se buscaba evitar la «contaminación» a raíz de influencias externas introducidas por comerciantes o por un incipiente mercado artístico que dictara pautas de elaboración sobre los objetos. Así, se otorgaba autonomía a los centros productivos (Pomaire, Doñihue, Panimávida, Chillán, Quinchamalí, Cauquenes, Hualqui, Temuco, Valdivia, Chiloé, etc.). Una segunda medida, fue la creación de museos regionales, donde se exhibiera el acervo elaborado tradicionalmente en cada localidad para el conocimiento y conservación de los modelos de las piezas, evitando su desnaturalización. Y, finalmente, se llamó a impulsar, desde el Estado, programas de estudio en los distintos niveles de enseñanza, cuyo objetivo fuera el conocimiento del arte popular y la artesanía (Universidad de Chile, 1959).

Durante el proceso de Reforma Universitaria, en el segundo semestre de 1968, Lago perdió la dirección del MAPA; por un lado, porque su dirección no contó con un respaldo sólido entre los académicos de la Facultad de Bellas Artes; por otro, y principalmente, porque carecía del apoyo de los estudiantes quienes, debido a la nueva orgánica basada en el cogobierno, tenían un peso gravitante a la hora de elegir a las autoridades de la Universidad y veían, en su dirección, un signo del pasado que buscaban superar.

NUEVAS PROPUESTAS BAJO LA DIRECCIÓN DE ORESTE PLATH

Tras el proceso de 1968, la dirección del MAPA le fue entregada a Oreste Plath, quien ya contaba con una obra relevante sobre folklore chileno y estaba mejor articulado con los estudiantes. Su relación con la Universidad de Chile se había dado a través de cursos que dirigió en las Escuelas de Temporada, propiciando debates y acciones en torno al folklore y al arte popular desde la década del treinta. En el momento de asumir su cargo, ya dictaba los cursos de folklore de la Escuela de Canteros y la Escuela de Artes Aplicadas de la Universidad (Quijada, 2018). Su compromiso con el proceso reformista se materializó al dotar de contenido la proyección estética del estudiantado; en sus palabras, a los canteros, artesanos y artífices, «tenía que hablarles del aspecto popular de la cultura de la tierra» (Barros, 1995, p. 6).

Así, los ejes de su dirección estuvieron marcados por la intensificación de las tareas de extensión y la formación universitaria (Acuña, 2011). Su trabajo museal, permeado por una serie de transformaciones políticas que estaban ocurriendo

a nivel nacional y regional, permitió el ingreso de nuevos planteamientos que interrogaron el rol de la cultura en la sociedad, repercutiendo en la extensión. Enfatizó iniciativas como coloquios, charlas y algunas publicaciones, entre las que destacan los *Cuadernos de divulgación*, investigaciones monográficas de su autoría, editadas por el propio museo. Para concretar estas iniciativas, el equipo de investigación incluyó a Silvia Ríos y María Teresa Vilches, ambas egresadas de la Facultad de Bellas Artes. Por otro lado, durante su dirección, se continuaron incrementando algunas colecciones, como la argentina, cubana, boliviana y chilena, entre otras.

Los lineamientos programáticos que siguió Plath como director del MAPA se pueden conocer en su trabajo *Arte popular y artesanías de Chile*, publicado en 1972. Allí, basó su definición del arte popular en las múltiples manifestaciones plásticas populares del Chile de la época, especificando que se trataría de piezas espontáneas, confeccionadas desde el deseo de expresión y el desconocimiento de técnicas especializadas, inscribiéndose, principalmente, como resultado del impulso creativo. A su vez, consideraba que se ponía en evidencia el carácter de este arte a través de su propia materialidad; incluyendo, incluso, desechos, botellas, hojalata y restos de madera, junto a las ya aceptadas en el repertorio tradicional asociado al arte popular (alfarería, cestería, textiles, etc.).

Tal vez, uno de los mayores aportes de Plath durante su dirección, fue la difusión del arte carcelario. Pese a no ser el único en valorar estas expresiones, sí ha sido su más importante impulsor, destacando la realidad, el imaginario carcelario y las creaciones que desde ese espacio surgían, determinadas por las condiciones materiales existentes dentro del contexto presidiario, que requieren una adaptabilidad del artista. Sobre este punto expresaba: «en estos trabajos de libertad de expresión, los que se realizan sin prisa, el individuo se descubre o encuentra su personalidad haciendo hablar los materiales» (Plath, 1972, p. 37).

PATRIMONIO EN RIESGO, O EL MAPA EN DICTADURA

Como consecuencia del golpe de Estado del 11 de septiembre de 1973, la posterior instalación de la dictadura cívico-militar y la consecuente intervención de la Universidad de Chile, Oreste Plath debió dejar su cargo de director para ser reemplazado por el entonces artista Patricio Court. Posteriormente, en diciembre de ese mismo año, asumió el antropólogo Bernardo Valenzuela, quien estuvo a cargo de la dirección del MAPA hasta 1981. Durante los años de dictadura, el museo se fue oscureciendo y disminuyendo; ya no era de interés el concepto de arte popular. A la reducción presupuestaria y de planta, se sumó la

pérdida de un importante número de piezas de la colección, así como también se vieron mermadas las labores de investigación, conservación y extensión.

En 1981, asumió como director el académico Julio Tobar, quien tuvo que realizar el traslado del museo desde su sede en el Castillo Hidalgo del Cerro Santa Lucía hacia el segundo piso del Museo de Arte Contemporáneo del Parque Forestal (MAC). Tobar recibió la colección patrimonial y el mobiliario en condiciones lamentables, provocadas por falta de mantenimiento e higiene del recinto, una de las principales razones por la cual fue clausurado. Como se relató en la revista *Ercilla*: «cuesta aceptarlo, pero las diez mil piezas del museo fueron guardadas, sin rigor científico ni precaución alguna, en cajas de detergentes y trasladadas a las bodegas del subterráneo de la ex Escuela de Bellas Artes...» (Barraza, 1981, p. 41).

Durante ese periodo, las exposiciones se vieron disminuidas a un mínimo histórico, encontrando lugar, ocasionalmente, en exhibiciones itinerantes y en salas del Museo de Arte Contemporáneo. La colección volvió a sufrir múltiples deterioros producto del terremoto ocurrido el 3 de marzo de 1985. Así, hacia diciembre de 1988, Julio Tobar informaba de la baja de aproximadamente 3500 piezas como consecuencia de la falta de protocolos de inventario y los efectos del terremoto (Tobar, 1988).

REGRESO A LA DEMOCRACIA Y LAS ACCIONES DE RECUPERACIÓN

Recién en 1997, gracias a las acciones de su directora, la académica Silvia Ríos, la Universidad arrendó una casona para uso exclusivo del MAPA, ubicada en calle Compañía de Jesús, en el Barrio Yungay. Allí también funcionó un espacio reducido para exposiciones. Junto a esta medida se propuso la recomposición del museo, que consideraba, entre otras aristas, la reorganización del acervo, junto a la conservación y catalogación de su colección, para intentar revertir paulatinamente el alicaído estado en el que se encontraba la institución. El año 2000, asumió la dirección Teresa Canto, quien enfatizó, en su gestión, las actividades de extensión y educación, mediante la realización de talleres de distintas especialidades artesanales.

En 2008, con el proyecto *Poner al MAPA en el mapa cultural chileno*, asumió la dirección del museo Nury González, artista visual y Profesora Titular de nuestra casa de estudios. Se establecieron, entonces, las líneas de trabajo más urgentes para la recuperación y puesta en visibilidad del museo, partiendo por reconstruir la historia de sus desplazamientos que, a la vez, son parte de la historia de la Universidad de Chile.

Las principales tareas iniciales de recuperación fueron la revisión, actualización y regularización de la correspondencia entre las piezas existentes de la colección y su estado de conservación, y los datos del archivo y acreditación de estas. El objetivo principal consistió en que todas las piezas fueran debidamente fotografiadas y sus fichas digitalizadas, para ser puestas al servicio de los investigadores y estudiantes del país. Ha sido un largo camino llegar a la profesionalización del museo; sin embargo, se logró estructurar un equipo de trabajo indispensable para el manejo y conservación de un patrimonio de esta envergadura y complejidad. Actualmente, el museo cuenta con un sólido equipo de profesionales que se desempeñan en las áreas de conservación, restauración, investigación, archivo, fotografía, diseño, montaje y extensión.

REFLEXIONES FINALES, O EL MAPA EN EL MAPA CULTURAL DE CHILE

Desde 2010, el MAPA cuenta con una sala de exhibición en el Centro Cultural Gabriela Mistral (GAM), gracias a un convenio de colaboración con este importante y neurálgico centro cultural. En estos últimos 12 años, la colección del MAPA ha incrementado su patrimonio en más de un 30%, principalmente por donaciones y adquisiciones por proyectos. Paralelamente, desde el año 2014, las piezas ganadoras del «Sello de Excelencia a la Artesanía del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio» ingresan, por bases del concurso, a la colección homónima que inició el museo. Con esta particular colección, y bajo el nombre de *MAPA en Tránsito*, se han realizado itinerancias en las ciudades de Iquique, Valparaíso, Talca, Concepción, Chillán y Coyhaique. Nos enorgullece poder desplegar este patrimonio a lo largo de Chile. A la fecha, se han editado, diseñado y publicado diez libros/catálogos que recogen cada uno de los proyectos financiados con fondos concursables externos. Con esto, nos aseguramos de que las piezas queden protegidas y esperamos que nunca más vuelvan a desaparecer.

El gran hito de diciembre de 2022 —mes en el que MAPA cumple 78 años de su fundación— se centra en el hecho de que el museo tendrá, finalmente, su tan anhelada sede propia. La nueva residencia, *la casa propia*, se ubicará en la nueva Plataforma Cultural emplazada en el deslinde norte del Campus Juan Gómez Millas; un enorme edificio institucional que asume, además, las funciones de portal de dicho campus universitario. Visualizamos e imaginamos los cruces de saberes con todas las disciplinas que se cultivan y desarrollan en este campus; saberes que son requeridos por la naturaleza misma de las piezas de la enorme

y compleja colección del museo para su puesta en contexto y preservación, y sobre todo, para que esas hermosas y delicadas piezas se dejen ver por la mirada crítica de los estudiantes, académicos y funcionarios que conforman la comunidad universitaria que allí convive.

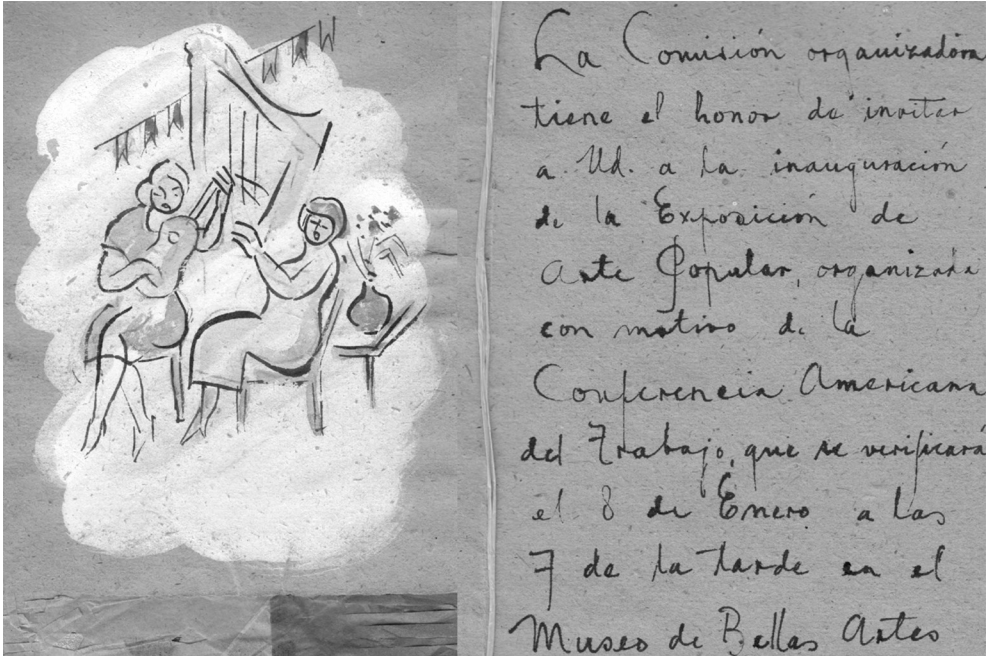
Es particularmente significativo que la Universidad de Chile instale un museo en la zona sur/oriente de la ciudad de Santiago. Serán, especialmente, las comunas de Macul, Ñuñoa, La Reina y Peñalolén las que se podrán enorgullecer de tener un museo en su sector. Podrán acceder a múltiples actividades culturales, porque junto al museo estarán, también, la Cineteca de la Universidad de Chile y el futuro Laboratorio de Realidades Virtuales. Serán, en términos más generales, las ciudadanas y ciudadanos —de todos los rincones Chile— quienes tendrán la posibilidad de visitar este museo que salvaguarda una colección única en Latinoamérica.

El MAPA abre la posibilidad de otorgar un lugar visible a aquellos objetos capaces de preservar, en su esencia, nuestras costumbres y parte de nuestra realidad histórico-cultural, que también es común a todos los pueblos americanos. El acervo cultural artesanal de nuestra nación hace referencia al arte anónimo y muchas veces carente de reconocimientos personales. Por lo tanto, el MAPA impulsa la valorización de este arte reivindicando la trayectoria de técnicas artesanales, que dan cuenta de tradiciones tanto locales como regionales.

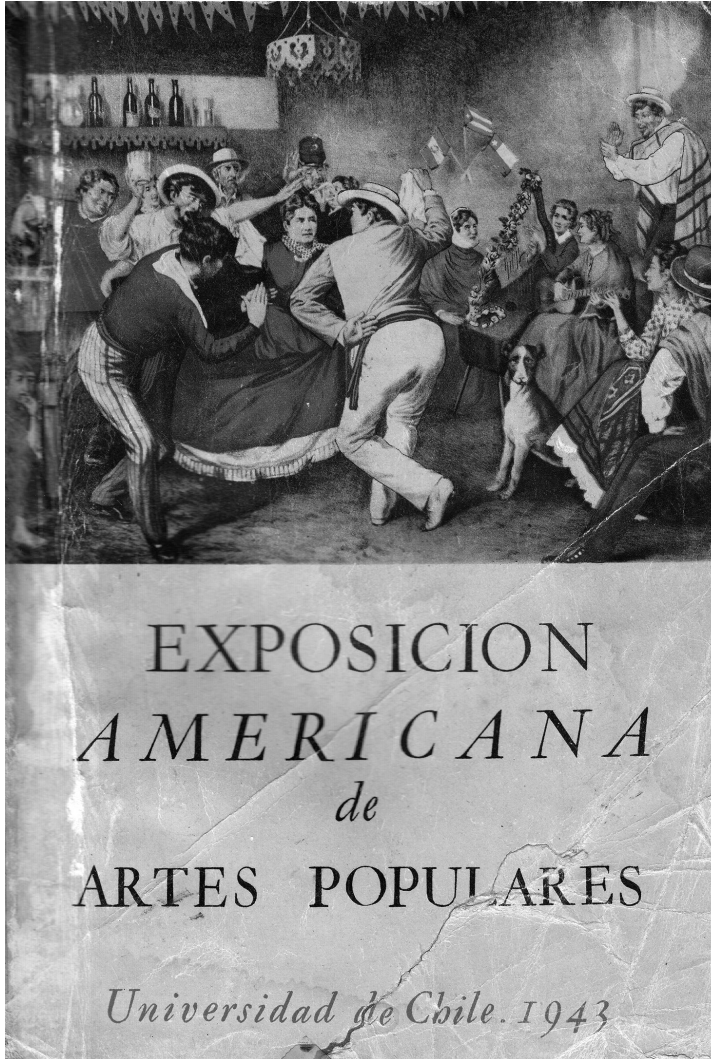
REFERENCIAS

- Acuña, C. (2011). Origen y devenir del Museo de Arte Popular Americano Tomás Lago. En *Una manera de mirar. Tesoros de la colección del MAPA* (pp. 187-205). Museo de Arte Popular Americano Tomás Lago, Facultad de Artes, Universidad de Chile.
- Barraza, F. (1981, julio). Artesanía para ratones. *Ercilla*, (41-42).
- Barros, C. (1995, octubre-noviembre). Oreste Plath y la pasión por Chile. *Revista patrimonio cultural*, (4), 6.
- Comisión Chilena De Cooperación Intelectual. (1943). Memorias del Instituto Chileno de Arte Popular. *Comisión Chilena de Cooperación Intelectual. Boletín bimestral*, (33), 47-48.
- Comisión Chilena De Cooperación Intelectual. (1953). *22 años de labor, 1930-1953*. Editorial Universitaria.
- Déotte, J. L. (2016, 22 de octubre). *El museo arruina las jerarquías sociales / Entrevista de P. Tapia*. Revista Santiago. <http://revistasantiago.cl/cultura/entrevista-a-jean-louis-deotte-el-museo-arruina-las-jerarquias-sociales/>
- Déotte, J. L. (2000). *Catástrofe y Olvido: Las Ruinas, Europa, el museo*. Editorial Cuarto Propio.
- Garcés Saldías, J. (2002). *Informe sobre Archivo MAPA en el contexto de la Dictadura Militar (1973-1991)*. Inédito.
- Hernández, J. (1943). *Catálogo de la Exposición Americana de Artes Populares*. Universidad de Chile.
- ICOM (s/f). *Definición de museo*. <https://icom.museum/es/recursos/normas-y-directrices/definicion-del-museo/>
- Labarca, A. (1943). En J. Hernández, *Catálogo de la Exposición Americana de Artes Populares*. Universidad de Chile.
- Lago, T. (1945, agosto). Misión del Museo de Arte Popular. *Antártica*, (12).
- Lago, T. (1964). 20 años del primer Museo de Arte Popular Americano. *Boletín de la Universidad de Chile*, (53-54), 4-13.
- MAPA (2012). *Animales en el arte popular*. <https://mapa.uchile.cl/exposiciones/a/animales22>
- Plath, O. (1972). *Arte popular y artesanías de Chile*. Universidad de Chile, Museo de Arte Popular Americano, Facultad de Bellas Artes.

- Quijada, F. (2018). Un arte para todos: Artes aplicadas y populares en la educación artística chilena. *Anuario grupo de investigación Archivo MAC* (pp. 68-91). Museo de Arte Contemporáneo, Universidad de Chile.
- Quijada, F. (2019). *¿Cómo se le ocurre a usted hacer una exposición de cachivaches? La emergencia del arte popular como fenómeno estético en Chile a través de sus primeras exposiciones (1922-1944)*. X Congreso Internacional de Teoría e Historia de las Artes XVIII, Jornadas Centro Argentino de Investigaciones de Arte (CAIA), Complejo Histórico Cultural Manzana de las Luces, Dirección Nacional de Museos, Secretaría de Cultura de la Nación, Buenos Aires, Argentina.
- Quijada, F. (2019) *Sin romper el hilo de la historia. Aproximaciones críticas en torno a la colección china del Museo de Arte Popular Americano de la Universidad de Chile (MAPA)*. I Congreso Nacional ALADAA Chile, El estado del arte: los estudios de Asia y África en Chile, Universidad Diego Portales, Santiago, Chile.
- Anónimo. (1981, octubre). Desempolvando nuestra artesanía. *Amiga*, (69), 20-22.
- Tobar, J. (1988). *Solicita informe sobre situación del museo*. [Informe Archivo MAPA, texto mecanografiado]. Museo de Arte Popular Americano.
- Universidad De Chile. (1951). Boletín del Consejo Universitario, segundo semestre de 1951. *Anales de la Universidad de Chile*, Año XXI.
- Universidad De Chile. (1959). *Arte popular chileno: definiciones, problemas, realidad actual*. Mesa Redonda de los especialistas chilenos convocada por la XIX Escuela de Invierno de la Universidad de Chile con la colaboración de la UNESCO. Universidad de Chile, Santiago, Chile.
- Vargas Paillahueque, C., Quijada, F., Tobar Tapia, C., & Parra Santana, C. (2022). De la “antigüedad araucana” a la “cultura artística”: discursos sobre la colección de platería mapuche del Museo de Arte Popular Americano (1893-1946). *Revista Sophia Austral*, (27). <https://doi.org/10.22352/SAUSTRAL202127005>



* Invitación hecha a mano para la «Primera Exposición de Arte Popular Chileno», realizada en Museo Nacional de Bellas Artes (antecedente del MAPA, curador Tomás Lago). 1936. Santiago, Chile. Fondo Archivo Documental. Archivo MAPA.



* Portada del catálogo «Exposición Americana de Artes Populares» Universidad de Chile, 1943, realizada en el Museo Nacional de Bellas Artes (exposición de la colección del MAPA, inaugurado al año siguiente) Santiago, Chile. Biblioteca MAPA.



* Detalle de exposición MAPA en Castillo Hidalgo del Cerro Santa Lucía, vista de objetos mexicanos. Mediados del siglo XX. Fondo Archivo Fotográfico y Audiovisual. Archivo MAPA.



* Detalle de «Exposición de platería araucana», colección MAPA, Museo Nacional de Bellas Artes de Buenos Aires. 1966. Fondo Archivo Fotográfico y Audiovisual. Archivo MAPA.



* Tomás Lago, primer director del MAPA (1944-1968). Ca. 1968. Archivo fotográfico MAPA.

Museo de Arte Popular Americano:

DESEMPOLVANDO NUESTRA ARTESANIA

- Luego del cambio de sede, la valiosa colección -de diez mil piezas- permaneció durante dos años a merced de las polillas y de la humedad.
- Hoy el Museo resurge, gracias a la labor de su Director, Julio Tobar, y al equipo de colaboradores que trabaja intensamente restaurando este interesante material.

Nadie podría imaginar que las innumerables cajas de cartón, apiladas en un sótano húmedo, contenían en su interior las diez mil piezas del Museo de Arte popular. Durante casi cuarenta años, este centro estuvo ubicado en La Terraza Hidalgo del Cerro Santa Lucía, y después de una época de apogeo, en que el Museo llegó a tener una concurrencia anual de cincuenta mil visitantes, tuvo que cerrar sus puertas, ya que el edificio en que se encontraba fue declarado insalubre. El destino de la colección -compuesta por las más variadas formas de artesanía chilena (tejidos, tallas de madera, alfarería, cestería, orfebrería, trabajos en cuero, cerámicas, etc.) y de casi todos los países hispanoamericanos- fue el sótano de la Facultad de Bellas Artes, donde permaneció dos años entre ratones y polillas. Afortunadamente, hace algunos meses las autoridades del Departamento de Bellas Artes de la Universidad de Chile resolvieron rescatar esta rica colección popular. Conscientes del serio peligro que las piezas corrían, nombraron como Director a Julio Tobar (profesor de artes plásticas y pintor), quien comenzó de inmediato, junto a un grupo de profesores del Departamento, a reorganizar el Museo, a fichar y a restaurar el material deteriorado.

LOS RESTAURADORES

Por el momento, la sede del

Museo de Arte Popular se encuentra en el segundo piso de la ex Escuela de Bellas Artes y ya se exhibió la primera exposición sobre platería araucana, en dos salas prestadas por



• Antiguos tejidos que esperan ser restaurados.



• Hay cientos de cajas esperando su turno.

* Artículo «Desempolvando nuestra artesanía». *Revista Amiga*. 1981. Biblioteca MAPA.



* Detalle de vitrina. Exposición «Cerámica policromada metropolitana», 2011, Sala MAPA/
GAM, Santiago, Chile.



* Trabajo de conservación sobre pieza de cestería colección MAPA para proyecto FONDART «Objetos cotidianos en fibra vegetal», 2013.



* Exposición «MAPA, 70 años de imaginario popular», 2014, Sala MAPA/GAM, Santiago, Chile.



* Visitantes observando vitrina en exposición «El juguete en el arte popular», 2017. Sala MAPA/GAM, Santiago, Chile.



* Estudiantes observando piezas en marcos. Exposición «Sellos de Excelencia a la Artesanía Chile, 10 años de creación», 2018. Sala MAPA/GAM, Santiago, Chile.



* Plataforma Cultural Universidad de Chile, Campus Juan Gómez Millas, 2022. Fotografía MAPA: Javiera Cristi.

TERCERA PARTE:

MIRADAS DEL PRESENTE AL FUTURO



LOS DERECHOS HUMANOS EN LA UNIVERSIDAD
DE CHILE

Cátedra de Derechos Humanos

CÁTEDRA DE DERECHOS HUMANOS

La Cátedra de Derechos Humanos de la Universidad de Chile se creó en enero de 2015, bajo el alero de la Vicerrectoría de Extensión y Comunicaciones, con el objetivo principal de desarrollar actividades de extensión, investigación y docencia en el ámbito de los derechos humanos en la casa de estudios. Su propósito es promover, fomentar y desarrollar actividades que tengan como eje central el intercambio de información y la generación de conocimiento, desde una perspectiva interdisciplinaria y con el más alto nivel de excelencia. El coordinador académico de la Cátedra de Derechos Humanos es el profesor Claudio Nash Rojas.

LOS DERECHOS HUMANOS EN LA UNIVERSIDAD DE CHILE

INTRODUCCIÓN

En el marco de la conmemoración del 180° aniversario de la fundación de la Universidad de Chile, se ha convocado a la Cátedra de Derechos Humanos, dependiente de la Vicerrectoría de Extensión y Comunicaciones, a compartir algunas reflexiones en materia de derechos humanos. En estas líneas se busca establecer la relevancia de dicha temática para el cumplimiento del rol que le es propio a la Universidad y también relevar los desafíos que la realidad nacional e internacional imponen a nuestra casa de estudios en esta área.

El carácter de universidad pública supone un doble reto a la Universidad de Chile en materia de derechos humanos. Por una parte, un desafío interno que dice relación con el desarrollo de procesos formativos en, sobre y para los derechos humanos; por otra, uno externo, en tanto es una institución que está llamada a cumplir un papel de liderazgo público ineludible en el debate sobre esta materia.

A continuación, desarrollaremos estos distintos aspectos en tres apartados: el primero, para dar cuenta de la inserción de la temática de derechos humanos en la Universidad; en el segundo, ahondaremos los desafíos en esta materia en el interior de la Universidad; en el tercero, para exponer los retos en la relación de la Universidad con la sociedad y el Estado; y finalmente terminaremos con algunas conclusiones.

LOS DERECHOS HUMANOS EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA

La historia de la Universidad de Chile está directamente ligada a los desarrollos políticos, sociales, económicos y legales del país y, por ello, la evolución que ha habido en materia de derechos humanos también es parte de dicha estrecha relación. En consecuencia, no es casual que el lenguaje de los derechos humanos en la Universidad sea de una relativa reciente adopción; no así los grandes temas que podemos enmarcar dentro de las materias que son propias de los derechos humanos, que sí han sido parte importante de las discusiones al interior de la Universidad.

Los grandes debates en el siglo XIX decían relación con la construcción de la república. En ellos, los temas relativos a libertad, igualdad y la cuestión social se dieron en paralelo a la construcción de los primeros desarrollos sobre derechos humanos a nivel comparado, esto es, la implementación política y jurídica de las ideas ilustradas en materia de esta nueva categoría de derechos que eran inherentes al ser humano y que podían ser demandados a las autoridades, las que estaban obligadas a respetarlos por mandato de la constitución y las leyes. Por supuesto, estas normas aún no tenían una titularidad universal, todavía quedaba un largo camino para avanzar hacia derechos de este carácter.

Esto explica la fuerza de los debates sociales en la primera parte del siglo XX, donde la Universidad de Chile cumplió un rol central en la discusión de grandes temas, como la salud pública, el voto femenino, la industrialización del país y la modernización de las instituciones estatales. Estos asuntos están íntimamente ligados a las luchas por ampliar la titularidad de derechos y por su plena vigencia.

Así, no es de extrañar que el debate político —que se fue polarizando en la década de los sesenta y principios de los setenta— también se diera con profundidad en la Universidad de Chile. De esta forma, la casa de estudios aportó con ideas y trabajo a las transformaciones sociales de la época y también experimentó la polarización en su cotidiano vivir.

Es interesante tener en consideración que, en paralelo a dicho proceso político, se registraron grandes avances en materia de derechos humanos a nivel internacional, a pesar de que estos no habían sido asumidos de manera interna. En efecto, a principios de los años setenta ya teníamos un sistema internacional en forma, con organismos e instrumentos que no habían permeado el debate nacional y tampoco se veían reflejados en la discusión académica de la época.

Es así como, al momento de producirse el golpe de Estado el 11 de septiembre de 1973, la Universidad de Chile se vio fuertemente afectada. En lo institucional, sufrió la intervención por parte de la Junta de Gobierno (que se mantuvo durante toda la dictadura) y, a inicios de los años ochenta, el proceso de desmembramiento de la Universidad e, incluso, intentos por su privatización en el último periodo de la intervención (*Anales*, 2013). Además, la dictadura también significó la persecución de miembros de la comunidad universitaria: son cientos los académicos exonerados y perseguidos, los estudiantes asesinados, desaparecidos, torturados y expulsados (Poo, 2016). Sin duda, el periodo 1973-1990 ha marcado profundamente el alma de la Universidad y determina su compromiso vital con los derechos humanos.

En el periodo de post dictadura, de 1990 en adelante, la temática de los derechos humanos se fue instalando lentamente en la institución. Aparecieron

los primeros cursos y las primeras líneas de investigación en este tema, proceso que se ha acelerado y ampliado en los últimos años.

Es de esta forma que, a partir de la crisis de derechos humanos desatada por la brutal represión de las movilizaciones sociales —desde octubre de 2019 hasta que se declaró la pandemia en marzo de 2020— la Universidad cumplió un rol central en la protección de los derechos humanos (Nash, 2020), lugar que mantuvo para enfrentar la emergencia sanitaria mundial que devino en una nueva crisis de derechos humanos (Programa Salud Global et al., 2020). Sin duda, esta casa de estudios puso todos sus saberes al servicio de los derechos humanos en las recientes contingencias.

Esta creciente centralidad de los derechos humanos al interior de la Universidad se ha visto reflejada en la normativa institucional vigente y en la orgánica en materia de derechos humanos. Desde un punto de vista normativo, el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) establece en la Estrategia X, objetivo N° 6 el «respeto irrestricto y promoción de los derechos humanos en todas sus dimensiones» como un valor central de su labor. A mayor abundamiento, dentro del mismo Plan se consagra la «educación en y para los derechos humanos» como una de las Estrategias contempladas dentro del desarrollo institucional para el periodo.

Desde el punto de vista orgánico, obviamente debemos destacar la creación de la Cátedra de Derechos Humanos, en 2015, que tiene un doble mandato: por una parte, servir como un organismo que facilite la cooperación entre las distintas iniciativas académicas al interior de la Universidad en este campo y, por otra, realizar una labor de comunicación y coordinación con las instituciones del Estado y de la sociedad civil dedicadas a las materias propias de los derechos humanos¹.

En estos años han sido variadas las actividades realizadas, pero hay algunos hitos que, desde una perspectiva de largo plazo, tiene sentido destacar. En primer lugar, debemos llamar la atención sobre el proceso de Titulaciones Póstumas de ex estudiantes de la Universidad que fueron ejecutados/as o desaparecidos/as por la dictadura. Este proceso viene desarrollándose desde 2017, y a la fecha se ha entregado titulación simbólica póstuma a 117 estudiantes². Otro hito es la instauración del 11 de septiembre como Día de los Derechos Humanos y la

-
1. La Cátedra de Derechos Humanos fue creada por Decreto Universitario N° 003373 de 16 de enero de 2015.
 2. Se crean las «Distinciones universitarias de título póstumo y simbólico y grado académico póstumo y simbólico para exestudiantes antes de la Universidad de Chile, y aprueba normas para su otorgamiento», Decreto Exento N° 0030766 de 23 de agosto de 2017.

Memoria en la Universidad de Chile³. Por último, cabe destacar la elaboración en 2018, en un esfuerzo colaborativo con distintas unidades académicas, de una propuesta de Política de Educación y Derechos Humanos que esperamos pueda ser implementada prontamente⁴.

En definitiva, para la Universidad de Chile los derechos humanos son un imperativo legal y ético que toda la comunidad universitaria está llamada a implementar desde las distintas instancias y expresiones de la labor formativa superior.

LOS DERECHOS HUMANOS HACIA EL INTERIOR DE LA UNIVERSIDAD

El Programa de Desarrollo Institucional de la Universidad de Chile (2017-2026), dentro de sus valores, concibe la educación pública «como un bien público y un derecho social fundamental que contribuye al desarrollo individual y colectivo» (p. 15), que tiene por objeto desarrollar todo el potencial y las capacidades de las personas en un sentido no solo cognitivo, sino que busca una formación integral «como miembros de una comunidad que conforma una institución pública con compromiso social, en la cual la participación en la vida institucional y democrática es un elemento fundamental». Evidentemente, en un proceso formativo entendido en un sentido amplio, los derechos humanos deben cumplir un rol central.

Tal como se ha señalado previamente, el desarrollo formativo en la Universidad de Chile ha sido definido como un proceso educativo «en y para los derechos humanos». De esta forma, los derechos humanos tienen un vínculo directo no solo en cuanto a los contenidos a enseñar (educación *sobre* derechos humanos), sino que también en el proceso educativo y de convivencia (educación *en* los derechos humanos) y en los objetivos que se persiguen (educación *para* los derechos humanos).

Existen diversas maneras de aproximarse a la educación con un enfoque de derechos humanos⁵ y, desde ellas, se han desarrollado teorías acerca de cómo

-
3. Se instituye el 11 de septiembre de cada año como el Día de los Derechos Humanos y la Memoria en la Universidad de Chile por Decreto exento N° 0025468 de 06 de septiembre de 2021.
 4. Informe entregado al sr. Rector Ennio Vivaldi en el marco de la semana del Aniversario 176 de nuestro plantel. Ver: <https://www.uchile.cl/noticias/149407/u-de-chile-reconocio-a-los-ganadores-del-fvl-2018->
 5. «Esa educación requiere la adopción de un enfoque de la educación basado en los derechos

generar metodologías, estrategias y herramientas de aprendizaje en la materia (Tibbitts, 2002). Aquí nos centraremos en los componentes de una visión amplia de la educación y los derechos humanos⁶.

Una primera aproximación es la educación *sobre* los derechos humanos. La construcción de una educación sobre derechos humanos no puede prescindir de ciertos contenidos mínimos en la materia que deben ser incorporados a los programas de estudio. Por supuesto, la forma en que se incorporan estos contenidos dependerá de cada nivel educativo, y de los objetivos curriculares pertinentes (mallas curriculares donde el contenido acerca de qué son los derechos humanos, cuáles son los derechos humanos, quiénes son los destinatarios de las obligaciones y cómo deben ser exigidos o garantizados, debe estar presente). Sin embargo, la incorporación de estos contenidos mínimos no es suficiente. El proceso educativo no solo debe enseñar *sobre* derechos humanos, sino que los modelos educativos deben construirse *en* derechos humanos y *para* los derechos humanos.

En este sentido, la educación *en* derechos humanos tiene tres objetivos: formación de sujetos de derechos, construcción de ciudadanía y prevención de violación de derechos humanos (Provea, 2009). En consecuencia, el proceso educativo debe formar sujetos de derechos, esto es: transforma a las personas en individuos capaces de hacer exigencias para hacer vigentes los derechos humanos y otorga competencias lingüísticas para actuar directamente; construye ciudadanía en la medida en que entrega herramientas para la participación en

humanos que promueva tanto 'los derechos humanos por medio de la educación', asegurando que todos los componentes y procesos educativos, incluidos los planes de estudios, los materiales didácticos, los métodos pedagógicos y la capacitación, conduzcan al aprendizaje de los derechos humanos, y 'los derechos humanos en la educación', velando por el respeto de los derechos humanos de todos los miembros de la comunidad escolar y la práctica de los derechos humanos dentro del sistema educativo» (Véase el Plan de Acción para la primera etapa (2005-2009) del Programa Mundial para la educación en derechos humanos, Resolución 59/113 de la Asamblea General (10 de diciembre de 2004), párrs. 3, 4 y 17).

6. «La educación y la formación en materia de derechos humanos engloban la educación: a) Sobre los derechos humanos, que incluye facilitar el conocimiento y la comprensión de las normas y principios de derechos humanos, los valores que los sostienen y los mecanismos que los protegen; b) Por medio de los derechos humanos, que incluye aprender y enseñar respetando los derechos de los educadores y los educandos; c) Para los derechos humanos, que incluye facultar a las personas para que disfruten de sus derechos y los ejerzan, y respeten y defiendan los de los demás» (Artículo 2.2 de la Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos. Asamblea General, 19 de diciembre de 2011).

democracia; y, previene violaciones de derechos humanos cuando aquellos/as llamados a respetarlos y garantizarlos son conscientes y conocen sus obligaciones (Magendzo, 2001).

Por último, la característica central de la educación *para* los derechos humanos es que esta se plantea como una herramienta de transformación y empoderamiento de los/as ciudadanos/as frente al Estado. El contenido de los derechos humanos, a diferencia de otros órdenes de conducta, está marcado por un claro componente ético relacionado con la dignidad humana, pero también por constituir derechos subjetivos exigibles directamente al Estado. Desde esta perspectiva, una educación para los derechos humanos construye sujetos de derechos capaces de reconocer las desigualdades y los habilita para deconstruirlas, a partir, precisamente, de un ejercicio de derechos.

Para cumplir estos objetivos de una educación con perspectiva de derechos humanos, es esencial prestar atención a los aspectos metodológicos que deben ir asociados. En efecto, este modelo formativo debe estar presente tanto en el currículum explícito, como en el currículum oculto. Este último se revela en ciertos temas que están arraigados en la cultura educacional y en el sistema de relaciones personales (Magendzo, 2015, p. 3) y, por ello, es fundamental que la educación basada en derechos humanos ponga un énfasis especial en evitar una educación sexista y discriminatoria (Maceira, 2004, p. 200), particularmente, en la forma en que las instituciones abordan temas como la violencia basada en género, el lenguaje inclusivo, el respeto por personas LGTBIQ+ y diversas formas de discriminación. De esta forma, el enfoque de derechos humanos permite dar un contexto de análisis, pero también fundamenta la adopción de medidas para erradicar estas prácticas ilícitas dentro de las comunidades educativas.

Finalmente, es importante revisar el currículo omitido desde una perspectiva de derechos humanos para así incorporar aquellos elementos tradicionalmente excluidos de los procesos de enseñanza, tales como las estructuras de poder desigual, la subordinación debido al sexo, etnia u otra condición social; o los mecanismos para erradicar dichas prácticas, entre otros (Azúa, 2016, p. 41).

Además, un modelo de educación que garantice la educación *sobre/en/para* los derechos humanos tiene que preocuparse porque el ambiente educativo sea respetuoso de los DD.HH.⁷. Así, las estructuras de poder al interior de las instituciones educacionales deben ser igualitarias, las formas de resolver los

7. La Unesco y Unicef han denominado esto como el «entorno del aprendizaje», que debe ser respetuoso de la identidad, garantizar el respeto de los derechos de participación y el respeto de la integridad (Unesco/Unicef, 2008).

conflictos deben respetar los derechos de los intervinientes y basarse en nociones mínimas de debido proceso, mientras que las normas de comportamiento y su valoración deben darse en condiciones de igualdad y no reflejar visiones estereotipadas.

En este sentido, son destacables una serie de medidas adoptadas en los últimos años, destinadas a combatir la discriminación al interior de la Universidad. Entre ellas, cabe mencionar algunas políticas que han sido aprobadas por el Senado Universitario: Política de equidad e inclusión estudiantil (2014), Política universitaria para prevenir el acoso sexual en la Universidad de Chile (2017), Política de corresponsabilidad social en la conciliación de las responsabilidades familiares y las actividades universitarias (2017), Política universitaria de inclusión y discapacidad en la perspectiva de la diversidad funcional (2018), Política universitaria para avanzar en la incorporación de los pueblos indígenas, sus culturas y lenguas en la Universidad de Chile (2019), Política de buenas prácticas laborales en la Universidad de Chile (2022), y Política de igualdad de género de la Universidad de Chile (2022). Asimismo, cabe destacar el «Nuevo Protocolo de Actuación ante Denuncias sobre Acoso Sexual, Violencia de Género, Acoso Laboral y Discriminación Arbitraria» (2019), que busca dar efectividad a las medidas contra discriminación y situaciones de abuso y acoso al interior de la casa de estudios. Todas estas son políticas de garantía de derechos que deben ser vistas como un conjunto coherente que forma parte de una educación con perspectiva de derechos humanos.

DERECHOS HUMANOS HACIA EL EXTERIOR DE LA UNIVERSIDAD

La centralidad de los derechos humanos en la labor universitaria no solo tiene consecuencias en el proceso formativo propio de las instituciones de educación superior, sino que también tiene implicancias en la relación de la Universidad con la comunidad. De esta forma, los derechos humanos se transforman en un elemento esencial en nuestra Política de Extensión y Vinculación con el Medio (EyVM), aprobada por Decreto Exento N° 0021390, el 13 de agosto de 2020⁸. Puntualmente, esta política dispone, en el Principio orientador a) Compromiso y pertinencia pública, que:

8. Política de Extensión y Vinculación con el Medio de la Universidad de Chile, aprobada el 13 de agosto de 2020. Disponible en: <https://uchile.cl/dam/jcr:08e02f15-77c1-4fec-88b8-8efe6c4c9da1/du-0021390-politica-de-extension-y-vinculacion-con-el-medio>

El compromiso público de la EyVM de nuestra Universidad asume una perspectiva de derechos humanos, esto es, un compromiso con promover el pleno respeto del conjunto de derechos sociales, económicos, políticos y culturales, sin discriminaciones sociales, étnicas, etarias, de género ni de ningún otro tipo, derechos que se extienden éticamente a quienes comparten este territorio. El cumplimiento de este compromiso requiere el despliegue de la vocación crítica de nuestra institución, procurando contribuir a la superación de las ideas y prácticas que, consagradas en la política, la economía y la cultura, impiden la edificación de una sociedad de derechos.

Igualmente, las amenazas a la plena vigencia de los derechos humanos pasan a ser una cuestión relevante para la labor universitaria. Por cierto, pensar la Universidad desde los derechos humanos implica una visión crítica sobre el estado actual de la vigencia de estos, tanto en Chile como a nivel mundial. Son estos retos en materia de derechos humanos los que también desafían a la comunidad universitaria.

Cabe destacar que vivimos tiempos de crisis en materia de derechos humanos, donde temas que parecían acuerdos mínimos en este campo son puestos en cuestión y algunas de las materias que son propias de su desarrollo histórico aún siguen pendientes. Por ejemplo, hoy ocupan un lugar central en la agenda de los derechos humanos las preocupaciones sobre una peligrosa regresión autoritaria, con un retorno a ideas anti derechos que ponen en duda las obligaciones de los Estados en materia de libertad personal e igualdad. Asimismo, la pandemia trajo asociados no solo desafíos desde el punto de vista sanitario, sino que también develó las deficiencias de las estructuras públicas y privadas para enfrentar crisis globales; y, en este mismo sentido, las crisis migratorias siguen siendo una cuestión apremiante a nivel mundial. Sumado a lo anterior, se encuentran los graves desafíos en términos de desigualdad estructural que aquejan a la región y a nuestro país, los que deben ser abordados con urgencia a fin de evitar la profundización no solo de la desigualdad, sino que también del desapego de amplios grupos ciudadanos a las instituciones propias de una democracia y el estado de derecho.

Cada una de estas materias es —de por sí— un área temática de estudio en cualquier universidad, pero también de acción política y social. En consecuencia, estos son asuntos que desafían particularmente a la Universidad de Chile, como la principal institución de educación pública del país, tanto desde lo académico como en su rol de servicio de la comunidad.

Es por ello que debemos plantearnos —con urgencia— la necesidad de repensar la forma en la que la Universidad de Chile cumple con su rol público

en sociedades cada vez más complejas y con desafíos más urgentes. En este largo caminar institucional, hemos aprendido que la Universidad debe ser un espacio de diálogo libre, abierto y tolerante a las distintas ideas, cuyo desarrollo y debate permita avanzar en la búsqueda de soluciones creativas a los desafíos de la realidad. De ahí que sin libertad de expresión y libertad de cátedra la labor universitaria pierde todo sentido⁹.

En segundo lugar, tenemos un enorme desafío para articular el trabajo al interior de nuestra casa de estudios. Un primer paso debe ser la incorporación de los estudios sobre derechos humanos como contenidos obligatorios en las distintas carreras de la Universidad. Sin embargo, debemos ir más allá. Sabemos lo complejo que es lograr un trabajo colaborativo entre las distintas unidades académicas y, si bien es cierto que siempre será más simple el trabajo individual, no podemos olvidar que la magnitud de los problemas que enfrentamos requiere de esfuerzos colaborativos, y de un trabajo interdisciplinario y transdisciplinario que solo una universidad como la nuestra puede aportar. Sin embargo, para ello también debe existir una voluntad clara, al interior de la institución, de avanzar en este sentido¹⁰.

En tercer lugar, estamos desafiados/as a ampliar nuestra agenda temática. Los problemas que tradicionalmente han sido el eje de trabajo al interior de la Casa de Bello en materia de derechos humanos siguen vigentes, pero también se han sumado nuevas materias que no pueden quedar al margen de nuestras preocupaciones. Cuestiones como la movilidad humana, la crisis climática, el rol de las nuevas tecnologías, entre otros temas, son asuntos que deben ser estudiados desde una perspectiva de derechos humanos en continuo diálogo con otras áreas del conocimiento. Esto, obviamente, supone, para gran parte, salir de nuestras zonas de confort y comenzar a transitar caminos menos sencillos.

En cuarto lugar, tenemos el enorme desafío de asumir una perspectiva mucho más crítica sobre el rol que los derechos humanos deben cumplir

9. El Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad de Chile (2017-2026) establece como sus valores el «pluralismo, respeto a la diversidad, diálogo, tolerancia y libertad de conciencia, libertad de cátedra, pensamiento y expresión».

10. La Política de Investigación, Creación Artística e Innovación en la Universidad de Chile, aprobada el 10 de marzo de 2022, expresamente señala que «el avance vertiginoso y la especialización que evidencian las diferentes áreas del conocimiento requieren el desarrollo de nuevos enfoques para abordar problemáticas transversales y de alta complejidad. La articulación de los saberes y capacidades de la Universidad son un imperativo de la presente Política, de manera que permitan enfrentar de forma multidimensional, diversa y participativa los desafíos actuales, aportando nuevas miradas y respuestas a los problemas presentes y futuros» (p. 22).

en una sociedad compleja y desafiada por nuevos y enormes problemas. La Universidad de Chile tiene el deber de revisar críticamente los fundamentos sobre los cuales está construida la idea de los derechos humanos, revisar los conceptos tradicionales, la institucionalidad diseñada durante estos casi 200 años de desarrollo en la materia, y discutir la efectividad de su discurso. Todo ello nos permitirá fortalecer la idea de derechos humanos como un límite efectivo ante el poder y no solo como la repetición de ciertos parámetros pensados en otro momento para otra forma de poder y para otro tipo de relaciones políticas y sociales (Santos, 2021).

Por último, establecer una nueva relación con la sociedad implica para la Universidad un fuerte ejercicio de humildad. Efectivamente, durante los últimos años hemos aprendido que lo que la sociedad exige de la Universidad de Chile es una relación mucho más horizontal de lo que históricamente estábamos acostumbrados. Ya no se espera una institución que «ilumine» el debate, sino que se requiere que ponga sus saberes al servicio de la comunidad, para que esta se empodere y pueda tomar las decisiones colectivas y personales más adecuadas. Esto, obviamente, implica un ejercicio de humildad para quienes hemos sido formados en la idea de que nuestros saberes están en un espacio distinto —y muchas veces superior— al del resto de la sociedad. Así, un enfoque de derechos humanos requiere también cambiar la forma en la que nos relacionamos con la comunidad y también al interior de la propia Universidad¹¹.

En definitiva, la realidad de los derechos humanos no solo nos desafía desde un punto de vista académico, sino que también desde nuestras prácticas y la forma en que nos relacionamos con la sociedad y sus instituciones.

CONCLUSIONES

Los últimos 180 años son parte del proceso de evolución histórica más prolífico en derechos humanos. Durante este periodo hemos visto consolidarse la idea de los derechos y la creación de instituciones nacionales e internacionales

11. La Política de Investigación, Creación Artística e Innovación en la Universidad de Chile, aprobada el 10 de marzo de 2022, señala que el rol de la Universidad «da convoca a aportar en la formulación de diagnósticos, identificación y resolución de problemas y perspectivas futuras, a través de una estrecha vinculación bidireccional con la realidad nacional y global, promoviendo una ciudadanía pluralista, inspirada en valores democráticos y procurando el resguardo y enriquecimiento del acervo cultural universal y de sus naciones en particular» (p. 21). Ese carácter bidireccional debe ser entendido de una manera profunda, abriendo espacios a un genuino diálogo con la sociedad.

destinadas a su protección. Asimismo, ha sido el tiempo de grandes tragedias en materia de derechos humanos. Esta dialéctica entre avances y retrocesos nos ha permitido ir generando nuevos conocimientos, mejorando los procesos y buscando la ampliación y profundización de la idea de derechos inherentes al ser humano.

La historia de la Universidad de Chile es parte de este desarrollo histórico en materia de derechos humanos. Ello se ha traducido en la generación de una nueva perspectiva de los procesos formativos al interior de nuestra casa de estudios, donde la educación con un enfoque de derechos humanos ha pasado a ser parte esencial de la labor universitaria. Asimismo, dicho enfoque le ha permitido a la Universidad de Chile relacionarse con la comunidad en la lucha por la protección de los derechos humanos en tiempos de crisis.

Igualmente, la realidad de las amenazas y crímenes contra los derechos humanos nos sigue desafiando como institución universitaria. Este reto no es solo académico, sino que también es parte de la manera en que entendemos la formación superior. Ello se traduce hoy en la búsqueda del mejor camino para que la Universidad haga realidad la formación *sobre, en y para* los derechos humanos.

En definitiva, luego de 180 años, el gran desafío es y sigue siendo cómo limitar al poder y en el caso de la Universidad de Chile, cómo limitar al Poder¹² desde el poder del conocimiento.

12. N. de la E.: se mantiene el uso de la mayúscula a pedido de las y los autores.

REFERENCIAS

- Anales de la Universidad de Chile* (2013). Edición Extraordinaria con motivo de los cuarenta años del Golpe de Estado de 1973. Universidad de Chile.
- Azúa, X. (2016). Aprender a ser mujer, aprender a ser hombre. La escuela como reproductora de estereotipos. En *Educación No Sexista. Hacia una Real Transformación*. Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres.
- Maccira, L. (2005). Investigación del currículo oculto en la educación superior: Alternativa para superar el sexismo en la escuela. *Revista de Estudios de Género La Ventana*, (21), 187-227. Universidad de Guadalajara.
- Magendzo, A. (2001). *La pedagogía de los Derechos Humanos*. IPEDEHP.
- (2015). *Educación en derechos humanos en el ámbito formal. Guía conceptual*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos.
- Nash, C. (2020). La protección de derechos humanos en Chile. Una mirada desde la Cátedra de Derechos Humanos de la Universidad de Chile. *Revista Pléyade de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Número Especial: Revueltas en Chile*, 169-174.
- Organización de Las Naciones Unidas (2004). *Programa Mundial para la educación en derechos humanos*. Asamblea General, Resolución 59/113 del 10 de diciembre de 2004.
- (2011). *Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos*. Asamblea General, Resolución 66/137 del 19 de diciembre de 2011.
- Programa de salud global, escuela de salud pública y unidad de redes transdisciplinarias (2020). Gobernanza y protección de derechos civiles y políticos en contexto de pandemia COVID-19. *Position Paper* n°2. Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo, Universidad de Chile.
- Poo, X. et al. (Ed.). (2016). *La dictadura de los sumarios (1974-1985)*. Editorial Universitaria.
- Provea (2009). *La educación en derechos humanos: una herramienta para la exigibilidad y justiciabilidad de los DESC*. Programa venezolano de educación-acción en derechos humanos.
- Santos, B. (2021). *Descolonizar la Universidad: el desafío de la justicia cognitiva global*. CLACSO.

- Tibbitts, F. (2002). Understanding What We Do: Emerging Models for Human Rights Education. *International Review of Education*, 48(3-4), 159–171.
- Unesco/Unicef (2008). *Un enfoque de la Educación para Todos basado en los derechos humanos*. Unesco/187-227187-227Unicef.
- Universidad de Chile. *Política de Extensión y Vinculación con el Medio de la Universidad de Chile*, aprobada el 13 de agosto de 2020. Disponible en: <https://uchile.cl/dam/jcr:08e02f15-77c1-4fec-88b8-8efe6c4c9da1/du-0021390-politica-de-extension-y-vinculacion-con-el-medio>
- Programa de Desarrollo Institucional 2017-2026*. Disponible en: <https://web.uchile.cl/archivos/uchile/archivos/PlanDesarrolloInstitucional/2/>

DESAFÍOS DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA
UNIVERSIDAD DE CHILE

Cátedra Amanda Labarca

CÁTEDRA AMANDA LABARCA

La Cátedra Amanda Labarca se creó en 2015 al alero de la Vicerrectoría de Extensión y Comunicaciones de la Universidad de Chile con el objetivo de desarrollar actividades de extensión, investigación y docencia que tengan como eje avanzar en la igualdad de género en la universidad. Su comité académico está conformado por académicos y académicas de diversas áreas del saber y de representantes de organizaciones de la sociedad civil. Entre sus actividades más destacadas se encuentran la realización de Cursos de Formación General (CFG) semestrales desde 2015, abiertos a los y las estudiantes de pregrado de todas las carreras y de movilidad de las universidades estatales y diversas actividades de extensión. Su coordinadora académica es la profesora Roxana Pey.

DESAFÍOS DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA UNIVERSIDAD DE CHILE ¹

UN CAMINO LENTO EN LA ACADEMIA Y EN LA SOCIEDAD

Tres salas prominentes de su Casa Central simbolizan la destacada y dificultosa trayectoria de las mujeres en la Universidad de Chile, cuyos nombres reconocen a tres chilenas pioneras en Latinoamérica. Primero, entrando por la vetusta puerta de la Alameda y hacia la derecha, se encuentra la Sala Museo Gabriela Mistral, en homenaje a la educadora y primera poeta latinoamericana en obtener el Premio Nobel (1945), donde se «cuestionan desde la museología crítica aquellas verdades que parecen inamovibles» (Registro de Museos de Chile, 2022). En el segundo piso, subiendo esa pausada escalera de piedra, está la luminosa sala Eloísa Díaz, un espacio que lleva el nombre de la primera mujer en titularse de Medicina (1887), lugar donde ha sesionado el corazón del gobierno universitario —el Consejo Universitario— y donde se convoca a relevantes conversaciones. Y en el fondo del patio principal, a la vista de la estatua de Andrés Bello, está la pequeña sala Amanda Labarca —la más formal, íntima y elegante de las tres— que, en memoria de la sufragista, feminista y primera académica mujer (1922), acoge actividades protocolares de la rectoría. Tenemos que agregar a este recorrido con mirada feminista, además, las mismísimas dependencias de la mayor autoridad universitaria que se reconocen ahora (2022) por una placa de bronce rutilante que lleva inscrita la palabra inaugural «Rectora».

1. Participaron en la redacción de este artículo:

Roxana Pey Tumanoff: Doctora en Ciencias, académica Facultad de Ciencias Sociales, Coordinadora de la Cátedra Amanda Labarca de la VEXCOM, directora proyecto INES género INGE210028 de la Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo, Universidad de Chile. Presidenta de la Fundación CENDA.

Carolina Muñoz Castillo: Periodista y Licenciada en Comunicación Social. Directora de la Escuela de Periodismo, Facultad de Comunicación e Imagen, Universidad de Chile.

Svenska Arensburg Castelli: Psicóloga, directora de Extensión de la Vicerrectoría de Extensión y Comunicaciones de la Universidad de Chile.

Carmen Andrade Lara: Socióloga, directora de la Dirección de Igualdad de Género, Universidad de Chile.

Myrna Villegas Díaz: Doctora en Derecho, académica del Departamento de Ciencias Penales, Facultad de Derecho. Universidad de Chile. Project Officer del Comité Permanente de América Latina para la Prevención del delito (ILANUD).

Eloísa Díaz, Gabriela Mistral y Amanda Labarca, cada una en su propia voz y particular vocación, rompieron la hasta entonces infranqueable barrera levantada sobre prejuicios y discriminaciones que les impedía el camino solo por ser mujeres. Sin duda, no son las únicas. Habría que reconocer a varias otras pioneras que, en cada campo, destrabaron el cauce para miles de mujeres, quienes, llegando progresivamente hasta hoy, conforman ya más de la mitad del estudiantado, de las titulaciones y graduaciones, y que se han desempeñado notablemente en todos los ámbitos de la vida nacional. No obstante, como mujeres en el mundo universitario y social, seguimos enfrentando formas de discriminación y necesitando abrir caminos.

Que la Universidad de Chile sea un reflejo de la sociedad chilena, esa idea convertida casi en lugar común, se confirma plenamente en las explícitas o sutiles formas en que se reproducen las discriminaciones de género. Tanto en Chile como en «la Chile» se ha necesitado acelerar la marcha, forzar normativas y procedimientos, apoyar nuevas leyes, y aplicar discriminación positiva, para avanzar en el anhelado fin de la discriminación hacia las mujeres en el espacio público.

Al mirar por la puerta de la Casa Central —ese solemne umbral inaugurado en 1872 para acoger a la Universidad de Chile que ahora celebra 180 años imbricados con la vida de la patria— vemos que, pese a la aspiración igualitaria y el creciente ingreso de las mujeres chilenas a la educación superior y al trabajo, la discriminación de género y la desigualdad laboral persisten. Y si bien ellas, nosotras, hemos llegado a ocupar todo tipo de cargos, y de ejercer diversas actividades y oficios, en los de mayor poder de decisión el acceso es aún limitado; abierta o solapadamente, se mantiene la brecha salarial, especialmente evidente en aquellas mujeres que acceden, además, a trabajos más precarios o aquellas jubiladas, que reciben pensiones discriminatoriamente más bajas. Más aún, si en términos generales las remuneraciones de las mujeres representan un 12,2% menos respecto a las remuneraciones de los hombres (CENDA, 2022), para aquellas que han terminado su educación superior y son profesionales, el panorama salarial es todavía peor pues la brecha asciende a 35% (OCDE, 2018).

Este panorama ha sido vastamente discutido por los enfoques de género y feministas, mostrando sus implicancias en términos de violencia simbólica y económica; y más grave aún, observando que es posible reconocer el vínculo de la discriminación de género con las formas en que se manifiesta, además, como violencia física, sexual y psicológica, pues da una señal equívoca al desvalorizar a las mujeres y mantenerlas persistente y colectivamente en una categoría de subordinación. Así, aunque la *querrela de las mujeres* —es decir, las demandas por

derechos desde las luchas y movimientos feministas— ha avanzado en las últimas décadas, lo ha hecho siempre con la sombra de su retroceso.

No cabe duda que nos encontramos en medio de una década de grandes cambios sociales e institucionales en favor de las mujeres y las disidencias sexuales; no obstante, el conocimiento sigue estando sometido a conceptos binarios que restringen la mirada y agudizan el malestar social y subjetivo. Es urgente, por lo tanto, actualizar las perspectivas de comprensión de la experiencia de las personas y la de sus actuales demandas, desde un acercamiento comprometido y denso.

Los estereotipos de género —como material simbólico que sostiene las discriminaciones— pueden entenderse como marcos generales de evaluación del comportamiento o imagen que se tiene de otras personas y, desde ahí, definen el contexto, los ideales normativos y la forma de interacción con estas. Sobre ese fundamento, guiado por signos aparentes, se actúa bajo discriminación activa o pasiva; es decir, dejando fuera, silenciando o marginando del reconocimiento a quien se discrimina. Las discriminaciones de género se sostienen de una compleja matriz sociocultural que ha requerido de décadas de trabajo poder visibilizar.

El sexismo que estructura las relaciones de género es entendido como violencia estructural, por el binarismo que lo organiza, y recae sobre las subjetividades como dispositivo de poder; es decir, como aquello que impide ver la realidad sino a través de su propia arquitectura e inteligibilidad. Así como lo son la pobreza o el racismo, el sexismo se presenta como una violencia invisible, porque es el sustrato de las desigualdades de género y está en el fundamento histórico cultural que sostiene las relaciones en este ámbito. De allí se desprende el incansable trabajo por desnaturalizar las fuerzas que gobiernan su reproducción.

Así, entonces, el hecho de que el sexismo perpetúe el sistema patriarcal tiene como consecuencia una dominación institucionalizada, desde donde no se acepta ni reconoce a las mujeres como personas autónomas plenas de derechos (Graciela Hierro, 2004, p. 126). Por otro lado, la violencia física y la sexual —como dos de las manifestaciones más alarmantes de la violencia de género en tanto acto disciplinador (Segato, 2003)— se reconoce, hoy, que no son ejercidas exclusivamente hacia las mujeres, sino que se expresan, en extenso, sobre cuerpos que representan signos feminizados. En todo caso, es el tipo de violencia que, con mayor frecuencia, padecen las mujeres (Segato, 2003).

Llevamos varias décadas actuando. Amanda Labarca en su texto *Feminismo contemporáneo* (1947) abordaba, entre otros temas, el trabajo realizado por la Asociación de Mujeres Universitarias. Con relación al último periodo, decía que

Se ha preocupado, conjuntamente, en ayudar a las alumnas de los liceos en la elección de sus actividades futuras, y para ello ha confeccionado un programa de foros, que se realizan en el Salón de Honor de la Universidad de Chile, cada uno dedicado a analizar las diversas profesiones liberales, artísticas o industriales susceptibles de una idónea labor femenina (p.190).

Más de 70 años después, en la misma Universidad de Chile, nació la cátedra que lleva su nombre. Desde los feminismos, comenzó un trabajo de docencia, de reflexión y de incidencia en el espacio universitario y en el espacio público sobre las realidades que vivimos las mujeres en nuestro país. Mujeres de distintas generaciones, formaciones y actividades se integraron a un quehacer interdisciplinario; mujeres universitarias y mujeres que desarrollan su trabajo en distintas organizaciones sociales. Desde hace algunos años, el pensamiento crítico ha hecho posible que se reconozca que las formas de discriminación que pesan sobre las mujeres también son una matriz que recae sobre las disidencias sexuales, incorporando, de esa forma, distintas miradas surgidas desde los feminismos y el pensamiento *queer*.

Desde todos los salones y patios de la Casa Central, incluyendo su Salón de Honor, se han realizado encuentros y foros para analizar y debatir sobre las realidades de las mujeres y colectivos de la disidencia sexual, y sobre las transformaciones sociales que los feminismos han ido impulsando en nuestro continente y otras latitudes. También, se ha dispuesto el espacio de la Universidad para conectarse con regiones y comunas, a través de la docencia, la conversación y del cine que se abre al mundo. Queremos destacar los diálogos con la prominente filósofa feminista Judith Butler, especialmente los que quedaron registrados en el libro de acceso abierto *Judith Butler en Chile y en la Chile* (2018). Y también, la ampliación de los espacios de la universidad que se da en las Escuelas de Temporada en regiones, que fueron creadas por la propia Amanda Labarca en 1953, suspendidas en dictadura y reinauguradas en 2015 por la Vexcom; de ese modo, en alianza con otras universidades del Estado, la Universidad de Chile sale de sus aulas para continuar la conversación en clave feminista en otras zonas del país.

La creación de la Cátedra Amanda Labarca precedió a las grandes movilizaciones feministas de 2018 nacidas en las universidades, desafiando a la institucionalidad universitaria a abrirse y reconocer los aportes de las mujeres en los distintos campos del conocimiento. También, para asumir nuevas maneras de ejercer la investigación, la docencia y la extensión fuera del orden simbólico patriarcal.

Después de 2018, este desafío se hizo más concreto, al apoyarse en el propio modelo educativo de la universidad, que recogió la bandera por una educación no sexista y la incorporación de la perspectiva de género como uno de los pilares en que sustenta la formación de pre y posgrado.

La equidad e inclusión, la formación centrada en las personas, la pertinencia de la formación y de su calidad como principios orientadores, no podían sostenerse sin la presencia de la igualdad sustantiva de género y de la no discriminación por razones de género. La principal universidad pública del país no podía seguir dejando de lado a una de las principales transformaciones culturales y sociales que las mujeres y las disidencias sexuales han impulsado en los últimos 50 años.

En sus prácticas, la cátedra ha ido experimentando, recogiendo distintas experiencias y abriéndose al debate y dando a conocer sus propuestas. En la docencia, a través de Cursos de Formación General (CFG) abiertos a toda la universidad; también ha experimentado y creado nuevas formas de diálogo sobre las relaciones de género en la actualidad, sobre el lugar que tienen las preguntas por las identidades y expresiones de género, y sobre la búsqueda de prácticas y espacios seguros para una vida sexo afectiva libre de violencia. Porque enseñar desde los feminismos requiere ir más allá de los contenidos propuestos, de sus tratamientos, de los enfoques y bibliografías; requiere, también, ir abriendo horizontes y, sobre todo, recuperando memorias, trayectorias y experiencias para que las nuevas generaciones puedan establecer los necesarios vínculos con las mujeres pensadoras y trabajadoras que les precedieron.

Enseñar desde los feminismos implica una revisión de las prácticas que proponemos como profesoras. Requiere un cuestionamiento a las formas aprendidas y largamente aplicadas en la academia. Formas como el sexismo, instalado en las aulas escolares y en la educación superior; o los estereotipos que persisten en la educación formal en nuestro país, que sostienen dolorosas brechas que impiden a las niñas desarrollarse en áreas del conocimiento distintas de los roles tradicionales asignados desde los mandatos de género. También implica estar atentas a las nuevas identidades —construidas fuera de la heteronorma y fuera del pensamiento binario— para que se expresen en espacios más abiertos y que buscan construirse como seguros. Son identidades que fluyen y expresan nuevas formas de decir sobre sí mismas, sobre sus experiencias y sobre sus cuerpos, partiendo desde la apropiación de la lengua. Son identidades que nos interpelan y nos abren a nuevas miradas.

Estos son desafíos importantes que, a la Universidad, como expresión de la sociedad y de quienes la habitan —personas socializadas en la reproducción

patriarcal— le ha costado asumir. Son transformaciones que tocan su quehacer y que sacuden sus formas de hacer. La Universidad, como toda institución, tiene una cultura instalada, tradiciones que mantiene, convicciones que no cuestiona. Han sido necesarias irrupciones importantes, como el mayo feminista que sacudió sus estructuras, para que las voces de las mujeres —estudiantes, profesoras, funcionarias— y colectivos disidentes, resonaran y aceleraran las transformaciones, aunque no sin reticencias.

Hay que considerar que cuando se instalaron las universidades, en la Edad Media europea, lo hicieron como parte de la imposición de un orden patriarcal. Un orden que, por siglos, dejó a las mujeres fuera del conocimiento y de la palabra reconocida socialmente: un orden que, al mismo tiempo, intentó borrar los saberes que las mujeres habían transmitido durante generaciones. Por siglos, también, la universidad se constituyó en un espacio reservado a las élites que se posicionaban a sí mismas como referencia de mundo.

Los feminismos no le son cómodos a las universidades porque traen a esas otras y esos otros que estaban al margen. Y cuando algo no es cómodo, se utilizan estrategias de adaptación sin que se produzcan verdaderos cambios. Mientras que, por un lado, las universidades se abrieron a los nuevos conocimientos y aportes que trajeron los feminismos; por otro lado, encapsuló a estos últimos en centros y programas que no alteraron las estructuras institucionales, sus maneras de hacer y de pensar. Quizás en esta capacidad de gatopardismo radica la mayor dificultad.

LA IGUALDAD DE GÉNERO EN LA UNIVERSIDAD DE CHILE: AVANCES Y DESAFÍOS

Asumiendo su misión, la Universidad de Chile tiene una larga trayectoria de preocupación por la igualdad de género, tanto en la promoción para convertirse en un lugar libre de discriminación y de violencia de género, como en la reflexión y estudio de los fenómenos que subyacen. Tenemos un modelo educativo que incorpora la perspectiva de género; pero sigue pendiente avanzar en la revisión de los currículos de las carreras que se enseña. Se ha tomado conciencia del sexismo en las prácticas en el aula; pero no del sexismo que existe en la manera de pensar el conocimiento y en lo que, consideramos, deben ser las prácticas de docencia, investigación y extensión. Se avanzó en eliminar el sexismo en las carreras académicas; pero el paradigma sigue siendo la excelencia y la competencia. Por eso es tan relevante que en el año 2019 la Universidad de Chile tomara la decisión de pensar la perspectiva de género en

el ámbito de la investigación y haya sido pionera en el país, al crear una unidad de género en su Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo. Desde esa recién creada institucionalidad, se obtuvo, además, un significativo financiamiento en el «Primer concurso nacional de desarrollo de capacidades institucionales para la igualdad de género en el ámbito de la I+D+i+e en instituciones de educación superior» (ANID, 2021).

La Universidad de Chile ha sido también un referente para la creación de instrumentos jurídicos sobre género y educación superior. En ese sentido, el 5 de julio de 2018, tras 30 años de existencia de una legislación añeja y obsoleta, entró en vigencia la *Ley N° 21.094 Sobre Universidades Estatales*, donde se incorporó expresamente la equidad de género como uno de los principios que guían el quehacer de las universidades del Estado (art. 5), dejando atrás la invisibilización de la misma.

Un poco antes, en 2017, la Universidad ya había dictado un Protocolo de actuación ante denuncias de Acoso sexual, Acoso laboral y Discriminación arbitraria (DU 001817 de 10 de enero de 2017), instrumento que debió ser examinado en forma exhaustiva tras las manifestaciones del mayo feminista de 2018. Dicha revisión, liderada por la Dirección de Igualdad de Género, fue llevada a cabo con la participación de los tres estamentos. El resultado fue un nuevo Protocolo de Actuación (DU 00 19942 de 17 de mayo de 2019) que permitió superar muchos de los inconvenientes que hasta entonces podían llegar a producirse en las denuncias realizadas. En 2020, en tanto, vio la luz el llamado «protocolo fácil», destinado a explicar de manera didáctica la normativa de este.

Recién en 2021, el Congreso Nacional aprobó una ley relativa al acoso sexual en la educación superior. La *Ley N° 21.369* de 15 de septiembre, que regula el acoso sexual, la violencia y la discriminación de género en el ámbito de la educación superior, tiene por objetivo la promoción de políticas integrales de prevención, investigación, sanción y erradicación del acoso sexual, la violencia y la discriminación de género, así como la protección y reparación a las víctimas. De acuerdo con esta normativa, en la actualidad es obligatorio que las instituciones de educación superior reconocidas por el Estado cuenten con este tipo de políticas.

De esta forma, la Universidad de Chile no solo ha ido cumpliendo, paulatinamente, con los estándares internacionales sobre derechos humanos en materia de violencia contra la mujer; asimismo, ha ido guiando el camino para una transformación de la legislación nacional. No obstante, este camino no ha concluido. Estamos recién en los albores, pues, como se advirtió antes, es preciso avanzar aún más en la superación de las brechas identitarias que se

generan en una sociedad binaria y heteronormada, entre otros aspectos que siguen pendientes.

Los movimientos feministas y la propia reflexión universitaria han planteado la necesidad de desarrollar políticas y planes que se hagan cargo de las desigualdades, violencias y discriminaciones de género existentes en el contexto de la educación superior. Sin embargo, asumir este desafío no está exento de dificultades, porque la instalación de estas políticas —dado su carácter transformador— problematiza la propia construcción cultural universitaria, la forma en que se distribuye el poder, las relaciones sociales predominantes, sus símbolos de prestigio, y también las rutinas institucionales. Es previsible, en consecuencia, que se generen resistencias activas o pasivas, por lo que se deben elaborar estrategias para hacerlas viables dentro de las instituciones.

Entre estas, destaca la generación de información, ya que, aunque parezca paradójal, las universidades —que son por esencia creadoras de conocimiento y de miradas críticas sobre las sociedades de las que forman parte— suelen ignorar sus propias realidades internas respecto al sistema de relaciones de género. Por lo tanto, la generación de información y de conocimiento resulta clave para visibilizar y explicar cómo se despliega el sistema patriarcal en la propia institución.

También es relevante considerar que la forma en que se desarrolla el proceso de construcción de las políticas de igualdad importa tanto o más que el resultado. Si bien la mayoría de las instituciones cuenta con expertas en temas de género que podrían elaborar políticas con bases teóricas sólidas —aun a riesgo de que pierdan un poco de «calidad técnica» por la intervención de muchas manos y miradas—, la participación de los actores universitarios es crucial para su sostenibilidad, legitimidad y para que la comunidad universitaria se apropie de ellas.

En el mismo sentido, es necesaria la construcción de alianzas, de fuerza social y política que —rompiendo la supuesta neutralidad— tome partido y sustente las políticas de igualdad de género. Construir una base social de apoyo va más allá de los sectores feministas universitarios; supone diálogo, cabildeo y acuerdos con las asociaciones académicas, las organizaciones gremiales y estudiantiles, con líderes formales e informales, quienes contribuyan a neutralizar a los detractores para sumar apoyos.

Finalmente, es relevante construir una institucionalidad especializada que se encargue de la coordinación y seguimiento de las iniciativas. Esto, porque los llamados «temas transversales» se consideran de responsabilidad del conjunto de la institución, lo que, en la práctica, suele significar que no son responsabilidad de nadie.

En el caso de la Universidad de Chile, la voluntad política de las autoridades, el impulso del movimiento feminista y el desarrollo de las estrategias mencionadas, han posibilitado la puesta en marcha tanto de políticas específicas (Corresponsabilidad Social en el Cuidado, Prevención del Acoso Sexual, reconocimiento de nombre social de las personas trans), como de una Política Integral de Igualdad de Género. Asimismo, han facilitado la generación de institucionalidad especializada (una Dirección de Igualdad dependiente de rectoría, unidades locales de género en todas las unidades académicas, una Comisión de Igualdad triestamental, una Oficina de Atención sociojurídica para personas afectadas por acoso sexual y una Unidad de Investigaciones especializadas, entre otras).

Todo ello ha permitido que la Universidad de Chile sea hoy la primera institución de educación superior de América Latina certificada en estándares de igualdad de género, obteniendo el Sello «Genera Igualdad» por parte del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).

Este proceso moviliza a toda la institución, desde sus estructuras hasta su comunidad universitaria, pasando por las vicerrectorías, facultades y sus equipos, que avanzan localmente con un trabajo continuo para mejorar estándares de igualdad, desarrollando planes de acción para reducir brechas y confrontar discriminaciones en las distintas áreas. De este modo, los «asuntos de género» van saliendo de los márgenes para incorporarse progresivamente en la agenda universitaria, en las políticas de Buenas Prácticas Laborales, de Comunicaciones, en los programas de extensión, en el Modelo Educativo, en la formación de docentes y en los reglamentos. Sin embargo, queda mucho por recorrer en este camino sin retorno.

REFLEXIONES FINALES

Como la principal universidad pública del país, tenemos que ir más rápido, más lejos, abriendo más caminos. Debemos ser más flexibles y salirnos de lo conocido, para estar a la altura de lo que el país necesita. Para eso, es indispensable aceptar que los cambios culturales y sociales en nuestro país y el mundo nos van superando. El llamado «malestar ciudadano» que se viene analizando desde hace años, sin respuesta, dejó en evidencia que las instituciones no son capaces de reaccionar con la misma velocidad y, por eso, vivimos en un tiempo de gran desconfianza, de rupturas y estallidos.

¿Qué buscamos? Emancipación e igualdad, un lugar donde no se impongan discriminaciones de ningún tipo —ni de género, tampoco de clase social, de

nacionalidad o de ideas—, porque la lucha por los derechos de género abarca a la sociedad completa y es imprescindible para profundizar la democracia.

Para finalizar, recurrimos a las palabras que dijera Amanda Labarca frente a las Naciones Unidas, en 1946, que resuenan en nuestros convulsionados tiempos, donde se ciernen sobre nosotras amenazas de retrocesos de los derechos alcanzados y de los significativos avances civilizatorios; por ello son de gran actualidad:

Tras estos agrios instantes de sangrienta encrucijada de Occidente, ¡qué otros objetivos que laborar porque la especie humana conviva en un mundo de paz, en el respeto democrático entre grandes y pequeñas naciones, al amparo de las leyes que liberen a los pueblos y a los individuos de la soberbia de los más fuertes, que nos brinden a todos justicia, libertad, democracia y bienestar. ¡Permitan a la mujer laborar de igual a igual que el hombre en el logro de estas queridas esperanzas! (1948, p. 137).

Si en la sociedad el feminismo —o los feminismos— busca terminar con toda forma de discriminación y abuso, y apela a la igualdad y respeto democrático, en la academia cuestiona las prácticas patriarcales y lo hace, partiendo por las más graves de estas prácticas: la violencia que impone a integrantes de sus comunidades, y la injusticia que ejerce sobre personas que quedan marginadas de estas. Sin embargo, no lo hace solo por estos motivos; también cuestionamos el patriarcado como una forma de impedir el pensamiento, de imponer sesgos en las preguntas, en las investigaciones, en el estudio, en la creación. Es decir, se le disputa por entorpecer las funciones universitarias y deteriorar su calidad. Los feminismos en la academia nos invitan a repensar con cruda honestidad los mecanismos, operaciones, lenguajes y relatos de uso en la creación y las ciencias, pues son prácticas históricas que contienen distorsiones y contaminaciones, y aunque pretendan neutralidad, sabemos que esta es inalcanzable. También nos sugieren revisar los cortes disciplinares, sus deslindes y cruces, bajo la sospecha de considerarlos artefactos falibles.

¿Quiénes plantean las preguntas? O más bien, ¿quién puede preguntar en la academia? ¿Desde dónde se están haciendo las preguntas? Y entonces, ¿con qué sesgos estamos construyendo el conocimiento? Son cuestiones que se ponen en tensión desde la mirada feminista y que se vinculan, indisolublemente, con la democracia. Democracia y feminismo, pero también democracia, derechos humanos y antirracismo.

Creemos firmemente que a través de la educación lograremos superar esa resistencia de arraigo profundo, para terminar con la discriminación, pues se

asienta en la ignorancia aquello que posibilita las distintas formas de humillación impuesta por la violencia en todas sus dimensiones, incluida la violencia ejercida como acoso sexual (Nussbaum, 2006). Es esa humillación la que mantiene la subordinación colectiva de las mujeres y disidencias sexuales. En los espacios de la Educación Superior no estamos exentos de ello.

Celebramos la promulgación de la *Ley N° 21.369* relativa al acoso sexual, la violencia y la discriminación de género en las universidades; sin embargo, el haberla necesitado nos debiera alarmar. Esta señal tal vez pueda ser tomada como signo del tenor de los desafíos que enfrentaremos para terminar con la discriminación que, por ahora, parece inamovible. Para, entonces, consolidar la igualdad de género, que nos ha sido tan esquiva y postergada. Hacerlo es nuestro deber, por la profundización de la democracia en estos tiempos cuando los feminismos se sitúan al centro de las fuerzas de progreso.

REFERENCIAS

- Abate, J. (2019). *Amanda Labarca, una antología feminista*. Ed. Universitaria.
- Labarca, A. (1948). *Feminismos contemporáneos*. Editorial Zig Zag.
- Nussbaum, M. (2006). *El ocultamiento de lo humano: repugnancia, vergüenza y ley*. Katz editores, Buenos Aires
- Segato, R. (2003). *Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*.
- Cátedra Amanda Labarca, creación 2015.
https://uchile.cl/extension-y-cultura/vicerrectoria-de-extension-y-comunicaciones/catedra-amanda-labarca/presentacion_0
- Centro de Estudios Nacionales de Desarrollo Alternativo, CENDA. (2022) *Índices mensuales de actividad económica interna, IMACEI CENDA*. URL: www.cendachile.cl
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE. (2018). *Education at a glance, country note. Chile*.
www.gpseducation.oecd.org/content/EAGCountrynotes/CHL.pdf
- República de Chile (2018). Ley N° 21.094. *Diario Oficial*, 05 de junio de 2018.
URL: <https://bcn.cl/2s0n6>
- República de Chile (2021). Ley N° 21.369. *Diario Oficial*, 30 de agosto de 2021.
URL: <https://bcn.cl/2rhez>
- Sala Museo Gabriela Mistral (2022). Registro de Museos de Chile, 22 de mayo de 2022. URL: <https://www.registromuseoschile.cl/663/w3-article-79217.html>
- Universidad de Chile, Vicerrectoría de Extensión y Comunicaciones (2019). *Judith Butler en Chile y en la Chile*. Universidad de Chile. URL: <https://libros.uchile.cl/files/presses/1/monographs/931/submission/proof/index.html#/5>

EL DERECHO A LA MOVILIDAD HUMANA Y LA
LUCHA CONTRA LOS RACISMOS

Cátedra de Racismos y Migraciones Contemporáneas

CÁTEDRA DE RACISMOS Y
MIGRACIONES CONTEMPORÁNEAS
(VEXCOM)

La Cátedra de Racismos y Migraciones Contemporáneas de la Vicerrectoría de Extensión y Comunicaciones de la Universidad de Chile nace el 16 de abril del 2019. Tal como queda estipulado el Decreto Universitario N°006776, la Cátedra tiene como objeto el desarrollo de actividades de extensión, investigación y docencia en el ámbito del racismo y la migración, mediante la coordinación con las unidades académicas de la Universidad. Su coordinadora académica es Ximena Póo, doctora en Estudios Latinoamericanos y profesora asociada en la Facultad de Comunicación e Imagen de la Universidad de Chile.

EL DERECHO A LA MOVILIDAD HUMANA Y LA LUCHA CONTRA LOS RACISMOS¹

«La Cátedra de Racismos y Migraciones Contemporáneas intenta tener una presencia permanente en los debates que surgen en país en torno a la cuestión migratoria como también respecto a la actitud de la sociedad chilena, siempre considerando sus objetivos y teniendo en cuenta el lugar que tiene la Universidad de Chile en los procesos de transformación de la sociedad chilena»². A partir de este extracto que define uno de los sentidos de la Cátedra —desarrollados de forma colectiva entre quienes habitan este espacio— se establece que su propósito se basa en promover y fomentar el desarrollo de actividades que tengan como eje central el intercambio de información y la generación de conocimiento en este ámbito, desde una perspectiva interdisciplinaria y comprometida con el diálogo de saberes a nivel territorial.

En su historia, la Cátedra ha contado con diversos comités interdisciplinarios compuestos tanto por académicos/as como por integrantes de organizaciones migrantes y expertos/as de organismos internacionales. El lunes 9 de abril de 2018, se desarrolló su primera reunión para fijar los ejes y preocupaciones que materializan la responsabilidad de pensamiento crítico comprometido. Lo que sigue en este artículo es una breve historia de aspectos que han destacado ese lugar vigilante, incómodo, propositivo y esperanzador que ha significado co-construir entre equipos de trabajo diversos y cientos de redes que se expanden a través de Chile y el extranjero.

Durante estos años, la Cátedra ha articulado docencia —a través de un Curso de Formación General permanente—, investigación/creación y extensión, para incidir en la formación, la generación de conocimiento, la percepción sobre la movilidad humana, las políticas públicas y en las acciones de organizaciones migrantes y promigrantes que abordan estos movimientos desde una perspectiva de derechos. Es así como se han impulsado decenas de

-
1. Este artículo contó con la colaboración de Monserrat Lorca, coordinadora ejecutiva de la Cátedra de Racismos y Migraciones Contemporáneas.
 2. Esta cita y otros fragmentos de este texto fueron publicados previamente en la página institucional de la Cátedra, disponible en: https://uchile.cl/extension-y-cultura/vicerrectoria-de-extension-y-comunicaciones/catedra-de-racismos-y-migraciones-contemporaneas/presentacion_0

declaraciones, seminarios, foros, talleres, conversatorios, mesas de discusión, vocerías en medios de comunicación, lanzamientos de libros, participación en la redacción de prólogos y documentos académicos. También se han realizado audiencias en el Congreso de Chile, en la Convención Constitucional y en otras instancias que deciden, discuten y crean para combatir el racismo y sus discursos de odio, y propiciar una mirada multidimensional a la migración, así como a lo referido a los pueblos indígenas.

Desde el año 2018 hasta la fecha, los equipos que integran el Consejo Directivo de la Cátedra han variado. Su primera coordinadora académica fue María Emilia Tijoux (2018-2021), seguida por la académica Ximena Póo (2021 al presente). Se trata de una Cátedra que se articula con la Cátedra de Género Amanda Labarca y la Cátedra de Derechos Humanos, las tres creadas por la Vicerrectoría de Extensión y Comunicaciones que, desde 2014 a 2022, lideró Faride Zerán.

En mayo de 2018, la revista *Palabra Pública* editó un dossier dedicado a las conflictividades del racismo en el contexto de un país como Chile. Desde una perspectiva interseccional —que es propia de la Cátedra— se aborda la migración y el racismo como parte estructurante de procesos históricos que devienen en políticas, ordenamientos territoriales y sociales; cotidianidades que se expresan en discursos y acciones, especialmente durante los últimos diez años, en un Chile que ha sido lugar de llegada para migrantes latinoamericanos y caribeños, precarizados y no acogidos por políticas migratorias con enfoque de derechos. En este dossier, la directora de Extensión de la Universidad de Chile (2015-2020) entrevista a la historiadora Celia Cussen. En la entrevista, Cussen ahonda en el racismo desde la herencia por la migración afroamericana a nuestro continente —y su desconocimiento en nuestro país—, y la importancia de establecer un diálogo sostenido pasado-presente sobre el tema de la migración afro en Chile, en momentos en que se construyó la nación. En la entrevista, Cussen plantea que «(los aportes de la población afro) son innegables en todos los ámbitos de la vida durante los siglos coloniales y desde entonces»³. En tanto, María Emilia Tijoux, académica de la Facultad de Ciencias Sociales y entonces coordinadora académica de la Cátedra Racismos y Migraciones Contemporáneas, caracterizó y detalló en su artículo *Cuando el racismo hiera* la realidad racista chilena frente a las recientes migraciones, analizando las construcciones discursivas y los desafíos que la movilidad humana presenta para Chile.

3. Entrevista disponible en: <https://uchile.cl/extension-y-cultura/vicerrectoria-de-extension-y-comunicaciones/catedra-de-racismos-y-migraciones-contemporaneas/actividades>

En mayo de ese mismo año se produjo otro hito para la Cátedra: se convocó a una primera reunión ampliada con el objetivo de conocer el trabajo que desde diferentes disciplinas se estaba realizando en la Universidad de Chile en torno a racismos y migración, con el fin de articular, difundir y potenciar el quehacer académico existente. Fue así como cerca de treinta personas llegaron para plantear proyectos e investigaciones relacionadas con derecho, vivienda y condiciones de habitabilidad, fronteras, tecnologías de la información, danza, historia colonial, educación, antropología, etnomusicología, diversidad y políticas públicas, entre otros temas.

Entre otras de las actividades clave, en julio de 2018, se organizó el seminario «Mundo en Movimiento. La Chile piensa los racismos» el cual buscó reunir a la academia con el mundo social para discutir y analizar las diversas formas de expresión de los racismos asociados a la migración contemporánea. El seminario convocó a diferentes académicos, activistas y organizaciones para responder, desde diversos enfoques, a este cuestionamiento que hoy se hace presente en el ámbito social a partir del fenómeno migratorio, en el despliegue de esta práctica discriminatoria y arbitraria. Además, el 30 de septiembre de ese año, y como parte de la investigación-acción que promueve la Cátedra, sus integrantes se sumaron a distintas organizaciones sociales en el movimiento «Articulación de organizaciones migrantes y chilenas por los derechos humanos en Chile» y realizaron una marcha a un año de la muerte de la ciudadana haitiana Joane Florvil, y llamaron a instaurar el 30 de septiembre como el «Día Nacional contra el Racismo».

En octubre del 2018, y dentro de la participación de la Casa de Bello en la Feria Internacional del Libro de Santiago (FILSA), las académicas de la Cátedra María Emilia Tijoux y Ximena Póo, junto a la periodista de la Universidad de Chile, Rocío Montes, dialogaron en el conversatorio «Producción de discursos racistas en Chile: el rol de los medios de comunicación». El diálogo ahondó en cómo los medios y sus contenidos diarios influyen en la construcción de representaciones e imaginarios respecto a las y los migrantes, categorizándolos y racializándolos a partir de la repetición de estereotipos y de lugares comunes.

Ya en noviembre de ese mismo año, la Cátedra suscribió la declaración «Movimiento Derechos sin Fronteras», expresando que: «En los últimos días, en nuestro continente, más de 7 mil personas han atravesado Centroamérica —entre ellos, dos mil trescientos niños, niñas y adolescentes— en busca de una mejor vida. Personas provenientes de Honduras, Guatemala y El Salvador, principalmente, han generado la caravana más grande de la historia para intentar llegar a Estados Unidos, arrancando de la violencia brutal del crimen organizado, la corrupción y la pobreza que viven en sus países. Allí, en ese

recorrido que ya ha durado trece días y que hoy los sitúa en México, múltiples derechos se han visto vulnerados, incluidos los de miles de niños y niñas. Pero esta caravana no es un hecho aislado, sino la máxima expresión de una situación que lleva años azotando distintas partes del mundo»⁴.

Ese año 2018 cerró el 10 de diciembre, con la co-organización —junto al Movimiento Derechos sin Fronteras— del acto «30 Voces contra el racismo», en el marco del Día Internacional de los Derechos Humanos. En la oportunidad, se generó un diálogo, liderado por la profesora Ximena Póo, con actores clave en la defensa de los derechos humanos, centrado en migraciones y pueblos originarios. De esta forma 30 invitados/as especiales leyeron en el frontis de Casa Central cada artículo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, a 70 años de su promulgación.

Entre las actividades que destacaron en 2019, se cuenta la realizada en enero de ese año para la V Escuela de Temporada «Iquique sin Fronteras. Diálogo sobre migraciones, feminismos, ciencias y culturas». En el marco de esta instancia, la Cátedra realizó tres actividades: el taller «Cruzando fronteras: migración y racismo en Chile», el taller para niños «Construir una sociedad libre de racismo: ideas, acciones y estrategias» y el Diálogo «Inmigrantes en Chile. ¿Somos un país racista?».

En julio y con el nombre «El racismo (nos) deshumaniza: #ChileHaitiVSRacismo», el Servicio Jesuita a Migrantes (SJM) y la Universidad de Chile, a través su Cátedra de Racismos y Migraciones Contemporáneas, lanzaron una campaña contra la discriminación racial, a pocos días del encuentro amistoso de la selección chilena de fútbol y su par de Haití. Con el propósito de concientizar a la sociedad chilena y dado que fútbol tiene tanta importancia en todas las sociedades, pero que también ha sido escenario de muestras de racismo tanto en Chile como en el mundo, la Cátedra llamó a luchar contra el racismo y paralelamente a realizar un minuto de silencio por las muertes de los ciudadanos de origen haitiano fallecidos en Chile: Rebeke Pierre, Monise Joseph, Joane Florvil, Benito Lalane y Joseph Henry; casos relacionados de forma directa con prácticas basadas en la intolerancia y el racismo⁵.

En mayo de ese mismo año, se realizó el seminario internacional «La vida política de los/as sujetos migrantes en Sudamérica». Esta actividad propuso explorar y reflexionar sobre las estrategias, prácticas y construcciones de los/

4. Declaración completa disponible en: <https://www.fundacioncolunga.org/noticias/declaracion-movimiento-derechos-sin-fronteras/>

5. Ver en: <https://www.uchile.cl/noticias/154363/la-campana-de-la-casa-de-bello-y-el-sjm-contra-la-discriminacion>

as migrantes como sujetos políticos en Sudamérica. Participaron Ximena Póo, Marcia Vera Espinoza, Carolina Moulin, Yasna Contreras, Héctor Pujols y Eduardo Cardoza. Ese mismo mes se co-organizó un foro sobre política migratoria comparada en conjunto con el proyecto Anillos SOC180008, para lo cual se invitó a la Embajada de Uruguay para exponer su política migratoria y el énfasis que esta da al enfoque de derechos humanos. También estuvieron presentes la académica Rita Lages, profesora de la Facultad de Derechos de la Universidad de Chile, y el profesor Eduardo Thayer, integrante de la Cátedra.

En junio de 2019, se realizó un taller de dibujo para niños y niñas. Esta actividad, organizada por la Cátedra de la mano de Constanza Ambiado —con una amplia experiencia en infancias migradas y como coordinadora ejecutiva de la primera etapa de la Cátedra— en conjunto con la Oficina de Asuntos Migrantes de Pedro Aguirre Cerda y el Centro Cultural Palacio La Moneda, contó con la participación de niños y niñas de familias haitianas y residentes en la comuna, quienes exploraron y expresaron sus ideas y sentimientos respecto a la vida barrial, las amistades y los vínculos familiares a través del dibujo y el uso de acuarelas. Durante el mismo mes, se realizó el conversatorio «Desafíos de Chile en torno a la crisis humanitaria en Latinoamérica y la promoción de los derechos humanos». Esta actividad fue organizada por la Cátedra de Racismos y Migraciones Contemporáneas, la Cátedra de Derechos Humanos y la Fundación de Ayuda Social de las Iglesias Cristianas (FASIC), y tuvo como objetivo reflexionar en torno a las crisis humanitarias contemporáneas y a la importancia del refugio humanitario desde una perspectiva de derechos humanos en el actual contexto político chileno.

En julio 2019, se desarrolló el seminario «Mundo en Movimiento: La Chile piensa los racismos», donde se buscó reunir a la academia con el mundo social, para discutir y analizar las diversas formas de expresión de los racismos asociados a la migración contemporánea. El seminario reunió a diferentes académicos, activistas y organizaciones, para responder, desde diferentes enfoques, este cuestionamiento que hoy se hace presente a nivel social a partir del fenómeno migratorio, en el despliegue de esta práctica discriminatoria y arbitraria.

En agosto de ese año, se realizó la Escuela de Temporada de Invierno de la Universidad Abierta de Recoleta «Diálogos sobre democracia, gobiernos locales y derechos sociales». En el marco de esta Escuela, la Cátedra realizó dos talleres: «Educación no sexista para transformar el mundo» y «Migración y Derechos Humanos». Finalmente, en octubre del 2019, se lanzó el Informe alternativo al Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial (CERD) de Naciones Unidas, con participación de María Emilia Tijoux, Constanza Ambiado,

Pablo Bivort, Francisco Bustos, Fernando Campos, Eduardo Cardoza, Milena Faiguenbaum, Elisa Niño, Cristian Orrego, Ximena Póo y Alejandra Solar.

En 2020, al comienzo de la pandemia, la Cátedra junto a la Asociación de Médicos Haitianos en Chile puso a disposición de la comunidad —a través del sitio web de la casa de estudios— insumos informativos sobre el coronavirus en kreyol, con el objetivo de hacer pública una serie de recomendaciones para evitar el contagio de la enfermedad. El 8 de abril, en tanto, se publicó en medios de comunicación la declaración «Contra el racismo mediático en tiempos de pandemia». Frente a la portada del diario *La Segunda* el día 07 de abril, en la que se retrataba a una mujer afrodescendiente y su hijo en brazos caminando por la calle bajo el titular que anunciaba la llegada del covid-19 a Chile, la Cátedra de Racismos levantó un texto de rechazo ante la clara relación que se establece entre virus, migración y color de piel, denigrando la dignidad humana de la persona retratada en la fotografía además de levantar suspicacias hacia la población extranjera en Chile al intentar vincularlos a las figuras de contagio durante esta crisis sanitaria. La declaración titulada «Contra el racismo mediático en tiempos de pandemia» tuvo por propósito hacer un llamado de atención a los medios de comunicación respecto a la ética de trabajo y el respeto por los derechos humanos, así como poner una advertencia a los cuidados que se deben tener frente a los discursos de odio durante la crisis sanitaria, en particular al odio hacia los migrantes y las manifestaciones del racismo.

En abril, la Cátedra participó en una acción de colaboración con la Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres en el marco del aumento de la violencia en contextos de cuarentena. La Red liberó una caja de herramientas para apoyar a las mujeres que sufren violencia con información y estrategias para poder hacer frente a esa dura realidad, y todo el material fue traducido al kreyol con el apoyo de la Cátedra de modo de apoyar el impacto de esta en las comunidades haitianas. Ese mismo mes, se apoyó la redacción del documento de Propuesta ante covid-19 Migración en Chile. En él, elaborado en conjunto con el Servicio Jesuita Migrante, el Colegio Médico y diversas instituciones y universidades defensores de los derechos humanos de las personas migrantes en Chile, se presentaron las principales propuestas de modificaciones legales y administrativas necesarias para que las comunidades migrantes soslayaran el impacto que tendría sus vidas la crisis sanitaria y económica que atravesaba el país. La importancia del carnet de identidad, del acceso a la salud universal y beneficios sociales de cargo fiscal, además del reconocimiento integral de sus derechos, fueron algunos de los puntos relevados en el documento. Asimismo, y ante las graves acusaciones del gobierno central respecto al papel que tendrían migrantes indocumentados o quienes ingresan por pasos no habilitados en la

expansión del covid-19 en Chile, la Cátedra lanzó la declaración «El carnet de identidad cuida la vida» para rechazar cualquier vínculo que estableciese la autoridad central y sanitaria entre virus y migración en situación irregular, señalando que el principal obstáculo para cumplir con las medidas de salud pública era la falta de un sistema de fácil acceso al carnet de identidad que les permitiese a los y las trabajadores migrantes el poder acceder a políticas, programas y beneficios estatales que facilitarían quedarse en casa y cuidar de su salud y la de todos.

Ese mes, y en conjunto con la Red Nacional de Organizaciones Migrantes y Pro migrantes y la Universidad Abierta de Recoleta, la Cátedra inició la campaña «La humanidad somos todes» con el propósito de informar y sensibilizar respecto a la situación de las comunidades migrantes en el marco del covid-19 y la importancia de generar estrategias y alianzas de apoyo, solidaridad y reconocimiento para salir juntos de la crisis sanitaria y económica. La apuesta fue por el cuidado entre todos y todas para sobrevivir a una crisis sin precedentes cercanos, pues la humanidad somos todes.

Ese año, representantes de la Cátedra de Racimos y Migraciones Contemporáneas también estuvieron presentes en reunión con integrantes de la Comisión de Derechos Humanos del Senado del Congreso Nacional, en el marco de la tramitación del proyecto de ley sobre migraciones que derivó en una nueva ley promulgada en 2021. Se participó junto a diversas organizaciones sociales, fundaciones y universidades para comentar el proyecto y los articulados que resultados sospechosos de posibles vulneraciones las comunidades migrantes en Chile desde una perspectiva de derechos humanos y los principios de igualdad y no discriminación. Además se entregó una minuta con los principales puntos críticos del proyecto, en el cual se destaca la producción de irregularidad del Estado y la necesidad de tener una norma que permita la igualdad ante la ley para bajar las altas cifras de irregularidad migratoria producto de los obstáculos administrativos e irresponsabilidad política que ha guiado la política migratoria en los últimos años, además de poner foco en el espíritu de la ley que tiende a condicionar derechos fundamentales que debería ser universales como el derecho a la salud y a la protección social.

En junio de 2020, se publicó una declaración intercátedras sobre la situación de violencia contra mujeres hortaliceras mapuche, tras la denuncia contra carabineros realizada el día 4 de mayo. Entre las múltiples formas de discriminación de género, los hechos de racismo contra las mujeres mapuche toman un tinte particularmente violento cuando se trata de una detención seguida de tortura, abusos y detención ilegal. Este nuevo acto violento — que se suma a muchos otros contra las mujeres trabajadoras— precisaba ser

denunciado para que el Estado de Chile les permitiese continuar sus labores y garantizarles una vida libre y sin discriminación.

Ese mismo mes se levantó la declaración «No más crímenes racistas». En el entendido de que la «raza» es una construcción social que proviene de estereotipos y de prejuicios, donde el racismo juega un rol central, la Cátedra declaró su rechazo ante los crímenes racistas como actos inhumanos que se naturalizan cuando la persona atacada es racializada y, por lo tanto, inferiorizada para negarle todos sus derechos.

Ese año también se envió una carta al Alto Comisionado de Naciones Unidas ante la preocupación por el proyecto de ley migratoria que se estaba discutiendo en Chile y la falta de estándares sobre Derechos Humanos, además de la necesidad de informales a los legisladores chilenos respecto a esta carencia. Se buscaba, por otro lado, dar cuenta de la suma urgencia otorgada a este proyecto de ley, en condiciones de crisis humanitaria, de pandemia y de estado de excepción.

En 2020 también se realizó el conversatorio «Migración y racismo mediático» en el marco de los «Diálogos en tiempos de covid-19», actividad organizada por el Instituto de la Comunicación e Imagen de la Universidad de Chile⁶. También, hubo presencia de la Cátedra en el curso abierto y masivo «Periodismo sin etiquetas: Tratamiento informativo sobre desplazamiento forzado en América Latina y el Caribe», organizado por la Unesco para toda América Latina.

En enero de 2021, la Cátedra participó en la «VII Escuela de Temporada: Diálogos constituyentes +democracia +derechos humanos +territorios», ofreciendo el taller «¿Cómo se escribe la constitución desde la perspectiva intercultural?». En febrero, se publicó la declaración «Por la solidaridad, la dignidad y el buen vivir. No más castigo a la migración». Aquí un breve extracto:

La mayor expulsión masiva de personas migrantes en Chile de los últimos 50 años se realizó en Colchane contra ciudadanos venezolanos principalmente, bajo una cobertura mediática-política que en dos días mostró la negación del derecho a migrar y el castigo racista del estado. Fuimos testigos de una condena sin atenuantes ni jueces, contra quienes habían atravesado la frontera de una aduana cerrada. Sin que pudieran tomar sus pertenencias, las personas fueron trasladadas a un estadio, vestidas con mamelucos blancos, subidas a buses y montadas en aviones

6. Actual Facultad de la Comunicación e Imagen.

(recordando tácticas dictatoriales), siendo esta última escena fotografiada, filmada y acompañada por las autoridades⁷.

Entre las actividades clave de 2021, se cuenta la realización, de abril a agosto, del conversatorio en formato podcast titulado «Conversaciones contra la construcción política del racismo». En sus cinco sesiones, de una hora de duración cada una, se abordaron problemáticas vinculadas al fenómeno migratorio en Chile. Esta iniciativa conjunta entre la Cátedra de Racismos y Migraciones Contemporáneas, el Proyecto Anillos Migraciones y la Radio Universidad de Chile, buscó tensionar el uso de palabras que producen sentidos comunes sobre la migración y las personas migrantes en los campos del conocimiento, las comunicaciones y la política chilena.

En agosto, la Cátedra adhirió a la campaña por la niñez migrante «No somos un papel, somos niños y niñas»; también participó en la audiencia pública de la Comisión de Derechos Humanos de la Convención Constitucional. En septiembre, y como parte de «Diálogos constituyentes en Derechos Humanos: Memoria/Género/Racismos», se realizó el foro «Sonidos afrodescendientes para pensar los racismos de Luanda a Lumbanga», donde participaron: Camila Rivera, abogada, directora del Colectivo feminista Luanda; Mauricio Barría, integrante de la Cátedra; y Raúl Rodríguez, académico del Instituto de la Comunicación e Imagen de la Universidad de Chile.

En enero de 2022, la Cátedra participó en la «VIII Escuela de Temporada: Diálogos sobre cultura democrática, educación pública y derechos humanos». La Cátedra realizó en la Municipalidad de Santiago el taller «Gobernanza local: abrir espacios y estrategias de interculturalidad con enfoque de derechos». En esta actividad participaron como panelistas la coordinadora académica de la Cátedra, Ximena Póo; Eduardo Cardoza, la académica Rita Lages y los funcionarios municipales Eduardo González y María Elena Osorio. Ese mismo mes, manifestó su adhesión a las iniciativas populares de norma de la Convención Constitucional: «Por el reconocimiento constitucional del pueblo tribal afrodescendiente chileno basado en el antirracismo como principio de convivencia en la plurinacionalidad» y «Reconocimiento constitucional del derecho a migrar y de los derechos de las personas migrantes y refugiadas en Chile y de chilenos/as en el exterior».

7. Declaración completa disponible en: <https://www.elclarin.cl/2021/02/13/u-de-chile-emite-una-cruda-y-directa-declaracion-contra-el-racismo-del-estado-chileno/>

En febrero del mismo año, la coordinadora académica de la Cátedra, Ximena Póo, problematizó la forma en que la administración de entonces promovió el racismo institucional, a propósito de la crisis humanitaria en el norte del país. En ese contexto, organizaciones migrantes insistieron en que las autoridades estaban dejando que la situación se volviera crítica. Febrero fue un mes complejo por la fuerte presencia en prensa de las temáticas migratorias —como ha sido lo habitual, pero de forma más intensa— con participación de Eduardo Cardoza y Ximena Póo en diversos espacios periodísticos, entre otras acciones.

Además, durante 2022, se han realizado diversas actividades que responden a programas de colaboración. Es así como, a partir del diálogo «Proceso constituyente, feminismos, archivos, migración y derechos humanos», la Cátedra participó en la Escuela de Verano de la Universidad de Panamá. Asimismo, un equipo académico de la U. de Chile publicó guías de exámenes médicos preventivos en kreyol; y la Cátedra ha apoyado su difusión tanto dentro de la Universidad de Chile como de manera externa.

La Cátedra patrocinó también la Jornada Cultural en la Universidad de Chile que dio inicio al «Segundo Encuentro de la Cátedra Pensamiento Situado: Des/constituyentes: Prácticas e imaginarios por-venir», donde participó Mauricio Barría en la mesa «Desplazamientos, tránsitos y fronteras» y como coordinador de actividades performáticas. Asimismo, desde la Cátedra se participó en el lanzamiento de *Abordaje y reflexión. Cuaderno migratorio n°13 de la OIM en la Cepal* y se tuvo una participación mediática activa durante el Día Internacional de la Mujer Afrolatina, Afrocaribeña y de la Diáspora; al mismo tiempo, se organizó el panel «Mujeres afrodescendientes en Chile: luchas y solidaridades de la historia del presente».

En 2022, además, se presentó el *Manual de buenas prácticas para la difusión mediática de temas mapuche*, actividad que fue apoyada por la Cátedra. En este texto se realizó un catastro de las tesis y memorias de título de pre y posgrado de la U. de Chile relacionadas con movilidad humana y racismo, con miras a construir un repositorio de todas las tesis y memorias sobre el tema en las universidades estatales (Cuech). Asimismo, el 30 de septiembre se publicó en el *Diario UChile* el reportaje «Día contra el racismo en Chile: A cinco años de la muerte de Joane Florvil».

Este mismo año, la Cátedra apoyó —con la presentación de Mauricio Barría— la realización de la exposición «Trasplantados. Parentescos migrantes», como parte de un trabajo colaborativo de larga data con el Centro de Estudios Culturales Latinoamericanos (CECLA) de la Facultad de Filosofía y Humanidades, instancia en la se co-organizaron las Jornadas en Estudios Latinoamericanos y Caribeños. Rita Lages participó, asimismo, en el panel

«Nación, raza y género. El proceso constituyente chileno en el contexto de América Latina».

Durante el segundo semestre, académicas y organizaciones sociales reflexionaron en torno a migraciones y enfoque de género, en una actividad organizada por la Oficina de Equidad e Inclusión de la Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles y Comunitarios y el Observatorio de Participación Ciudadana y No Discriminación del Ministerio de Secretaría General de Gobierno. Asimismo, la Cátedra co-organizó el panel «Los Derechos Humanos de las personas mayores en Chile desde la perspectiva de ciertos grupos de vulnerabilidad» junto al Centro de Derechos Humanos de la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile.

Lo descrito en este artículo a partir del trabajo realizado a lo largo de estos años demuestra que la Cátedra de Racismos y Migraciones Contemporáneas ha ido consolidándose como un espacio que se levanta en zonas también fronterizas, porosas, haciéndose cargo de ese lugar incómodo que implica ser vigilante y, al mismo tiempo, honrar el compromiso expresado en la declaración que da origen a este espacio de investigación/acción:

«Los tiempos son difíciles para los migrantes en el mundo de hoy. En sociedades atravesadas por el egoísmo, los intereses mercantiles y el repliegue de los individuos hacia la vida privada, la palabra humanidad parece vaciarse cada vez más de sentido y limitarse a ser usada según el modo en que las voluntades políticas lo requieran. En este escenario, la vida de los migrantes se llena de despojo y soledad, y en los límites de lo considerado humano sus cuerpos se vuelven parte de los sufrimientos del mundo contemporáneo (...).»⁸

8. Declaración completa disponible en: <https://uchile.cl/u163650>

LOS TEXTOS Y SUS CONTINENTES DE SENTIDO: LA
LUCHA POR LA PALABRA

Observatorio del Libro y la Lectura

OBSERVATORIO DEL LIBRO Y LA LECTURA

El Observatorio del Libro y la Lectura, fundado en el año 2012 y alojado en la Vicerrectoría de Extensión y Comunicaciones de la Universidad de Chile, propone un espacio de reflexión e intercambio de experiencias en torno a la palabra escrita en distintos soportes y formatos, dando una mirada amplia, técnica y transdisciplinaria de su situación actual y desafíos futuros. Actualmente, agrupa en su Consejo tanto a asociaciones gremiales —como la Cámara Chilena del Libro, Editoriales de Chile y el Colegio de Bibliotecarios de Chile—, como a reconocidos representantes del mundo editorial y de la cultura, y a académicos con vasta trayectoria en la investigación del ecosistema del libro y la lectura.

LOS TEXTOS Y SUS CONTINENTES DE SENTIDO: LA LUCHA POR LA PALABRA¹

«Al mirar atrás
puedo ver el camino
y las huellas que voy dejando».

Graciela Huinao, poeta mapuche-williche,
La vida y la muerte se hermanan (2001)

La historia del Observatorio del Libro y la Lectura² (OLL) se remonta al 14 de junio del 2012, cuando el profesor Víctor Pérez Vera —entonces Rector de la Universidad de Chile— suscribió un convenio de colaboración entre la Universidad y la Cámara Chilena del Libro, con el fin de crear un espacio para investigar, promover y difundir el estudio del mundo de la lectura y del ecosistema del libro en Chile.

Nacía, de este modo, una instancia pionera, comprometida con los actores del libro y la ciudadanía, cuyo objetivo era producir información relevante, reflexiones y diálogos destinados a favorecer la toma de decisiones, la evaluación de las —en aquel entonces— frágiles políticas públicas, y relevar en la sociedad la importancia del libro y la lectura.

-
1. Si bien este artículo es firmado por el conjunto del Consejo del Observatorio del Libro y la Lectura, nos gustaría reconocer que su autoría es de María Eugenia Domínguez Saul — Doctora en Comunicación, profesora asistente de la Facultad de Comunicación e Imagen y coordinadora académica del Observatorio del Libro y la Lectura— y contó con la colaboración de Vicente Neira Barría —coordinador ejecutivo del OLL y de la Línea de Fomento del Libro y la Lectura de la Vicerrectoría de Extensión y Comunicaciones de la Universidad de Chile—.
 2. El Observatorio del Libro y la Lectura está compuesto actualmente por las y los consejeros Pilar Barba, María Eugenia Domínguez, Francisca Muñoz, Omar Sarrás, Mónica Núñez, Paulo Slachevsky, Juan Carlos Sáez, Marisol Vera, Vivian Lavín, María Eugenia Góngora, Bernardo Subercaseaux, Sergio Trabucco, Patricia Henríquez, Tomás Peters, Constanza Symmes, Andrés Fernández, Sergio González, Svenska Arensburg y Ariadna Biotti.

Como bien lo señalaba Sonia Montecino, Vicerrectora de Extensión de la Universidad de Chile en aquellos años e impulsora de la iniciativa, se buscaba aportar desde una mirada transdisciplinaria que estuviera en estrecho diálogo y colaboración con los actores del sector. Se iniciaron, progresivamente, las primeras investigaciones, financiadas en su mayoría gracias a los fondos concursables del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. Varias de ellas contribuyeron al tomo número 6 de la *Revista Anales*, dedicado al libro y la lectura. Así, en «Ojo con las lecturas» (2014) la Universidad planteó la pregunta por el estado del libro y la lectura en el Chile del siglo XXI. Se trataba de un primer horizonte que reunía las miradas de una multiplicidad de especialistas, intelectuales, críticos/as literarios, sociólogos/as, etc. Entre los textos incluidos, podemos destacar la conferencia de Roger Chartier dictada en ocasión de su nombramiento como miembro honorario del Observatorio titulada «¿Qué es un libro? ¿Qué es leer?», los aportes de Humberto Giannini y Bernardo Subercaseaux, la charla dictada por la profesora Alejandra Araya en el acto inaugural de la Feria del Libro de Santiago 2013, así como aportes de importantes voces del mundo editorial como Arturo Infante, Vivian Lavín, Pablo Dittborn y Jorge Montealegre. Además, dicho número incluyó algunas de las principales conclusiones de las investigaciones a cargo de Alberto Mayol y María Eugenia Domínguez Saul. Dos dossiers completaron este número: en el dossier histórico se recogieron textos de Amanda Labarca, Gabriela Mistral, Miguel Amunátegui, Claudio Matte y Manuel de Salas, mientras que en el dossier pictórico se exploró el vínculo entre la imagen, sentidos y materialidades del libro y el acto de leer, a partir de un conjunto de obras provenientes de diversas colecciones de museos y archivos de Chile³.

VOCES MÚLTIPLES: PARLAMENTOS DEL LIBRO Y LA PALABRA (2014-2015)

En el desarrollo del Observatorio, un momento señero fue el encuentro de autores, editores y académicos en los *Parlamentos del libro y la palabra*. En el primero de ellos (octubre 2014), poetas chilenos y mapuche se encontraron con editores y académicos para conversar sobre la creación y las políticas de publicaciones indígenas en Chile. De las observaciones y recomendaciones que surgieron en esta actividad, convocada por la Vicerrectoría de Extensión y Comunicaciones

3. Accede a «Ojo con las lecturas» en el siguiente link: <http://www.anales.uchile.cl/index.php/ANUC/index>

(Vexcom), se sintetizó un documento que fue incorporado en la versión final de la primera Política Nacional del Libro y la Lectura (2015-2020).

Vale la pena detenerse aquí, pues esta actividad —primera de muchos seminarios y encuentros— sintetizó uno de los mandatos más importantes del OLL: el asumir «un rol activo en la construcción de políticas públicas y en el desarrollo de un acceso igualitario a los bienes culturales» (OLL, 2016). En este primer parlamento, la poesía relegada, las voces y lenguas de los pueblos originarios, sus culturas orales y literaturas afirmaron el valor que representan para las letras nacionales. Con ello, la Vexcom —encabezada por la profesora Faride Zerán— y el Observatorio integrando esta vez a Editores de Chile, actualizaban los objetivos ya propuestos por dos importantes encuentros previos: por un lado, la *Zugutrawun / Reunión en la Palabra*, organizada por los escritores Jaime Valdivieso y Elicura Chihuailaf el año 1994 en Temuco; y, por otro, el Taller de Escritores en Lenguas Indígenas de América —organizado por Elicura Chihuailaf— con la participación de ocho poetas indígenas de América Latina y de 11 poetas mapuche y rapanui, que fuera editada en Temuco por la Dirección de Extensión y Comunicaciones de la Universidad Católica en el año 1997.

Así, los «cantos ocultos»⁴ se encontraron en este parlamento, reafirmando la importancia de la creación y el libro, la urgencia de la promoción de políticas nacionales para el fomento del libro y la lectura en Chile, de la bibliodiversidad y la protección de las expresiones culturales locales nacionales e internacionales.

En esta misma línea, el 27 de agosto de 2019, las II Jornadas de Investigación sobre el Libro y la Lectura *Hablar, leer y editar en lenguas indígenas en Chile*, organizadas en conjunto por el Consejo Nacional del Libro y la Lectura, el Departamento de Pueblos Originarios del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, y el Observatorio del Libro y la Lectura, se propusieron abordar el rol del libro, la oralidad y los nuevos medios de transmisión y comunicación, en el contexto de los peligros enfrentados por las culturas indígenas en el uso y reproducción de sus lenguas. Participaron once expositores, entre quienes destacan Claudio Alvarado Lincopi, historiador y miembro de Comunidad de Historia Mapuche; Elisa Loncón, académica del Departamento de Educación y Coordinadora de la Red de Derechos Educativos y Lingüísticos de los Pueblos Indígenas de Chile de la Universidad de Santiago; Cristián Vargas, integrante de Comunidad de Historia Mapuche y estudiante del Magíster de Estudios Latinoamericanos del

4. En alusión a Jaime Huenún, compilador de la *Antología de Poesía Indígena Latinoamericana. Los cantos ocultos* (2008).

Centro de Estudios Culturales Latinoamericanos de la Universidad de Chile; Fernando Pairicán, historiador, candidato a Doctor en Historia y académico de la Universidad de Santiago; Rocío Barros, directora de la Biblioteca Digital de Pueblos Originarios Biblioquinoa, directora y editora en el proyecto Pehuén Digital de Pehuén Editores, entre otros.

A partir del año 2015, el OLL participa activamente y apoya la implementación de la *Política Nacional de la Lectura y el Libro*, para hacer frente a los desafíos del sector. En efecto, de acuerdo con el consejero Paulo Slachevsky⁵, en caso de desarrollarse en todos sus puntos, dicha política podría lograr cambios robustos «abriendo la posibilidad de una ciudadanía que pueda a lo menos impedir los reflujos conservadores que hoy se dan en el mundo, y que ayude a construir un mundo más humano y menos entregado al polo comercial y a la lógica del mercado» (Slachevsky, 27 de abril de 2017).

Durante ese periodo, y para abordar de mejor forma los desafíos señalados, se dio una nueva estructura al Observatorio del Libro y la Lectura con la entrada de la Asociación de Editores Independientes, Universitarios y Autónomas de Chile —hoy Editoriales de Chile—, la definición de una coordinación académica —María Eugenia Domínguez junto a la coordinadora ejecutiva de la instancia, Sofía Brinck⁶— y la sanción en su convenio del ingreso de individualidades que son referentes del mundo del libro.

Para abordar los desafíos y las tensiones del ecosistema, el *Segundo Parlamento del Libro y la Palabra*, realizado en el marco del Día Internacional del Libro de 2017, centró la atención en la industria, las políticas y las lecturas, el rol de la edición local en la cultura y la sociedad chilena, y el Estado como actor clave en el campo del mercado del libro. Académicos/as, investigadores/as y actores del mundo de la cultura fueron convocados a debatir y pensar sobre los desafíos de la consolidación de la edición chilena, ejes fundamentales del desarrollo del libro en Chile y pieza clave en la implementación de la política nacional.

Un tema central de este parlamento fue el planteamiento de que en nuestro país, más allá de la cuantía del financiamiento, el problema es la decisión sobre dónde y cómo se invierten esos recursos públicos; en el caso de los textos escolares se destinan alrededor del 90% a libros foráneos o producidos por grupos extranjeros. Esto contrasta con el presupuesto exiguo destinado a las bibliotecas públicas. «La biblioteca pública es el instrumento fundamental para

-
5. Paulo Slachevsky, director de LOM Ediciones, miembro fundador de la Asociación de Editores de Chile e integrante del OLL.
 6. Tras la coordinación ejecutiva de Sofía Brinck (2015-2019), desempeñó ese cargo Macarena Pérez (2019-2022) y hoy cumple esa función Vicente Neira B.

el acceso democrático a la lectura y tiene un presupuesto ridículo. ¿Cómo no lo ven las autoridades?», señalaba en la actividad el consejero del OLL, Juan Carlos Saez (27 de abril de 2017)⁷.

Así, en el marco de ese año 2017 —periodo de elecciones presidenciales y parlamentarias, de definiciones y de cambios— el OLL se planteaba la urgente tarea de poner los temas culturales en el debate público.

LA POLÍTICA DE LA LECTURA Y EL LIBRO: UN PASO HISTÓRICO Y CIUDADANO

Las políticas quinquenales del libro y la lectura fueron, desde su gestación, el fruto de la acción articulada de las organizaciones colectivas del ecosistema del libro y de la participación creciente de los ciudadanos y las ciudadanas. Estos sucesivos esfuerzos estuvieron orientados por la concepción de que estas políticas deben ser herramientas fundamentales para la formación de una ciudadanía informada, crítica y participativa —como eje fundamental del desarrollo humano— y de una democracia cultural plena, que permitieron avanzar en importantes transformaciones.

Con esta convicción, los siguientes seminarios y actividades —tanto nacionales como internacionales—, abordaron distintos aspectos de dichas políticas. Podemos mencionar, por ejemplo, *Rastros Lectores. Seminario Interdisciplinario sobre el libro en América Latina* realizado en 2018⁸. Otra actividad enmarcada en esa línea fue la organización, en mayo de ese mismo año, de la *I Jornadas de Investigación sobre el Libro y la Lectura: Diálogos y perspectivas sobre el texto escolar y complementario*, en las que se abordó el texto escolar en relación con sus usos y significados, y donde fueron convocados actores estatales, editoriales, educacionales y académicos⁹.

En el contexto de la revuelta del año 2019, de la pandemia, de las elecciones presidenciales y parlamentarias, y del consiguiente proceso constituyente, el

-
7. Juan Carlos Sáez, director de la editorial JC Sáez Editor, miembro fundador de la Asociación de Editores de Chile e integrante del OLL, y autor del estudio *25 años de la industria del libro en Chile*.
 8. Actividad co-organizada con el Archivo Central Andrés Bello de la Vicerrectoría de Extensión y Comunicaciones de la Universidad de Chile y la Red Latinoamericana de Cultura Gráfica.
 9. Actividad organizada por el Observatorio del Libro y la Lectura en conjunto con el Consejo Nacional del Libro y la Lectura del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (MINCAP).

OLL ha reflexionado sobre la urgencia de profundizar la acción del Estado en el ecosistema del libro, particularmente en los ámbitos de la educación, las compras públicas, los planes lectores y el IVA diferenciado para el libro, entre otras materias. Movidio por la convicción de que los desafíos de la cultura deben ser incorporados en la vida política y social, y que la desigualdad está estrechamente vinculada a los déficits culturales y educacionales, su quehacer buscó sensibilizar a los actores políticos en este periodo; es decir, a los candidatos presidenciales y constituyentes electos posteriormente.

Junto con ello, el Consejo del OLL aprueba la conformación de un Comité Académico como parte de su estructura organizacional, con la misión de promover y estimular la constitución de una red nacional de investigadores, y sistematizar el conocimiento existente sobre el sector, convocando al debate en torno al libro y la lectura, así como a la discusión de políticas públicas. En esa misma línea, se han ido incorporando al Consejo nuevos actores, que permiten mejorar nuestra representatividad y comprensión del ecosistema del libro; ejemplo de ello es la reciente incorporación del Colegio de Bibliotecarios de Chile, en 2022.

En este marco, se publicó el manifiesto del OLL titulado *Urge fortalecer el rol de la cultura y del libro* (2020). Dicho texto vincula las demandas de cambios profundos en nuestra sociedad en favor de mayor justicia, participación e igualdad, expresadas en el anhelo de una nueva Constitución, que incluyese la democracia cultural y el libro. Para el OLL, esto trasciende a la idea del mero «acceso a la cultura», sino que apunta al reconocimiento de que la cultura y el libro juegan un rol transversal respecto a los desafíos que enfrenta el país, tanto en lo social, político, cultural como en lo económico. De lo que se trata, señala el manifiesto, es de generar las condiciones para el ejercicio de una efectiva participación cultural, política y social, donde cada una/o sea tratado como una persona potencialmente creadora, un y una pensadora, un y una ciudadana activa, favoreciendo, con ello, la eclosión de toda la bibliodiversidad y la diversidad de las expresiones culturales presentes en Chile.

Más allá de los resultados del plebiscito del 4 de septiembre de 2022, los desafíos del proceso constitucional en materia de democracia y participación cultural siguen vigentes y requieren ser considerados de manera transversal en todo futuro texto constitucional, en concordancia con los acuerdos internacionales. Lo destaca claramente la *Observación General 21* del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas (1976), al señalar que la participación, el acceso y la contribución a la vida cultural, son elementos que se interrelacionan, propiciando una sociedad donde todas y todos seamos efectivamente constructores culturales; es decir, sujetos críticos

capaces de leer y comprender lo que nos rodea, con una mirada propia del mundo en el que vivimos y desde un paradigma de democracia cultural.

Para el OLL, la discusión constitucional actual debe seguir considerando una perspectiva descolonizadora y territorial, que refuerce la promoción y protección de la creación y producción intelectual local, a partir de las recomendaciones contenidas en la *Declaración de Friburgo* sobre derechos culturales (Unesco, 2007). En efecto, el acceso y las garantías de los pueblos a la identidad, al patrimonio, a la autodeterminación cultural, al acceso y participación, a la información, a la educación y a la comunicación, entre los principales, constituyen derechos humanos.

Aquí, el rol activo y comprometido del Estado resulta fundamental para sintonizar con la *Declaración los Estados por la Cultura*, realizada en el marco de la Conferencia Mundial sobre Políticas Culturales y Desarrollo Sostenible (MONDIACULT) de 2022, convocada por Unesco, donde se declara, por primera vez, que la cultura es un «bien público mundial» y se pide la integración de la cultura «como un objetivo específico por derecho propio», adscrito a los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas (Unesco, 2022).

En dicho texto, los Estados definieron un conjunto de derechos culturales que deben respetar las políticas públicas, y que garantizan los derechos sociales y económicos de los artistas, la libertad de creación y los derechos de las comunidades indígenas a salvaguardar y transmitir sus conocimientos ancestrales, entre otros.

LOS DESAFÍOS DE HOY: INVESTIGAR Y PENSAR LA LECTURA Y EL LIBRO EN CHILE

Pensar e investigar hoy la lectura y el libro —en cualquiera de sus formatos— implica dar cuenta de datos, contextos y paisajes que aparecen, al menos en la superficie, dislocados. Por una parte, la realidad cambiante de la que da cuenta la información e indicadores sobre el acceso al libro y las prácticas lectoras. Por otra, un ecosistema del libro que enfrenta transformaciones y mutaciones, tanto del libro como de lo escrito, en tecnológico y en lo fundamental, generando enormes asimetrías entre la importación y la publicación local, la traducción, la distribución y en la relación entre el número de editores, los libros publicados y las listas de libros más vendidos.

Respecto de los indicadores de acceso y prácticas lectoras, los índices de participación y consumo cultural y de lectura muestran que, si bien en 2005 y en 2009 un 41% de las/os chilenas/os declararon haber leído al menos un libro en

los últimos 12 meses, en la última encuesta —de 2017—, este indicador registró su mayor caída, llegando solo a un 38% (CNCA, 2007; 2011; 2018).

Por otra parte, en un país que ha elevado sostenidamente sus indicadores en materia de educación, la desigualdad educativa se expresa en los niveles de comprensión lectora entre los estudiantes de colegios municipales y los de los de colegios pagados. Luego, en la población adulta, el Centro de Microdatos de la Universidad de Chile (2013) y la Evaluación Internacional de las Competencias de Adultos —PIAAC— (OCDE 2016) han dado cuenta del bajo desempeño en comprensión lectora¹⁰. Estos estudios permiten concluir que la mitad de la población del país solo puede abordar la lectura de textos breves.

Dos elementos adicionales complican la comprensión de la situación lectora: por una parte, la percepción de la población respecto a la importancia social de la lectura, que está asociada, mayoritariamente, al acceso a mejores oportunidades laborales (42,9%) o a las exigencias escolares o académicas. Entonces, respecto de las prácticas lectoras, la encuesta señala que entre quienes eligen leer en su tiempo libre, esta actividad está detrás de otras actividades tales como ver televisión, escuchar música o radio, realizar deportes, encargarse de actividades domésticas o navegar en Internet. En ese sentido es sugerente el último estudio de la Fundación La Fuente junto a IPSOS (2022) donde se constata que, si bien han aumentado los índices de lectura, estos se asocian, principalmente, a medios digitales (correo electrónico, páginas web y redes sociales). De acuerdo con el mismo estudio, la mitad de los chilenos declaró leer libros por gusto (51%) y un tercio por necesidad (32%); sin embargo, uno de los mayores impedimentos declarados fue la falta de tiempo. El placer de leer parece alejarse cada vez más de las posibilidades de la vida cotidiana de la población.

En suma, los datos disponibles de la última década son claros. Las medidas, aún insuficientes. En este contexto, ¿cómo fortalecer la importancia social del libro y la lectura? Para los actores locales del ecosistema del libro, este debe ser considerado como un bien público global, asequible y susceptible de ser compartido por todos los miembros de la comunidad sin exclusión. Para que este portador de saberes, conocimientos, tradiciones, testimonios, ideas, diversidades y cosmovisiones de las diferentes comunidades que habitan estos territorios pueda circular, es fundamental el fortalecimiento, incentivo y fomento de la producción local, la que debe ser descentralizada, plurilingüe y

10. De acuerdo con ello, un 44% de las/os chilenas/os entre 15 y 24 años eran analfabetos funcionales en lectura de texto.

pluricultural. El reforzamiento de las redes de bibliotecas —donde dicho bien sea de libre acceso para todas y todos— y de las pequeñas librerías es esencial.

Todo esto requiere de una institucionalidad que elabore presupuestos de gasto fiscal acorde con políticas públicas de largo plazo, para así fomentar la democratización y el acceso a los conocimientos, culturas, ciencias, tecnologías, comunicaciones, artes, patrimonios y humanidades.

LAS GRIETAS QUE PERSISTEN EN EL ECOSISTEMA DEL LIBRO

En esta perspectiva, seguir investigando, como lo ha hecho Andrés Fernández (2021)¹¹, sigue siendo una tarea de la mayor importancia. En efecto, frente a la concentración creciente del mercado editorial en un nivel global, la atención permanente sobre las compras públicas se hace imperativa para evaluar la articulación entre las políticas del libro y el gasto público. Como establece Fernández, las compras dan cuenta de una «atención desmedida en el ámbito educacional, que luego favorece a unas pocas editoriales del mercado» (p. 18). Es así como, para 2019, y de acuerdo con los datos del registro ISBN, solo diez editoriales de las más de 1.700 que publicaron ese año, concentraban 25% de los títulos. Aún más, este estudio reveló que un 10% de los proveedores disponibles concentran el 80% del mercado y, respecto de los textos escolares, solo tres editoriales acaparan el 70% de las ventas.

Esta disonancia profunda da cuenta de un ecosistema alterado, en términos de acciones y políticas contradictorias por parte del Estado. Cuando las adquisiciones públicas favorecen la concentración, se yerguen barreras de entrada que van en desmedro de las editoriales pequeñas, que —como se ha señalado en varios foros y encuentros sobre el tema— son prácticamente la única vía para el debut de nuevos autores y autoras. Asimismo, el desmesurado impuesto al libro y las condiciones que el sector enfrenta en términos de costos en distribución y papel, entre otros gastos, constituyen aspectos que es preciso y urgente abordar.

Pero no solo se trata de alinear y articular las acciones entre compras y políticas; hoy resulta fundamental que, junto a ello, se incrementen y redireccionen los recursos existentes, tanto para el libro como para la lectura, para recuperar casi una década de baja, y volver a un presupuesto de fomento creciente como lo fue hasta el año 2014.

11. Consejero del OLL e investigador del Centro de Sistemas Públicos del Departamento de Ingeniería Industrial de la Universidad de Chile.

El Observatorio del Libro y la Lectura considera estas medidas como claves para garantizar que la creación y el acceso al libro —tanto físico como digital— no descansen ni en el mercado, ni en la concursabilidad, ni en exiguas subvenciones para los editores y autores locales. Todo ello es insostenible en el tiempo, si lo que deseamos como país es contar con creaciones, relatos y libros de texto que, junto con exponer la riqueza de nuestra diversidad cultural y también lingüística, descolonicen los saberes, subjetividades y conocimientos, que fortalezcan una ciudadanía informada, crítica y participativa.

GARANTIZAR LA BIBLIODIVERSIDAD

La bibliodiversidad —otro de los objetivos que se ha planteado impulsar el OLL— debe ser entendida no solo como la cantidad de títulos publicados, sino también como la diversidad de voces que se difunden a través de las producciones editoriales para los lectores. En sus variadas dimensiones, esto incluye tanto el número de títulos disponibles, como la diferencia de contenidos y de expresiones culturales representados y el equilibrio entre esas expresiones, de modo que aun las minoritarias puedan manifestarse (Alianza Internacional de Editores, 2021).

En un contexto de amplias mutaciones globales, urge seguir indagando y precisando los indicadores de bibliodiversidad; sobre todo si consideramos que la globalización, la concentración de la propiedad y las transformaciones tecnológicas determinan los procesos de producción editorial, su comercialización y, por cierto, la lectura. Por su parte, las lecturas, los contenidos y la escritura, también mutan de manera acelerada, especialmente en el contexto de post pandemia. Los soportes de lo escrito se multiplican, afectando las prácticas lectoras y creativas. Con ello, también, se afectan los imaginarios posibles y el espacio público.

¿Es posible medir la bibliodiversidad? Ciertamente, al menos en algunos aspectos. Ya señalamos antes como criterios de análisis la diversidad de títulos, de autores, de géneros y de contenidos al alcance de los lectores en los puntos de venta, en las bibliotecas (SNBP, 2021) y en los diversos soportes. Junto con ello, se pueden estudiar los orígenes lingüísticos y las traducciones, las condiciones de compra de derechos para dichas traducciones y, también, su lectura y consumo.

En nuestro país, se trata de una tarea muchas veces titánica. La información para construir dichos datos e indicadores no es de fácil acceso. Aunque podemos indagar sobre preferencias lectoras a partir de los registros de préstamos en bibliotecas, las compras de libros por parte de la población se

nos escapan. Respecto de aquello que se publica, además de los catálogos, una fuente fundamental son los registros de títulos en el catálogo ISBN. Pero estos requieren de un largo trabajo para «limpiar» aquellas publicaciones que no son libros o no que resultan de una actividad editorial propiamente tal (folletos, mapas, *softwares*, álbumes, etc.) para redefinir y clasificar las temáticas y los géneros declarados.

Otro aspecto fundamental es el financiamiento necesario para la investigación. No son pocos los jóvenes investigadores que han incursionado en estos temas, pero ante la falta de fondos públicos sostenibles y de apoyo de las instituciones académicas, abandonan este carril. Cuando hablamos de sostenibilidad, nos referimos a la duración de estos (un año en el caso de las líneas de investigación del Fondo del Libro) y a los montos disponibles, pero también al lugar que ocupan estas temáticas en la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID).

EL ECOSISTEMA DEL LIBRO

El término «ecosistema del libro» permite observar, más allá del concepto de «cadena del libro», el sistema social constituido en función de este por actores interdependientes, es decir organizaciones civiles, privadas y públicas. De acuerdo con el *Glosario de la Edición Independiente* (Alianza Internacional de Editores Independientes, 2021), cuando este sistema es plural y variado «posibilita la democratización de la lectura y fomenta la diversidad cultural de las sociedades a las que pertenece. Los ecosistemas suelen formar una serie de cadenas que muestran la interdependencia de los organismos dentro del sistema» (p. 15).

Pero hoy, en el contexto de las mutaciones antes señaladas, dicho ecosistema se ve alterado por la irrupción de los formatos digitales, las posibilidades que las tecnologías ofrecen a los nuevos prosumidores (productores y consumidores a la vez) en términos de la generación y publicación de contenidos (lo que es posible relacionar con el *boom* global de la autoedición), las redes sociales que «posibilitan» el acceso a contenidos sin costo aparente para el usuario, y los modelos de negocios de empresas transnacionales que ofrecen la publicación de escritos en soporte digital (en particular Amazon a través de su aplicación KDP). Además, la pandemia aceleró la distribución digital de textos escolares, académicos y de acceso abierto por parte de las instituciones educativas. Esto, que constituye ya una realidad sin retorno, obliga a investigar y comprender estos fenómenos.

Aquí ya no es una ecuación solo entre calidad y cantidad. Es preciso entender que la gratuidad de dichos contenidos y sus múltiples soportes, especialmente los *smartphones*, compiten por la atención de los públicos. La superabundancia de contenidos, imposibles de atender por parte de los lectores, obliga a fortalecer el valor simbólico y cultural del libro, como fruto de una actividad creativa y editorial.

Sin duda, a la tarea investigativa se suma con urgencia la comunicativa. El libro, impreso o digital, sigue siendo un soporte cultural de primer orden. Con él experimentamos conocimientos y subjetividades, relatos y posibilidades. Por ello, este ecosistema en transformación requiere fortalecer la acción crítica y articulada de todos los agentes y actores del ecosistema del libro; es decir, autores/as, editores/as, bibliotecarios/as y libreros/as, educadores/as y, por cierto, investigadores/as, académicos/as y hacedores de política. De todos/as nosotros y nosotras también depende el futuro de la lectura y del libro, y de todos los imaginarios-continente que promueven, dinamizan e inspiran.

POLÍTICAS HACIA EL ECOSISTEMA EN UNA REALIDAD CAMBIANTE

De acuerdo con el diagnóstico planteado, el ecosistema del libro navega hoy una realidad de profundos y rápidos cambios. De ahí la necesidad de introducir conceptos que nos permitan comprender esta realidad, por un lado, y de mejorar nuestra comprensión y definición de los derechos culturales que, como Observatorio del Libro y la Lectura, defendemos y promovemos, por otro.

En esa línea, es importante el estudio de las políticas públicas hacia el ecosistema del libro, más cuando estas se transforman en políticas nacionales quinquenales. En la evaluación de la *Política Nacional de la Lectura y el Libro (2015-2020)* tanto las asociaciones participantes del OLL como algunos de sus consejeros tuvieron un rol central. Así, la revisión de dicha política fue encargada al Centro de Sistemas Públicos del Departamento de Ingeniería Industrial de la Universidad de Chile, y dos de los consejeros tuvieron activa participación: Constanza Symmes, en su calidad de jefa de proyecto, y Andrés Fernández, investigador principal. La metodología participativa que impulsaron permitió la intervención amplia de actores del ecosistema (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2021). Así, parte de las críticas a la implementación de la Política Nacional fueron recogidas en la nueva *Política Nacional de la Lectura, el Libro y las Bibliotecas (PNLLB 2023-2028)*.

El proceso de incidencia en el desarrollo de este nuevo plan no solo se dio por la evaluación de la política anterior. Tras conocerse el primer borrador, en

agosto 2022, se inició un proceso de análisis tanto dentro de las asociaciones participantes en el OLL, como en el Observatorio en su conjunto. Así, los aportes gremiales se enriquecieron al ser debatidos por actores de distintos niveles del ecosistema. Dicho debate llevó a la formulación de un documento de sugerencias a la política nacional, respaldado por el conjunto del Observatorio (septiembre 2022).

Entre los puntos más importantes de aporte al nuevo Plan Nacional, podemos mencionar algunos de carácter general. En cuanto al financiamiento, proponemos que las políticas deben tener una mayor concreción con respecto a los programas y políticas específicas que permitan su correcta implementación. Esto es especialmente relevante en dos dimensiones. Por un lado, porque creemos que es vital dar cuenta de las partidas de financiamiento de las diferentes medidas para poder dar un seguimiento efectivo a los presupuestos y a sus variaciones interanuales. Por otro lado, se deben asociar las medidas de la política a los programas específicos que lleven a su cumplimiento, y no solo a las reparticiones públicas responsables. Esto debe ir acompañado de metas específicas, cuantitativas y cualitativas, que permitan evaluar su grado de avance. Lo anterior es especialmente importante en políticas de largo plazo como la presente.

Más allá del tema del cumplimiento de metas y del financiamiento, hay otros dos aspectos de la recomendación que nos gustaría destacar. En cuanto a los premios nacionales, saludamos el que esta PNLLB vuelva a otorgar el Premio Nacional de Literatura de manera anual, de modo que pueda ser entregado cada dos años a un/a narrador/a o dramaturgo, cada dos a un/a poeta. Nos parece, además, que no puede quedar fuera de la política un tema histórico pendiente: el de la reducción del IVA al libro. Proponemos que se legisle para lograr un IVA diferenciado entre el 4 y 6 % para el libro, democratizando su acceso y valorizando su importancia para la construcción de un Chile más culto, justo y solidario¹².

12. Por razones de extensión, no podemos abordar acá todas las propuestas. Pero sí nos gustaría dejar enunciadas, al menos, algunas de las otras propuestas generales: reforzar los aspectos de capacitación y profesionalización en los ejes de Lectura, Industria y Patrimonio Bibliográfico; incorporar en la sección de marco jurídico la necesidad de actualizar la ley 19.227 que crea el Fondo Nacional de Fomento del Libro y la Lectura; recomendar y promover la formulación de una Ley de Bibliotecas; y ajustar los ámbitos de algunas comisiones temáticas para dar cabida a diversos temas de industria que no tienen cabida en las existentes comisiones de Internacionalización y Compras Públicas; mejoras en el enfoque de género y en la focalización de los programas de fomento lector, etc.

Estamos a la espera de conocer la versión final de la nueva *Política Nacional de la Lectura, el Libro y las Bibliotecas*, y de saber cuántas de las sugerencias y críticas serán recogidas por las autoridades del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. Saludamos desde ya la voluntad de llevar adelante políticas sectoriales de largo plazo, y de las instancias de participación que se abrieron en su desarrollo. Sin embargo, si estas no abordan los desafíos del ecosistema del libro de una forma ambiciosa e innovadora, seguiremos observando el preocupante retroceso en los índices de comprensión lectora que tiene nuestro país. Y al concluir, nos gustaría repetir un concepto central que guía nuestro quehacer: la desigualdad en el acceso a la cultura genera brechas profundas que afectan los cimientos mismos del sistema de participación democrática, alejándonos de la sociedad que buscamos construir: una en que todas, todos y todes tengan a su alcance las herramientas para ser libres y felices.

Sigamos, entonces, avanzando para que la escritura, el libro y la lectura sean herramientas de todos los habitantes de este territorio múltiple, a través de las cuales puedan experimentar y gozar del conocer, imaginar y crear.

REFERENCIAS

- Alianza Internacional de Editores Independientes (2021). *Glosario de la edición independiente*. https://www.alliance-editeurs.org/IMG/pdf/glosario_de_la_edicion_independiente-2.pdf
- Centro de Microdatos de la Universidad de Chile (2013). *Segundo Estudio de Competencias Básicas de la Población Adulta 2013 y Comparación Chile 1998-2013*. https://educacion2020.cl/wp-content/uploads/2013/09/estudio_competencias_final.pdf
- Centro de Sistema Públicos (2021). *Evaluación de Política Nacional de la Lectura y el Libro 2015-2020*. Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.
- Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas (1976). *Pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales*. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-economic-social-and-cultural-rights>
- Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2007). *Encuesta de consumo cultural 2004-2005*. <https://convenioandresbello.org/cab/wp-content/uploads/2020/09/Encuesta-de-Consumo-Cultural-2004-2005-Estudio-Preliminar.pdf>
- Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2011). *Segunda encuesta nacional de participación y consumo cultural*. Ediciones Cultura. <http://observatorio.cultura.gob.cl/index.php/2019/06/04/segunda-encuesta-nacional-de-participacion-y-consumo-cultural-2009/>
- Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2018). *Encuesta Nacional de Participación cultural 2017*. https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2018/03/enpc_2017.pdf
- Fernández Vergara, A. (2021). *Brechas en el ecosistema del libro: gasto y política pública en Chile*. LOM y J.C. Sáez editor.
- Fundación La Fuente & IPSOS (2022). *Leer en Chile 2022: Estudio de hábitos y percepciones lectoras*. <https://www.fundacionlafuente.cl/2022/wp-content/uploads/2022/10/Leer-en-Chile-2022.pdf>
- Huenún, J. (Comp.) (2008). *Antología de Poesía Indígena Latinoamericana. Los cantos ocultos*. Editorial LOM.
- Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (2022). *Política Nacional del libro, la lectura y las bibliotecas* (borrador). Disponible en https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2022/08/borrador-agosto-para-difusion-08.08.22-vf_cd.pdf

- Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (2021). *Evaluación de Política Nacional de la Lectura y el Libro 2015-2020*. Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.
- OCDE, (2016). *Evaluación Internacional de las Competencias de Adultos PLAAC*. <https://www.chile.gob.cl/chile/blog/ocde/resultados-de-la-evaluacion-ocde-de-competencias-en-adultos>
- OLL (2016). Convenio de Colaboración para la creación del Observatorio del Libro y la Lectura. Resolución Exenta N° 043/2017 Universidad de Chile.
- OLL (2020). *Urge fortalecer el rol de la cultura y del libro*. <https://uchile.cl/dam/jcr:8e5b212c-184a-4561-bdba-3c4fef350349/manifiesto-oll.pdf>
- Sáez, J. C. & Mardones, A. (2016). *25 años de la industria del libro en Chile*. J.C. Sáez Editores.
- Sáez, J. C. (27 de abril de 2017). *2° versión del Parlamento del Libro y la Palabra*. Universidad de Chile. Disponible en <https://www.uchile.cl/noticias/132704/ii-parlamento-del-libro-y-la-palabra-de-la-u-de-chile>
- Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas, SNBP (2021). *Informe de Gestión 2021*. Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. Disponible en https://www.bibliotecaspublicas.gob.cl/sites/www.bibliotecaspublicas.gob.cl/files/2022-04/SNBP_informe2021_VF.pdf
- Slachevsky, P. (27 de abril de 2017). *2° versión del Parlamento del Libro y la Palabra*. Universidad de Chile. Disponible en <https://www.uchile.cl/noticias/132704/ii-parlamento-del-libro-y-la-palabra-de-la-u-de-chile>
- Unesco (2007). *Declaración de Friburgo sobre derechos culturales*. https://culturalrights.net/descargas/drets_culturals239.pdf
- Unesco (2022). *Declaración los Estados por la Cultura en el marco de la Conferencia MONDIACULT 2022*. Disponible en https://www.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2022/09/6.MONDIACULT_ES_DRAFT%20FINAL%20DECLARATION_FINAL_1.pdf
- Universidad de Chile (2014). Ojo con las lecturas. *Revista Anales de la Universidad de Chile*, Séptima Serie (6).

CUARTA PARTE:

CIENCIAS E INVESTIGACIÓN PARA EL
DESARROLLO DE CHILE



ABRIR MUNDOS: POTENCIALES DE INFLEXIÓN EN
LA INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA

Teresa Matus Sepúlveda

TERESA MATUS SEPÚLVEDA

Licenciada en Sociología del Instituto Latinoamericano de Estudios Sociales (ILADES) y Trabajadora Social de la Universidad de Concepción. Magíster en Sociología por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Doctora en Sociología por la Universidad Cândido Mendes (IUPERJ) y Doctora en Trabajo Social de la Universidad Federal de Rio de Janeiro (UFRJ). Es Profesora Titular de la Universidad de Chile y actual Decana de la Facultad de Ciencias Sociales de la misma institución. Coordinó la reapertura y creación del Departamento de Trabajo Social en la Universidad de Chile. Socia Fundadora de la Sociedad Chilena de Políticas Públicas, coordina el Núcleo de Innovaciones Efectivas en Política Pública (NIepp). Ha publicado una serie de libros y artículos sobre teoría crítica e innovación, y desarrollado una línea de investigación sobre innovación pública a través de diversos proyectos Fondecyt y Fondef Ideas de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID).

ABRIR MUNDOS: POTENCIALES DE INFLEXIÓN EN LA INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA

«Las definiciones permitidas públicamente se refieren a **qué** es lo que queremos para vivir, pero no a **cómo** querríamos vivir si en relación con los potenciales disponibles averiguáramos cómo podríamos vivir» (Habermas, 2005, p. 109).

La investigación no nos conduce a un mejor funcionamiento de los sistemas sociales, ni tampoco es una dimensión que reemplace las distinciones entre ciencia y política. Sin embargo, en ella se proyectan intereses y dominios que contienen un enorme potencial para abrir mundos. No en términos de la exhaustividad de sus posibilidades, sino en un movimiento imperfecto que marque puntos de inflexión y expanda contingencias. De esta forma, aporta mostrando oportunidades y diseñando nuevos procesos de elección. Asumir esta convicción como tarea, en un tiempo de cambios mundiales, requiere colocar a la investigación en el modo subjuntivo de los deseos, en la tarea infinita de imaginar, ensamblar y recrear la Universidad.

Hoy, la Universidad de Chile es líder en proyectos y centros de desarrollo científico, tecnológico, innovación y publicaciones, desarrollando más del 30% de la investigación nacional. Por eso, tiene una posición destacada como 1° o 2° dentro del país y el 4° lugar como promedio en el contexto latinoamericano (Higher Education, QS World University, Shangai, Scimago). A partir de esa base, se han desarrollado múltiples iniciativas, tales como redes de investigación transdisciplinar y acuerdos internacionales que colocan a la Universidad en un nivel de excelencia.

Ahora bien, este desarrollo se encuentra inmerso en un modelo educativo donde la tarea fundamental sigue siendo la docencia de pre y posgrado, mientras la investigación constituye una dimensión destacada pero parcial. La premisa de este artículo propone un giro a ese enfoque, colocando en la base de la Universidad a la investigación y el desarrollo científico tecnológico, como insumos fundantes de una formación integral y transdisciplinaria, actualizada y vanguardista, que busque una alta incidencia en la esfera pública. El argumento sostiene que «difícilmente se responderá ampliamente a la agenda de futuro y su potencial de emancipación, sin una nueva revolución de la ciencia y de la técnica» (Marcuse, 1968, p. 177). El orden de la exposición es el siguiente: a)

qué implica la tarea de abrir mundos; b) el tiempo de las preguntas imperfectas; c) innovaciones disruptivas.

LA TAREA DE ABRIR MUNDOS

Nos convoca un sentido de urgencia que no solo está presente en el país, sino que corresponde a una forma de habitar el mundo, y que propone volver a atreverse, una vez más, a experimentar el apremio de esa justicia largamente postergada, considerando los cambios radicales de condiciones climáticas, sociales, económicas y políticas. Se trata de apostar por una producción de conocimientos que genere propuestas que vuelvan menos precaria la vida de tantos. Con la convicción puesta en una democracia sustantiva que se funda en los disensos, y en una Universidad concebida como la hacedora de las gramáticas de la libertad, «donde el adelantamiento prodijioso de todas las artes, el progreso de la cultura intelectual i las revoluciones políticas, piden cada día nuevos signos para expresar ideas nuevas» (Bello, 1847, XI). Este llamado sigue abierto y nos invita.

En estos 180 años de la Universidad, y también a 50 años del golpe militar, recrear el valor público de la investigación se convierte en un desafío ineludible, que nos emplaza a ser responsables con esa historia desde este presente. Para esa tarea, se requiere asumir un reto teórico —porque se trata de cambiar de lógica— y adquirir una consistencia de implementación que involucre el diseño de herramientas que avancen en esa dirección. En ese esfuerzo resulta clave auto-observar las propias fallas organizacionales (Matus et al., 2018, p. 1), para evitar seguir operando mediante procesos naturalizados, rutinarios y burocráticos, que alejados de su propósito, producen una especie de «rigor mortis institucional» (Mazzucato, 2021, p. 86). Dichos procesos constituyen una adherencia, auto-reforzada, hacia un tipo de conducta interna de la organización que ya no responde a los cambios del entorno (Scheffer, 2009, p. 125), y se transforma en «un <lock-in>, en una implosión de reflexividad sistémica, donde la robustez es fragilidad» (Mascareño, 2018, p. 131).

En una gran organización como la Universidad de Chile y sus Facultades, que tiene una trayectoria señera de aportes y logros, hay que poner especial atención a la forma actual de sus mecanismos de operación y sus flujos de procesos, porque «la autopoiesis de la comunicación que sostiene el sistema es, a la vez, un mecanismo que puede conducirlo a su colapso» (Cordero, Mascareño, y Chernilo, 2016, p. 131). De esa observación surge la reelaboración del concepto de investigación, asumida entonces como producción de conocimientos mediante diversas estrategias: desde investigaciones básicas a aplicadas, en procesos de

innovación y transferencia. Ese conocimiento puede pensarse como la base de un nuevo proyecto educativo, que insume la formación de pre y posgrado, y se comunique ampliamente en un sistema de ciencia abierta.

No se trata de una moda, ni de una simple estrategia. Tampoco es una herramienta monofuncional para resolver un problema determinado, se trata más bien de «pensar como quien programa y buscar construir un lenguaje nuevo en el que el problema en cuestión esté inmerso, de modo que las soluciones puedan desplegarse fácilmente» (Avanessian, Reis, Laboria Cuvoniks, 2017, p. 132). Porque, si los problemas están interconectados, la Universidad también. Por ello, se requiere de un esfuerzo mancomunado para superar la idea de un organismo pesado —esa imagen del rinoceronte dentro de un bote a remos, en la película *Y la nave va* de Fellini— y volverla ágil y ligera, pasando de un enfoque estructural a uno funcional. Es decir, con una burocracia escasa y formas de digitalización mínimas y coordinadas, seleccionadas desde el sentido de propósito central (Mazzucato, 2021, p. 23). También con plataformas de memoria, recopilación y producción de conocimientos transparentes y accesibles, como una línea de base para mejorar en acoplamiento e implementación de iniciativas. Lo anterior podría dar lugar a una serie de Co-laboratorios, donde se pudieran encontrar una gama de investigaciones, estudios, intervenciones y transferencias. Fortalecer la educación pública también significa innovarla para estar a la altura de las grandes transformaciones, siendo «la Chile» una universidad que abra mundos.

Ciertamente, es una gran tarea, pero una que vale la pena. Tal vez, lo interesante es pensar que «no es necesario tener esperanzas de conseguirlo, antes de emprender algo» (Yourcenar, 1990, p. 88). Basta ponerlo en marcha, por convicción, por responsabilidad, por sentido de proyecto; y en medio de las catástrofes, volver a imaginar mundos, porque «hay otros mundos y tienen sus sueños, en los cruces fronterizos, en las intersecciones culturales, en los paisajes electrónicos y las formas tecnológicas» (Buck Morss, 2004, p. 291). Con ellos haremos nuevos mapas, que no tienen garantías aseguradas, que tendrán sus propias decepciones, pero contienen enormes potenciales de inflexión y emancipación.

EL TIEMPO DE LAS PREGUNTAS IMPERFECTAS

Mario Hamuy, en su *Viaje al Big Bang* se pregunta:

¿Cómo es posible que, en mucho menos de un segundo, una explosión haya dado el puntapié inicial y fijado las leyes que regirían todo lo que vendría?... Los

astrónomos, de forma increíble, han logrado remontarse catorce mil millones de años al pasado y adentrarse en ese dramático segundo en el que se forjaron las condiciones iniciales de nuestro universo. (Hamuy, 2022, p. 14)

De allí es posible sostener que la relación entre innovación y tiempo se da en un contexto donde siempre estamos —como postula Hamuy— «atrasados de noticias». Esta experiencia es transversal con las Ciencias Sociales, porque llegamos cuando las catástrofes se han declarado, momentos en que asoman preguntas acerca de «cómo buscar el reconocimiento social bajo el signo del desprecio» (Honneth, 2011, p. 127). Y esa situación de agravio también es posible observarla en los patrones de productivismo impulsados hoy en comunidades académicas en las que, como evidencian los estudios de Sisto (2017) y Brunner y Labraña (2020), habita la investigación por la competencia y la vinculación con el medio por una incidencia pública efímera en gobiernos y corporaciones. En ese diagnóstico, es interesante recordar que esa precariedad en la era digital (Zafra, 2017) ostenta una larga tradición ya vista por Smith en su *Riqueza de las naciones*: «en 1776, estudioso y pordiosero eran vocablos sinónimos. Parece que incluso con anterioridad a la imprenta, los Rectores de las Universidades otorgaban a menudo a sus estudiantes un permiso para mendigar» (Smith, 2011, pp. 113-114). En la tesis de Zafra: «el carácter de los trabajos académicos, creativo y cultural, lleva a descubrir que ese propio entusiasmo puede ser usado como argumento para legitimar su explotación, su pago con experiencia o su apagamiento crítico» (Zafra, 2017, pp. 15-16). Entonces, ¿es posible un nuevo entusiasmo, un tipo de desencanto fructífero? Esta es una pregunta imperfecta e indispensable.

Por eso el foco es una innovación que muestre paradojas. Como ya sostenía Lechner en 1998, lo relevante es observar que Chile constituye un caso de modernización sin modernidad (PNUD, 1998). Luego, la innovación no es una pugna entre lo viejo y lo nuevo, sino una forma de observar para transformar aquello que hoy puede ser hecho de otro —y mejor— modo. Precisamente, una paradoja es aquella que se expresa cuando «con la realización de un propósito, se reduce la posibilidad de lograrlo» (Honneth, 2009, p. 401).

Visto así, un desafío al innovar es vencer una cierta forma estática de concebir la propia innovación, donde solo se privilegia el sentido de asumirla como *novedad*. Efectuar una disrupción implica enfrentar la exigencia de dar cuenta del pasado, construyendo una propuesta que agregue valor, desde contradicciones abrumadoras. Abrir espacios para lo que Ogarrio (2010) llama «la mirada de los estropeados», las vidas precarias (Butler, 2009), el baile de los que sobran (Los Prisioneros), la idea del resto (Derrida, 1995), los caídos del

tiempo: «vivir es experimentar la magia de lo posible, pero cuando en lo posible se percibe lo gastado que está por-venir, todo se vuelve virtualmente pasado y no hay presente ni futuro, yo he caído del tiempo» (Cioran, 1988, p. 143). Por esta razón, innovar «se trata de oponerse a esa facilidad siniestra de morir, con que viven tantos, de tal manera que consigamos hacer del mundo un lugar menos escandaloso de lo que es» (Youcenar, 1990, p. 171).

En consecuencia, su tiempo es el de las preguntas imperfectas. Porque si bien no es posible acabar los males del mundo, es válido intentarlo imperfectamente una y otra vez. Tal como Benjamin expresa en la segunda tesis de filosofía de la historia —escrita en 1940—, las preguntas contienen una cita entre dos: «la potencia de un vínculo entre las generaciones pasadas y la nuestra; entre ellas se juega la posibilidad de una política que introduce lo discontinuo en la linealidad de un tiempo vacío» (Villalobos, 2015, p. 47). Por eso, la historia y la producción de conocimientos es objeto de una construcción cuyo lugar no es ese tiempo vacío y homogéneo, sino el que está «cargado por el tiempo-ahora» (Benjamin, 2010). Sin duda,

no es que lo pasado venga a volcar su luz en lo presente, o lo presente sobre lo pasado, sino que la imagen es aquello en la cual lo sido se une como un relámpago al ahora para formar una constelación. (Benjamin, 2010, p. 127)

Y en ese tiempo, se producen conocimientos, se aprende de otros, «en una apertura sin prejuicios, sin necesidad de desdecirse de lo propio» (Habermas, 1996, p. 233).

Además, la imperfección es un principio largamente asumido en Ciencias Naturales:

En principio fue la imperfección. Una desobediencia al orden preconstituido, una rebelión sin testigos, en el corazón mismo de la más negra de las noches. Algo se rompió en la simetría, hace 13.820 millones de años. Una pequeñísima, infinitesimal, anomalía se hizo fuente y origen de todo. Todo es precario porque no es perfecto, porque no es necesario y completo en sí mismo, porque habría podido ser de otra manera distinta. (Pievani, 2022, p. 18)

Para Pievani, «los muy fecundos -clinamen- de Lucrecio, vueltos a leer ahora con el lenguaje de la ciencia en el siglo XXI, se convierten en puntos de inflexión» (Pievani, 2022, p.19). Esta perspectiva ya está presente en Levi-Montalcini, quien en su *Elogio de la Imperfección* sostenía: «Probablemente sean los científicos los más conscientes del valor de la imperfección, porque ¿qué

es la innovación sino pensar continuamente explicaciones imperfectas?» (Levi-Montalcini, 1999, p. 9). Esta neuróloga italiana llegó, teniendo a la imperfección como principio explicativo, a identificar un «factor de crecimiento» de las células nerviosas, hallazgo por el que recibió el Premio Nobel de Medicina, en 1986.

Desde ese enfoque de imperfección, se abre el tiempo del ahora, porque lo que hagamos tiene un enclave en la memoria y va a generar secuencias futuras. Por tanto, el concepto de contingencia tiene sentido en la producción de conocimientos. Desde allí se producen las innovaciones al enfrentar un punto ciego (Matus, 2017, p. 45). En esto hay una dimensión enunciativa fundamental: trabajar la fuerza de los conceptos, entendidos no como fuentes de certidumbre, sino como sitios de exploración de las incertidumbres y contradicciones (Cordero, 2021). Visto así, la teorización no es un producto final, sino un proceso que cambia y requiere ser expuesto a controversias.

En este ámbito se destacan tres tareas de teorización (Teo, 2020). La primera es una teorización como crítica, donde esta se funda en un plexo amplio y plural de relaciones con la totalidad (Jay, 1984), se expone como un proceso abierto (MacCarthy, 1992), y contiene los giros y disonancias del pensamiento contemporáneo para trabajar lo social (Matus, 2018). En segundo lugar, una teorización como reconstrucción, en tanto los fenómenos sociales tiene profundas raíces históricas y políticas que exponen y muestran las figuras del dominio y la violencia de la desigualdad en esta sociedad (Honneth, 2011; Butler, 2015). La tercera y fundamental tarea es concebir la teorización como creación, ya que la agregación de valor depende de la incorporación y desarrollo de teorías que nutran e innoven lo que se piensa y lo que opera (Web, 2019; Menke, 2011).

Como señala la Estrategia Nacional de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación, se deben desarrollar tres pilares fundamentales para llevarla a cabo: «incorporar una economía del conocimiento, preservando en ella la sustentabilidad del planeta y sus ecosistemas e impulsar una mirada crítica» (Fischer, 2022, p. 1). Esto requiere de un modelo de flujo, de intercambio y colaboración para potenciar un debate profundo y disonante. Visto así, innovar para transformar, es una agenda acuciante si se quiere «llevarle ventaja al mañana y enfrentar los apremiantes problemas mundiales» (OECD, 2019, p. 23). Por tanto, para «asegurar que la ciencia beneficie realmente a las personas y al planeta y no deje a nadie atrás, es necesario transformar todo el proceso científico» (Ramirez y Samoilovich, 2021, p. 1). Estas son innovaciones disruptivas.

INNOVACIONES DISRUPTIVAS

Para alcanzar un fin, una innovación disruptiva cambia la dirección y el contenido de los actuales procesos organizativos. El punto central consiste en entender que, aunque ese objetivo ya esté colocado en la declaración de principios de esa entidad, los medios y procedimientos a través de los cuales este se lograría se han vuelto insuficientes y anacrónicos para conseguirlo, o no tienen la fuerza que podrían tener (Christensenn, 2006, p. 2). En la Universidad de Chile, hoy existe un espíritu de colaboración, no obstante, sigue habiendo un sistema de organización que no potencia —como podría— la relación entre producción de conocimientos, formación y comunicación de esos saberes. Por otra parte, las agencias de investigación nacional tienden a concebirla como un sistema donde el dinero se dispersa en una gran cantidad de proyectos pequeños y hay dificultad para establecer líneas, incluso en los centros de investigación de mediano plazo.

Asimismo, la formación entre pregrado y posgrado aún no fluye con el ritmo y el nivel de enlace que podría. Y, tal vez, lo más importante en relación a la premisa de este artículo: el contenido de las investigaciones no está ampliamente disponible. Los estudiantes nunca ven los formularios con que investigadores/as ganan proyectos, ni tienen acceso a sus datos. Por tanto, los resultados son vistos como un antecedente más, en vez de que estos pudieran ser radicalmente más favorables si todo o parte de ese proceso fuera abierto. Esto es factible hoy:

Las Universidades pueden desarrollar un programa de cambios para abrirse a esta oportunidad cultural, que use como soporte el principio y la práctica de Ciencia Abierta. Para ello se recomienda identificar los beneficios e incentivos de esta adopción como una innovación que fortalece todo el sistema educativo. (League of European Research Universities, 2018, p. 13)

Sin duda, uno de los principales beneficios de la posibilidad de compartir datos es fortalecer líneas de investigación y formación. El ciclo de vida de los datos puede ser ampliado y debatido, pudiendo enmarcar de mejor modo nudos críticos y estrategias de abordaje en diversos niveles de problemas de conocimiento. Tanto la Declaración de Beijing (2019) como la FAIR Data Ecosystem recomiendan estándares como colocar formularios y plantillas de verificación, análisis y descripción de datos; así como revisar las condiciones de acceso y reutilización bajo el principio: «tan abierto como sea posible, tan cerrado como sea necesario» (FAIR, 2016). Este es un cambio que hoy tiene el respaldo de la European Open Science Cloud (EOSC) y ha sido adoptado por

el NIH Data Commons, Australian Research Data Commons y African Open Science Platform. El Portal Global de Acceso Abierto (GOAP) —financiado por los gobiernos de Colombia, Dinamarca, Noruega y el Departamento de Estado de los Estados Unidos—presenta una instantánea actual sobre el estado del Acceso Abierto (OA, por sus siglas en inglés) a la información científica en 158 países en todo el mundo¹.

En la Unión Europea ha tomado forma la exigencia, a las investigaciones, de publicar en sistema abierto sus datos y resultados luego de un cierto tiempo, para que las inversiones realizadas se abran como aceleradores de investigación e innovación en todo el mundo, concretando el programa marco 2021-2027 de Investigación e Innovación de Horizonte Europa. En América Latina, UNESCO ha desarrollado un trabajo importante sobre procesos, componentes y propósitos para desarrollar ciencia abierta, escrito en un formato de reporte para tomadores de decisiones (Ramírez y Samoilovich, 2019, 2021).

En Chile, la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (Anid) incentiva la Colección SciELO Chile como una iniciativa de ciencia abierta para fortalecer la democratización del conocimiento científico y hacer más transparente y trazable los resultados obtenidos con fondos públicos. En el ámbito universitario, el proyecto Vincula busca poner la investigación de los saberes de la tierra disponible para los tomadores de decisiones. Esta iniciativa conjunta entre Pontificia Universidad Católica de Chile, Universidad de Concepción, Universidad de Aysén, y el Lucy Family Institute for Data & Society de la Universidad de Notre Dame, representa un avance en materia de innovación en Educación Superior. En consecuencia, partir desde este conjunto de iniciativas nacionales e internacionales, para formular giros universitarios integrales y nuevos modelos de comunicación, de producción e inversión, es un camino interesante y posible.

En esa dirección, la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile, está creando un Ecosistema (González et al., 2016) digital de Innovación en Ciencias Sociales, diseñado como una red de plataformas en ciencia abierta. Esta propuesta se fundamenta en la adjudicación de un proyecto de Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola (FIDA) en el 2022, con la dirección académica de la profesora María Antonieta Urquieta. En su diagnóstico se identifica que las ciencias sociales en Chile se encuentran en una paradoja: a pesar de que en la nueva Estrategia de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación, entregada el 16 de junio de 2022, se reconoce que habrá una

1. www.unesco.org/new/en/communication-and-information/portals-and-platforms/goap/

valoración del rol de la investigación en Ciencias Sociales, Artes y Humanidades, que eran áreas poco consideradas en el pasado (Gainza, 2022), se requiere que la estrategia y el Ministerio privilegien la colaboración por encima de la competencia (Fischer, 2022).

Lo anterior plantea un desafío mayor de innovación, ya que las facultades u otros organismos de ciencias sociales han desarrollado una cultura de adaptación frente a las tensiones organizacionales del capitalismo académico (Brunner y Labraña, 2021), que se expresa en una tendencia consistente en aumentar la productividad individual o grupal, llevando a cabo investigaciones específicas inter y transdisciplinarias integradas por investigadoras e investigadores de diversas universidades, pero sin la existencia de una agenda explícita de colaboración entre facultades de ciencias sociales en Chile. Esto ha sido un desafío pendiente por décadas y que requiere de una concepción de modelos y sistemas de desarrollo integrados de innovación sinérgica entre docencia, investigación e incidencia pública (Matus, Mascareño y Kaulino, 2008).

En materias de interés público de las ciencias sociales, ha existido una brecha entre la producción de conocimiento en las universidades, con las políticas públicas y programas sociales (Capano, 2020), así como con la sociedad civil y sus organizaciones (Cai, 2020). Es una cuádruple hélice imperfecta: a) le falta una memoria, donde encontrar lo realizado ya que, con cada cambio de gobierno o de directorio de las fundaciones, los diagnósticos y soluciones se vuelven a intentar; b) los tiempos son diversos en cada uno de esos sectores y la producción de conocimientos, difícilmente, se integra en ellos adecuadamente; c) no existe un motor colaborativo que involucre estándares rigurosos de calidad para llevar adelante los hallazgos de investigaciones básicas y aplicadas; d) no se cuenta con un sistema eco-digital de datos donde se encuentren las múltiples producciones de conocimientos y se pueda trabajar acopladamente con ellas. Por tanto, se vuelve improbable una implementación que esté a la altura y reduzca de forma efectiva la complejidad de los fenómenos sociales estudiados. Aún con estos límites es importante reconocer que

los problemas complejos que enfrenta la sociedad contemporánea y la creciente necesidad de coordinación intersistémica, han potenciado que durante las últimas décadas se incremente la demanda para abordajes que fomenten el diálogo y la coordinación participativa entre actores procedentes de distintos contextos. (Urquiza et. al, 2018, p. 5)

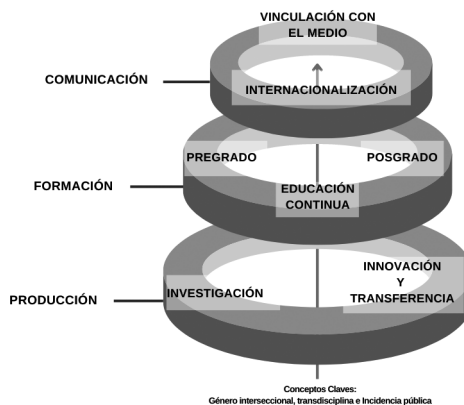
Ahora bien, considerando estos avances y sus bordes, hay mucho espacio para crecer en la capacidad de agregar valor en la producción de conocimientos,

para comprender y diseñar políticas y programas que enfrenten las actuales y desiguales condiciones de vida existentes en Chile.

Recogiendo todo lo planteado, el sistema eco-digital de innovación de FACSÓ, plantea un giro que está basado en la siguiente lógica: Producción de conocimientos + Formación + Comunicación, teniendo como base la innovación:

$$\frac{P+F+C}{I}$$

La innovación encuentra en él una doble posición. Por un lado, al interior de los cambios existentes en los subsistemas de producción, formación y comunicación de los conocimientos, donde el subsistema de producción de conocimiento es el que provee insumos claves para la formación. Por otro, la innovación genera cambios de concepción, de visión de un nuevo modelo educativo a nivel del sistema integral. En una maqueta preliminar su visión es la siguiente:



En esta propuesta, la primera esfera del modelo educativo de la universidad está sustentada en la producción de conocimiento de investigaciones básicas y aplicadas, innovaciones y transferencias. Esto nutre a una segunda esfera entendida como una red de formación, desde pregrado hasta las diversas formas de educación continua y los posgrados. Y de esta manera se consigue abrir una tercera esfera que contiene un proceso de comunicación sin precedente, poniendo a disposición lo mejor de estos saberes en la esfera pública nacional

e internacional. A su vez, está atravesado por tres conceptos que se expresan en las diversas esferas del sistema: un enfoque de género interseccional, una disposición transdisciplinar y un fuerte impulso hacia la incidencia pública. Desde acá podemos pensar nuevas ofertas, certificaciones intermedias, núcleos que adopten otros sistemas pedagógicos, y posgrados situados en la intersección de disciplinas que respondan a problemas complejos, con pertinencia y en un timing de oportunidad que anticipe mejores decisiones.

En el ámbito de la producción de conocimientos, esto da lugar al «Co-laboratorio de Ciencias Sociales», donde no solo se busca valorar y difundir el trabajo vigente, sino también el de diversas generaciones. En la lógica de un Spotify, cada investigadora e investigador tendrá un lugar de presentación, con una entrevista donde pueda contarnos cómo pensó su línea de investigación y con qué la conectaría hoy. Allí estarán sus proyectos, incluyendo: su formulario de postulación, algún aporte de datos y sus diversos resultados. Será una forma innovadora de conocer su trayectoria y se podrá conectar con las preferencias de quienes lo usan. Además, el Co-laboratorio se piensa en red con otras facultades y redes de pensamiento en ciencias sociales para poder hacer un aporte efectivo a su incidencia, tanto nacional como internacional. Eso es clave, ya que no se trata de una innovación cerrada sino un sistema permeable a la conexión sistema/entorno. Modificar procesos (Christensen, 2006), innovar las formas de ver la dimensión social, se vuelven cruciales sobre todo al pensar de nuevo en aquellos mecanismos persistentes que acompañan a los fenómenos sociales extremos.

Crear innovación disponible y generarla en aquellos sectores más golpeados por el propio proceso modernizador se transforma en el ADN para cambiar el rostro de la pobreza, de la crisis ambiental, de la conformación de territorios y de la auto-observación de las fallas de la propia innovación (Matus et al., 2018). Para ello «el camino a seguir es cambiar el orden de prioridad en las políticas para la innovación» (OCDE, 2019, p. 4). Ampliarlas para promover una diversa gama de investigaciones y de inversiones en activos intangibles, y de participantes para habilitar a la gente en todos los sectores de la sociedad para ser creativa y beneficiarse de sus resultados.

Para abrir mundos, este tipo de ecosistemas de plataforma constituye un nuevo lenguaje, que usa materiales susceptibles de reelaboración, autogenerándose paulatinamente. Esto nos da un mapa, una cartografía móvil de filtración paulatina. Una topología que forja una nueva lógica. Un sistema social telescópico, que, como la astronomía, nos muestre nuevos planetas. Después de todo, a nosotros en ciencias sociales, que «vivimos en el riesgo de morir todas las noches, jamás nos han quedado flojas las estrellas» (Piazolla y Ferrer, 1994).

REFERENCIAS

- AmeliCA (n.d.). *Conocimiento Abierto A.C.* <http://amelica.org/index.php/en/home/>
- Avanessian, A. Reis, M. (Comps) (2017). *Aceleracionismo. Estrategias de transición.* Laboria Cuvoniks. Buenos Aires. Caja Negra Editores.
- Bello, A. (1847). *Gramática de la lengua castellana, destinada al uso de los americanos.* Santiago de Chile, Editorial Progreso.
- Benjamin, W. (2010). *Libro de los Pasajes. Iluminaciones II.* Madrid. España. Editorial Taurus.
- Brunner, J.J. y Labraña, J. (2021). *La investigación en ciencias sociales y humanidades: sus debates e impactos.* Puntos de Referencia del Centro de Estudios Públicos, 560. https://www.cepchile.cl/cep/site/docs/20210120/20210120154005/pder560_jjbrunner.pdf
- Buck Morss, S. (2004). *Mundo soñado y catástrofe.* Madrid. Balsa de la Medusa
- Butler, J. (2015). *Relatar a sí mismo. Crítica da violencia ética.* Rio de Janeiro. Editora Auténtica.
- Butler, J.(2009). *Vida Precaria. El poder del duelo y la violencia.* Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Cai, Y., y Etkowitz, H. (2020). *Theorizing the Triple Helix model: Past, present, and future.* *Triple Helix*, 1(aop), 1-38.
- Capano, G., y Pritoni, A. (2020). *What really happens in higher education governance? Trajectories of adopted policy instruments in higher education over time in 16 European countries.* *Higher Education*, 80(5), 989- 1010.
- Christensenn, M. (2006). *Innovación disruptiva para el cambio social.* *Harvard Business Review America Latina*, 1, 3–8. ISSN: 0717-9952. <http://www.hbral.com>
- Cioran, E. (1988). *La caída en el tiempo.* Barcelona. LAIA/ Monte Avila.
- Comisión Europea (2013). *Social innovation research in the European Union* http://ec.europa.eu/research/socialsciences/pdf/social_innovation.pdf
- Cordero, R. Mascareño, A. y Chernilo, D. (2016) *On the reflexivity of crises: Lessons from critical theory and systems theory.* *European Journal of Social Theory* 20(4) (págs. 511-530). Citado en: Mascareño, Aldo (2018) De la crisis a las transiciones críticas en sistemas complejos: hacia una actualización de la teoría de sistemas sociales. *Theorein*. Revista de Ciencias Sociales nº3 Vol III (págs.109-143) ISSN: 2250-6625 www.revistatheorein.com

- Cordero, R. (2021). *La fuerza de los conceptos: ensayos en teoría crítica e imaginación política*. Ediciones Metales Pesados, Santiago de Chile.
- Derrida, J. (1995). *Dar el tiempo. La moneda falsa*. Barcelona. Editorial Paidós.
- Fischer, A. Presidente del Consejo Nacional de CTCI. Estrategia Nacional de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación para el Desarrollo de Chile. 17 de Junio, 2022
- Gainza, C., Subsecretaria de Ciencia. Declaración a *El Mercurio*, 17 de junio 2022.
- GOAP Portal. <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/portals-and-platforms/goap/>
- Gonzalez, T.M, Vergara, L.K Luque, F.J. Rodriguez, N. Bonilla N.A. (2016). *Revisión del concepto de ecosistema como unidad de la naturaleza 80 años después de su formulación*. *Revista Ecosistemas* 25(1) AEET Asociación Española de Ecología Terrestre (págs. 83.89) Doi: 10.7818/ECOS.2016.25-1.12
- Habermas, J. (1996). *Texto y Contexto*. Barcelona. Ariel.
- Habermas, J. (2005). *La ciencia y la técnica como ideología*. Madrid, Editorial Tecnos
- Hamuy, M. (2022). *Viaje al Big Bang*. Editorial Debate.
- Honneth, A. (2011). *La Sociedad del desprecio*. Madrid. Editorial Trotta.
- Honneth, A. (2009) *Crítica del agravio moral*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.
- Jay, M. (1984). *Marxism and totality: the adventures of a concept from Lukács to Habermas*. University of California Press. Berkeley. California.
- Levi-Montalcini, R. (1999). *Elogio de la Imperfección*. Madrid. Tusquets Editores
- LERU (2018). *Open Science and its role in universities: a roadmap for cultural change*. League of European Research Universities Advice Paper n° 24 – May 2018 Disponible en: <https://www.leru.org/files/LERU-AP24-Open-Science-full-paper.pdf>
- Marcuse, H. (1968). *El hombre unidimensional*. México, Joaquín Moritz
- Mascareño, A. (2018). *De la crisis a las transiciones críticas en sistemas complejos: hacia una actualización de la teoría de sistemas sociales*. Theorein. Revista de Ciencias Sociales n°3 Vol III (págs.109-143) ISSN: 2250-6625 www.revistatheorein.com

- Matus, T. Kaulino, A. Urquiza, M.A. Cortez-Monroy, F. y Mariñez. C. (2018). *Lógicas de auto observación de la falla para una innovación efectiva*. Revista MAD (p. 1 a 21) Magister de Análisis Sistémico aplicado a la sociedad n° 38, Santiago, Chile DOI: 10.5354/0718-0527.2018.51026
- Matus, T., Mascareño, A. y Kaulino, A. (2008). *Los desafíos de los posgrados en ciencias sociales en Chile. Calidad en la Educación*, (28), 142-174. doi:<https://doi.org/10.31619/caledu.n28.207>
- Matus, T. (2017). *Ejercicios de punto ciego: desafíos de innovación*. En: Lima, A. Pasos, S. Verde, C. (Comps.) *El Trabajo Social: construyendo comunidades sostenibles*. Madrid. Aranzadi Thomson Reuters.
- Mazzucato, M. (2018). *Mission-oriental Research & Innovation in the European Union. A problems solving approach to fuel innovation led growth*, Luxemburgo, European Union. ISBN: 978-92-79-79918-1
- Mazzucato, M. (2021). *Misión Economía. Una carrera espacial para cambiar el capitalismo*. Barcelona. Ediciones Taurus.
- McCarthy, T. (1992). *Ideales e Ilusiones: reconstrucción y deconstrucción en la teoría crítica contemporánea*. Editorial Tecnos. Madrid.
- Menke, C. (2011). *Estética y Negatividad*. Ediciones Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.
- OECD (2019). *Systems Approaches to Public Sector Challenges: Working with Change*. Paris: OECD Publishing
- OECD. (2008). *Education at a Glance 2008: OECD Indicators*. Paris: Directorate for Education, Organisation for Economic Co-operation and Development. <<http://www.oecd.org/edu/eag2008>>.
- Pievani, T. (2022). *Imperfección: una historia natural*. Madrid. Editorial Alianza.
- Ramirez, P. & Samoilivich, D. (2019). *Ciencia Abierta: reporte para tomadores de decisiones*. CILAC
- Policy Papers. UNESCO Montevideo. Disponible en <http://forocilac.org/wp-content/uploads/2019-PolicyPapersCILAC-CienciaAbierta-29-04-2019-Final.pdf>
- Ramirez, P. & Samoilivich, D. (2021). *Ciencia Abierta en América Latina*. París. Montevideo. UNESCO www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp

- Ranking Higher Education https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2023/worldranking#!/page/0/length/25/locations/CHL/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/scores
- RankingQS: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2023>
- Ranking Scimago: <https://www.scimagoir.com/rankings.php>
- Ranking Shangai: <https://www.shanghai ranking.com/rankings/arwu/2022>
- Scheffer, M. (2009). *Critical Transitions in Nature and Society* (pág.245) Princeton: Princeton Press. Citado en: Mascareño, Aldo (2018) *De la crisis a las transiciones críticas en sistemas complejos: hacia una actualización de la teoría de sistemas sociales*. Theorein. Revista de Ciencias Sociales n°3 Vol III (págs.109-143) ISSN: 2250-6625 www.revistatheorein.com
- Sisto, V. (2017). *Gobernados por números: El financiamiento como forma de gobierno de la universidad en Chile*. *Psicoperspectivas*, 16(3), 64-75.
- Smith, A. (2011). *La riqueza de las naciones*. Madrid, España. Editorial Alianza.
- Teo, T. (2020). *Theorizing in psychology: From the critique of a hyper-science to conceptualizing subjectivity*. *Theory & Psychology* 2020, Vol. 30(6) 759–767 DOI 10.177/0959354320930271
- Urquiza, A., Amigo, C., Billi, M., Brandão, G., & Morales, B. (2018). Metálogo como herramienta de colaboración transdisciplinaria. *Cinta De Moebio. Revista De Epistemología De Ciencias Sociales*, (62), 182–198.
- Villalobos Majarrez, A. (2015). *Los tiempos de Walter Benjamin*. Buenos Aires. Errancia. Litorales.
- Webb, S. (2019). *The Routledge Handbook of Critical Social Work*. Routledge Internacional. UK.
- Yourcenar, M. (1990). *El tiempo, gran escultor*. Buenos Aires. Alfaguara Literatura.
- Zafra, R. (2017). *El entusiasmo. Precariedad y trabajo creativo en la era digital*. Madrid, España. Editorial Anagrama.

MOMENTOS Y EVENTOS DE LA VACUNACIÓN
CONTRA EL COVID-19 EN CHILE

Leonardo J. Basso Sotz

LEONARDO J. BASSO SOTZ

Ingeniero civil y magíster en Ingeniería de Transporte de la Universidad de Chile. Doctor en Economía y Políticas de Transporte de la Universidad de British Columbia. Es Profesor Titular de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad de Chile y director del Centro de Excelencia Instituto Sistemas Complejos de Ingeniería (ISCI). Sus principales líneas de investigación son la regulación y competencia en mercados de transporte, así como temas asociados a organización industrial y libre competencia, temas que lo han llevado a participar activamente en diversas iniciativas públicas, como Comisión Asesora Presidencial para desarrollar la Nueva Política Nacional de Desarrollo Urbano. Durante la pandemia de covid-19, lideró equipos en el ISCI que, en conjunto con el Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación; el Ministerio de Salud y empresas privadas, trabajaron en varios proyectos para contribuir al manejo de la crisis sanitaria, los que los llevaron a ser galardonados con el premio Franz Edelman 2022. Es senador universitario para el periodo 2022 – 2026.

MOMENTOS Y EVENTOS DE LA VACUNACIÓN CONTRA EL COVID-19 EN CHILE¹

1. INTRODUCCIÓN

Escribir una introducción para explicar lo dramático de la crisis causada por el covid-19 parece ser un ejercicio innecesario. Las experiencias individuales y colectivas que hemos tenido, los cambios radicales en nuestras vidas —los que sufrimos por más de dos años— nuestros muertos y nuestros enfermos de covid-19 prolongado, nos recuerdan a cada instante que la humanidad enfrentó —hace no mucho— uno de sus peores momentos. Historias personales difíciles y muchas veces trágicas, pero compartidas alrededor del mundo.

El desarrollo del covid-19 en Chile tuvo un inicio y un transcurso, a lo largo de nueve meses, similar al de otros países: una lucha constante del sistema de salud por dar abasto, mientras se tomaban severas medidas de confinamiento y de restricción de la circulación para intentar contener el avance mortal del virus. Pero luego, al iniciarse la vacunación, el devenir chileno se desvió respecto de otras experiencias. Este proceso comenzó tempranamente en comparación con otros países en desarrollo, en particular de Latinoamérica, y tuvo como principal característica adoptar, desde el inicio, aquellas vacunas que estaban disponibles por encima de tecnologías más nuevas que, pudiendo parecer ser más deseables, no estaban a mano para el país. A pesar de las dudas que pudo concitar la estrategia, el proceso de vacunación chileno ha sido alabado en el mundo, por su alcance y rapidez, qué duda cabe.

Este artículo se centrará en momentos y características fundamentales que tuvo la vacunación en Chile, de los que posiblemente se ha hablado mucho menos. Para ello, usaremos un cuerpo sólido de evidencia generado a partir de investigación desarrollada en terreno por académicos de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas y de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile, todos investigadores del Instituto Sistemas Complejos de Ingeniería (ISCI), en trabajo conjunto con el sector público y privado. Mediante el desarrollo de la vacunación, revisaremos cómo la muy deseable alianza entre la academia, la industria y el gobierno pudo transformar investigación interdisciplinaria de

1. Agradezco a todos mis coautores y personas que trabajaron en las diferentes iniciativas. Agradezco especialmente a los profesores Denis Sauré, Juan Pablo Torres y Miguel O’Ryan.

frontera, en información que permitió tomar mejores decisiones en momentos claves de la pandemia.

2. ANÁLISIS DE MOVILIDAD EN PANDEMIA Y BÚSQUEDA ACTIVA DE CASOS POR MOVILIDAD

La experiencia internacional, particularmente de Europa y China, nos indicaba claramente que la primera línea de defensa contra la pandemia serían medidas de confinamiento. Para ello, resultaba vital tener una buena estimación del efecto real de las cuarentenas en la movilidad de la población.

Para poder llevar adelante esta tarea, en abril de 2020 el ISCI y Entel, la mayor compañía de telefonía celular de Chile, celebraron un convenio de colaboración que permitiese transformar datos de contacto entre equipos celulares y antenas de telecomunicaciones —adecuadamente anonimizados y agregados— en información de movilidad. Esta iniciativa permitió develar información relevante respecto de la adhesión a las cuarentenas. Por ejemplo, la Figura 1 muestra que la disminución de movilidad alcanzó el objetivo del 50% solo en tres comunas, como fue el caso de Las Condes. De hecho, la adhesión resultó menor mientras bajaba la condición socioeconómica de la comuna de la Región Metropolitana estudiada, alcanzando en algunas de ellas disminuciones solo del 20% (Carranza et al., 2022). Peor aún, como lo muestra la Figura 2, las cuarentenas fueron decreciendo en efectividad: si el promedio de baja de movilidad de las primeras cuarentenas alcanzó cerca del 32%, las segundas grandes cuarentenas no llegaron ni al 20%. Todo esto mostraba, claramente, que para superar la pandemia se debía, o alcanzar la inmunidad de rebaño o intentar adelantar lo más posible la vacunación de la población.

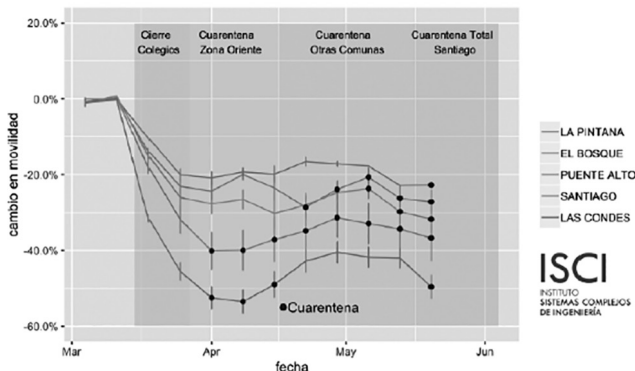


Figura 1. Cambio porcentual en movilidad, para comunas de RM seleccionadas, relativo a la primera semana de marzo de 2020.

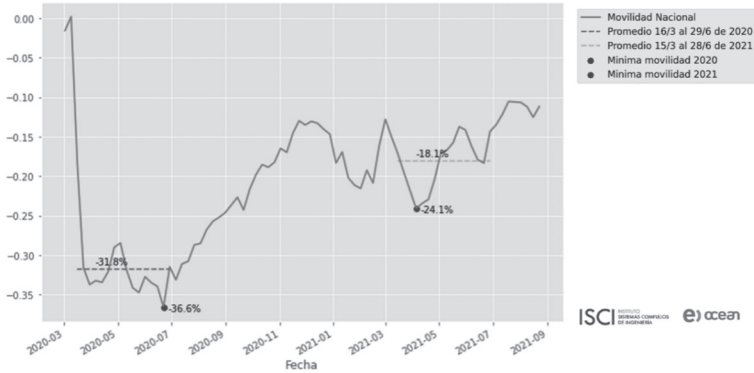


Figura 2. Cambio porcentual movilidad agregada nacional, relativo a primera semana de marzo 2020.

Pero esta información de movilidad podía ser utilizada de una manera más astuta. Tras un piloto exitoso en el Servicio de Salud Metropolitano Central, el ISCI en conjunto con la Subsecretaría de Salud Pública del Ministerio de Salud, lanzaron la iniciativa nacional de Búsqueda Activa de Casos (BAC) usando datos de movilidad. La idea es sencilla de explicar: como lo muestra el panel de la izquierda de la Figura 3, la densidad de casos en diferentes partes de una ciudad (en este caso, Valdivia) eran conocidos por la autoridad. La conjetura razonable es que, a partir de dichos casos conocidos, otras personas en hogares y barrios se contagiaban. Esto ocurría más en las zonas de residencia que en las laborales porque, en el trabajo y el transporte público, las personas mantenían medidas de autocuidado, las que se relajaban una vez estando en casa y en el barrio.

El principal problema que se enfrentaba para ir a buscar casos asintomáticos activamente en estas zonas residenciales —y así adelantarse al avance del virus— era que las personas se movían, ya sea porque las cuarentenas tenían poca adhesión o porque la ciudad se encontraba en alguna fase de desconfinamiento. El panel del centro de la Figura 3 muestra la movilidad de entrada en diferentes zonas de Valdivia. La estrategia de búsqueda de activa de casos por movilidad combinó información de casos activos con información de movilidad para cada región, para calcular en qué zonas la probabilidad de capturar casos activos asintomáticos era mayor. En otras palabras, se buscaba determinar dónde era más probable que un operativo BAC fuese exitoso. Resultó que, en muchas ocasiones, estas no eran las zonas de mayor flujo, como lo muestra el panel de la derecha de la Figura 3.

La búsqueda activa de casos fue una iniciativa desplegada a nivel nacional, a lo largo de 16 meses, desde mediados de 2020, y que tuvo un éxito importante en el objetivo de capturar casos asintomáticos (Basso et al., 2023).



Figura 3. Visualización vía mapas de calor para Búsqueda Activa de Casos (BAC). A la izquierda, casos covid-19 activos por zona censal; en el centro, flujo (movilidad) de entrada por zona censal; a la derecha, índice BAC (top 5) por zona censal.

3. ESTUDIOS POBLACIONALES DE GRAN ESCALA A PARTIR DE DATOS DE MOVILIDAD

Al analizar los datos individuales de las personas que se acercaban a los operativos de Búsqueda Activa de Casos, el equipo de ISCI descubrió que había una amplia cobertura geográfica en cada una de las ciudades. Se concluyó que era posible formar una muestra bastante representativa de la población de una ciudad, testeando en un número pequeño de lugares en el espacio público, si es que estos eran escogidos de manera inteligente. Así, usando los datos de movilidad para escoger sitios para toma de muestras e información, se podría llevar adelante estudios poblacionales de gran escala: la estrategia consistiría en capturar información de un número grande de sujetos, asegurando la cobertura geográfica, para luego escoger de esa muestra grande submuestras que fuesen representativas de aquello que se quisiera estudiar.

En conjunto con el Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación; el ISCI, la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile y el Servicio de Salud Metropolitano Central se llevó adelante un estudio de seroprevalencia, es decir, se intentó estimar el porcentaje de personas en la población que tenía proteínas en la sangre, llamadas anticuerpos, que indicasen que estuvieron expuestas al covid-19. Al estudiar la seroprevalencia de anticuerpos contra el covid-19 se podía estimar la cantidad de personas infectadas por el virus. En otras palabras, permitiría tener una estimación de cuánto había avanzado el virus y cuán cerca —o lejos— se estaría de la inmunidad de rebaño. Esta idea ya había sido ejecutada en el colegio Saint George, donde se cree que comenzó el brote chileno, por académicos de la Facultad de Medicina (Torres et al., 2021).

Para hacer el estudio, la minera BHP donó una cantidad importante de *Lateral Flow Test*, los que fueron conocidos popularmente como «test rápidos»

de anticuerpos. Estos test son capaces de detectar la presencia del anticuerpo IgG anti-Sars-Cov-2, por lo tanto si la prueba da positivo, se concluye que la persona testeada estuvo expuesta al covid-19. La forma de testear consiste en una punción en el dedo pulgar para extraer una gota de sangre. Cabe recordar que, inicialmente, este mecanismo fue pensado como un «pasaporte» de salida de la enfermedad: si una persona tenía un test positivo, se podría considerar que ya no era susceptible de ser contagiada, por lo que tal vez podría tener menos restricciones que el resto. Sin embargo, varias razones hicieron que dicha idea fuese abandonada². Ahora, si bien los test rápidos no podrían ser utilizados de manera individual, la información que aportaban, desde lo poblacional, sí resultaría valiosa.

Calculamos, primero, el mejor lugar en Santiago centro —en el sentido de la representatividad— para instalar una estación de toma de muestras. En la práctica, las personas se tomaban una PCR en el marco de los operativos BAC, para luego examinarse con un test de anticuerpos. Un equipo del servicio de salud estuvo a cargo del operativo, mientras que los datos se ingresaban en el tiempo en que las personas esperaban el resultado a un formulario web que permitía de manera sencilla levantar información socioeconómica y geográfica, la que además era inmediatamente georreferenciada.

Los resultados de esta iniciativa mostraron que, en marzo de 2021, un 14,5% de la población flotante de la Región Metropolitana que circulaba por Santiago centro presentó test positivos a la presencia del anticuerpo IgG anti Sars-Cov-2. Esto indicaba dos cosas. Primero, que por cada persona que había desarrollado síntomas, tres o cuatro individuos más ya habían estado expuestos al virus, es decir, el covid-19 avanzaba bastante más rápido de lo que mostraban las consultas médicas o el testeo PCR. Pero, por otra parte, quedaba claro que la inmunidad de rebaño estaba muy lejos y no se podía contar con ella para terminar con la crisis. El número de personas susceptibles aún de ser infectadas era muy grande y, por lo tanto, la única estrategia alternativa a confinamientos, cuya efectividad ya era deficiente, era la vacunación.

En efecto, Chile siguió una estrategia pionera de vacunación, apostando por las vacunas que estaban disponibles, como la vacuna Coronavac del laboratorio Sinovac, cuya tecnología era la clásica de virus inactivado, mientras se adquiría las cantidades disponibles —no muchas— de vacunas con tecnologías más

2. Primero, porque el test era sujeto de falsos positivos y negativos que no eran considerados aceptables; segundo, porque no era del todo claro que una persona que ya había estado contagiada no pudiese ser un foco infeccioso; tercero, por el riesgo de reinfecciones y la evolución de la respuesta inmune en el tiempo.

recientes, como las de RNA mensajero de Pfizer o las de vector viral como AstraZeneca, de Janssen/Johnson & Johnson.

4. SEROPOSITIVIDAD DINÁMICA IGG EN PERSONAS VACUNADAS – ESTUDIO NACIONAL

Chile fue uno de los países pioneros a nivel mundial en vacunación, y en particular en usar la vacuna Sinovac de virus inactivado. Esto, por cierto, eran buenas noticias, en particular dado que la inmunidad de rebaño no estaba ni remotamente cerca. Pero implicaba también que no habría información internacional temprana respecto del desempeño de las vacunas —eficacia y efectividad— así como de la seguridad en el mundo real. Por ello, se decidió dar un nuevo cariz al estudio de seroprevalencia. Ya que se podía testear ahora a personas vacunadas, y que en el tiempo ese sería el caso cada vez con mayor frecuencia, se decidió entonces tratar de contestar dos preguntas: ¿Cómo cambia la positividad IgG en el tiempo para personas vacunadas? ¿Qué diferencias hay entre vacunas?

En conjunto con la Subsecretaría de Redes Asistenciales (SSRA), se levantaron 29 estaciones de testeo a lo largo de todo Chile, una por cada servicio de salud. Estas estaciones dedicadas se localizaban dinámicamente, es decir, en lugares diferentes en días distintos, de acuerdo a la información de movilidad, con el objetivo de representar de mejor manera a la población, para lo cual se usaron métodos de programación entera. En cada estación había dos personas de la SSRA, una que se encargaba de testear y otra que se encargaba de ingresar la información en el formulario web. Desde el ISCI se entrenó a casi un centenar de personas en el manejo de los mapas de localización óptima de las estaciones (ver Figura 4a para un ejemplo) y en el uso de la plataforma web (ver Figura 4b).

El primer set de resultados fue entregados a las autoridades en julio de 2021, y reportados a la comunidad internacional en un artículo publicado en *The Lancet Infectious Diseases* en septiembre del mismo año (Sauré et al., 2021). Las conclusiones más importantes se derivan de las figuras 5a y 5b, que muestran la positividad de los test rápidos de anticuerpos en función de las semanas transcurridas desde la primera y segunda dosis. Se reporta también la seroprevalencia en personas no vacunadas, de manera de poder, efectivamente, identificar si la vacuna generó anticuerpos en un porcentaje de la población mayor de aquella que presenta test positivos sólo por haber estado expuesta al virus.

Concentrémonos primero en la vacuna Sinovac (Fig. 5a) y particularmente en las primeras semanas. Lo que el gráfico indica es que, a la segunda semana

de la primera dosis, la positividad IgG alcanzaba cerca del 20% siendo estadísticamente mayor que la seroprevalencia de los no vacunados. A la semana cuatro de la primera dosis, dicha positividad se acercaba el 30%. En las semanas 4 y 5 se colocaron las segundas dosis. A la segunda semana de la segunda dosis, semana 6 desde el inicio, la positividad alcanzaba ya el 80%. Esta era una excelente noticia, ya que indicaba que la vacuna Sinovac generaba, en efecto una fuerte reacción inmunológica.

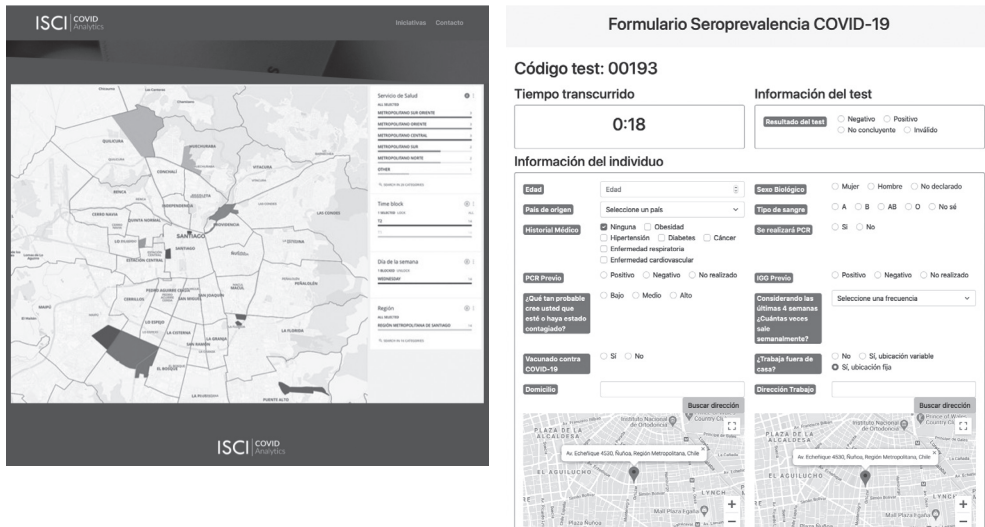


Figura 4. (a: panel izquierdo) Ejemplo ubicación (zona censal) de estaciones de testeo para los servicios de salud de la Región Metropolitana, para un día miércoles. (b: panel derecho) Captura de pantalla formulario de recolección de información estudio de seroprevalencia covid-19.

Respecto de la vacuna Pfizer, lo que la Figura 5b muestra es que a la semana 4 de la primera dosis, la positividad IgG ya se alzaba al 80%. La segunda dosis reforzaba este positivo resultado, elevando la positividad al 96% dos semanas después.

5. LA IMPORTANCIA DEL INICIO DE LA VACUNACIÓN Y LA VARIANTE GAMMA

Pausamos un momento el análisis de la dinámica IgG, dejando las semanas posteriores a la séptima desde la vacunación para ser analizadas en la sección siguiente. En la presente sección, en cambio, contaremos una historia que, en nuestra opinión, aún no es del todo conocida.

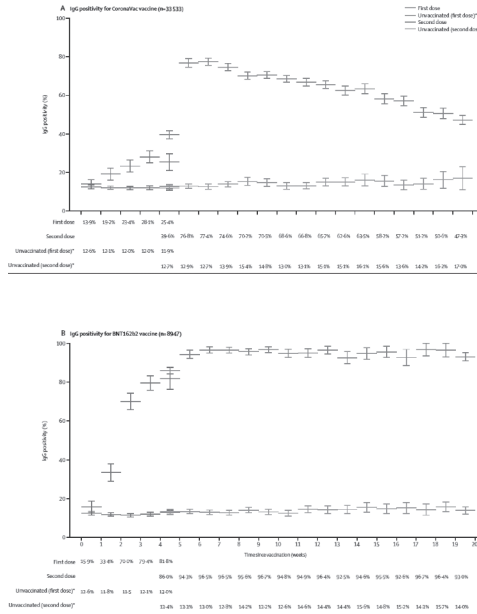


Figura 5. Seropositividad en función del tiempo después de una primera o segunda dosis de vacuna CoronaVac (a: panel superior) o BNT162b2/Pfizer (b: panel inferior) BNT162b2. Fuente: Sauré et al., 2021, The Lancet Infectious Diseases.

En el ISCI, como resultado de una iniciativa que buscaba predecir la demanda por camas UCI de personas gravemente enfermas por covid-19 (Goic et al., 2021), había una vigilancia permanente del estado de las camas UCI. El sistema de vigilancia utilizaba un modelo de dos colas consecutivas para predecir la demanda por camas. Se usó, como insumo, la serie de nuevos contagios sintomáticos por edad, eliminando así la necesidad de predecir nuevos casos. Para alguien que requería UCI, el tiempo entre inicio de síntomas e ingreso a UCI y el tiempo de estadía allí, se modelaban como distribuciones binomiales, para lo que se usó información de las UCI del Hospital Clínico de la Universidad Católica. La probabilidad de caer en UCI dada infección, por rango etario, se calculó usando la Ley de Little, con lo que se obtenía el modelo predictivo.

La Figura 6 muestra, en línea clara, la predicción y su intervalo de confianza mientras que, en línea oscura, está la ocupación UCI real. Las predicciones son diferentes por rango etario y, como puede observarse, funcionaron muy bien hasta febrero de 2022. Pero en ese momento, la predicción comenzó a dejar de acertar. El número de personas que requerían UCI comenzó a despegarse de la predicción que, por meses, había funcionado bien. Algo había cambiado y había alterado dramáticamente la conversión de contagios en UCI.

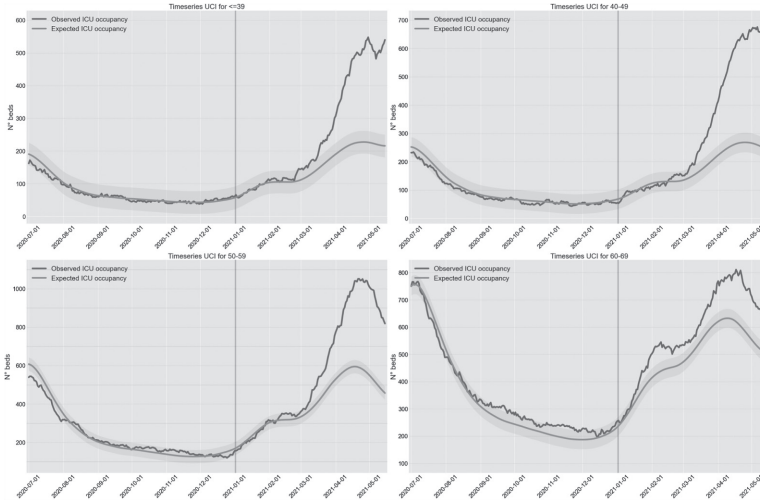


Figura 6. Ocupación UCI real (oscura) y predicha (línea clara), por rango etario, usando el modelo 2020. Fuente: Sauré et al., 2023, *PLOS One*.

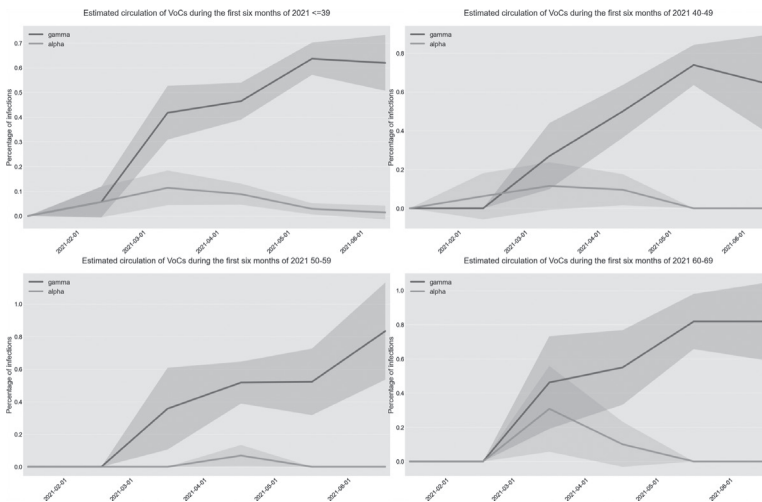


Figura 7. Estimación de la circulación de las variantes Beta (línea clara) y Gamma (línea oscura), durante los primeros cinco meses de 2021. Fuente: Sauré et al., 2023, *PLOS One*.

¿Cuál había sido ese factor? La acelerada irrupción de una nueva variante del covid-19, la variante Gamma (ver la Figura 7). En efecto, esta variante (también conocida como variante brasileña o P.1) había comenzado a circular ampliamente en Brasil en enero de 2021, extendiéndose rápidamente por América, reemplazando a la variante Beta. Con la información de la amplia y rápida circulación de esta nueva variante, chequeamos potenciales cambios en

todos los otros parámetros del modelo. Tras este análisis, la única variable que quedó por ajustar fue la probabilidad de caer en UCI si el contagio era con variante Gamma versus si era con la cepa original; se llamó a este «la severidad de la variante». De acuerdo a la información de circulación del virus en Chile, se ajustó entonces la severidad de la variante Gamma para intentar restablecer la predicción. El resultado gráfico es el que se muestra en la Figura 8. Como puede verse, el ajuste volvió a ser importante.

¿Cuánto más severa resultó ser la variante Gamma? Para los menores de 60 años no vacunados, una infección con variante Gamma aumentaba la probabilidad de caer en UCI entre 3,5 y 4,5 veces, un fenómeno a todas luces dramático. Peor aún, una vez que una persona caía en UCI por una u otra variante, su probabilidad de morir era la misma. Es decir, una infección con variante Gamma aumentaba también la probabilidad de que una persona no vacunada muriera entre 3,5 y 4,5 veces (Sauré et al., 2023). Todo esto indica que la vacunación en Chile, que comenzó el 3 de febrero de 2021, llegó en un momento crucial: la vacuna de virus inactivado comenzó a generar inmunidad en la población justo en momentos en que una variante tremendamente severa la acechaba. De hecho, la efectividad de la vacunación, que comenzó con las personas mayores, puede apreciarse en las curvas de camas UCI utilizadas para los mayores de 50 años, que comenzaron a decrecer hacia abril y mayo de 2021.

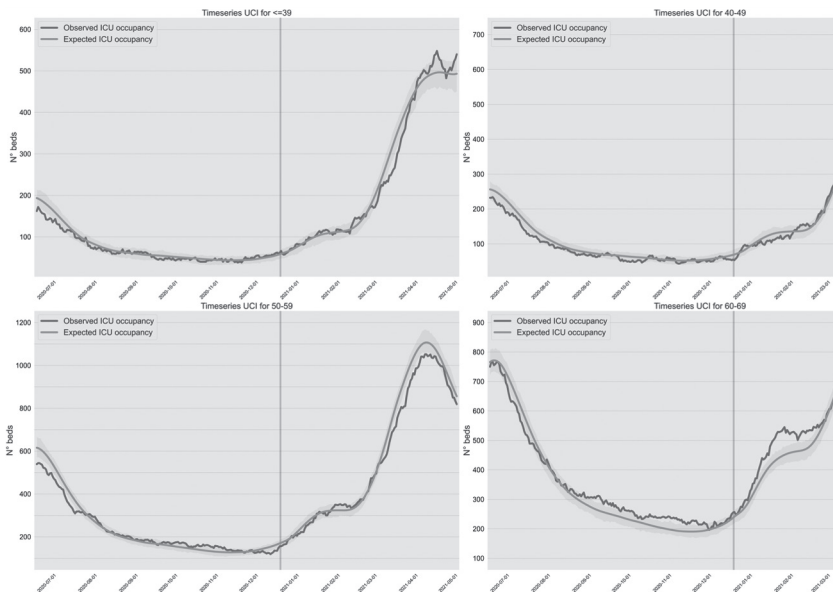


Figura 8. Ocupación UCI real (línea oscura) y predicha (línea clara) por rango etario, usando el modelo 2021 ajustado por la severidad de la variante Gamma. Fuente: Sauré et al., 2023, *PLOS One*.

Otra manera dramática de comprender la importancia del momento del inicio de la vacunación en Chile es viendo lo que sucedió en otros países americanos que tuvieron que enfrentar la variante Gamma sin vacunas. Se puede conjeturar, con bastante base, que parte de la estela de muerte que el covid-19 causó en Latinoamérica tiene que ver precisamente con esta situación. En efecto, entre los 25 países con el mayor exceso de muertes relativo a las muertes reportadas están Perú, Ecuador, Bolivia y México (primeros cuatro lugares), además de Colombia, Brasil, y Paraguay (Msemburi et al., 2023). Otros países que también enfrentaron Gamma, pero con procesos de vacunación masiva en marcha, como Estados Unidos y Canadá, no están en esta lista. La estela de muerte causada por esta variante solo comenzó a ceder cuando esta fue reemplazada por una variante más contagiosa pero menos severa, como lo fue Delta, y con el avance —finalmente— de la vacunación.

6. TERCERA DOSIS Y VACUNACIÓN HETERÓLOGA

Al volver a la Figura 5, se puede apreciar que después del salto en positividad IgG generado por la segunda dosis de Pfizer, dichas positividades se mantuvieron altas por hasta al menos 20 semanas, e incluso más si se miran datos no reportados en este artículo. La positividad de la vacuna Sinovac, en cambio, comenzó a decrecer sostenidamente desde la semana 7. Un análisis más detallado mostró que dicho decrecimiento fue aún más pronunciado para mayores de 65 años. Esta información, junto con otros estudios de laboratorio, fueron claves para impulsar la decisión de poner terceras dosis siguiendo una estrategia heteróloga, es decir, poner una tercera dosis con vacunas con tecnologías más modernas, las que ahora sí estaban disponibles para Chile. En efecto, Chile fue de nuevo pionero, esta vez, en la inoculación de terceras dosis, llegando a ser el líder mundial desde octubre de 2022 en adelante, y por lo menos a lo largo de seis meses.

¿Cuál fue su efecto? De nuevo, el sistema de vigilancia dinámico del IgG permitió, desde el ISCI, levantar información relevante, la que fue recientemente reportada a la comunidad internacional a través de una publicación en *The Lancet Microbe* (Sauré et al., 2023). La Figura 9 muestra la positividad a contar de la fecha de inoculación de una tercera dosis, administrada sobre dos dosis de vacunación primaria con Sinovac. Tanto para una tercera dosis con Pfizer, como para una tercera dosis con Astrazeneca, las positividades saltan, incluso dentro de la primera semana, al 98-99%. Estos son valores que están por encima de lo que dos dosis de Pfizer obtenían.

De lo anterior se concluye que, por una parte, la vacunación heteróloga tuvo un impacto muy importante para volver a levantar anticuerpos IgG anti Sars-Cov-2, lo que da un buen correlato de protección: las terceras dosis fueron protectoras. Por otra parte, se puede apreciar que su efecto, esta vez, fue muy rápido, ya que las positividads se incrementaron incluso al día 7 de la tercera dosis. Una vez más, Chile tomó una decisión en el momento preciso: el país lideraba en terceras dosis justo en momentos en la que la variante Omicron, tremendamente contagiosa, comenzaba a capturar el mundo, en octubre de 2021.

Cabe mencionar, para cerrar esta sección, que también se estudió la respuesta inmune en población escolar, lo que realizamos en conjunto con el Mineduc (Torres et al., 2022). Los resultados mostraron altas positividads en las poblaciones estudiadas, lo que permitió generar confianza respecto del retorno de niños y niñas a sus colegios.

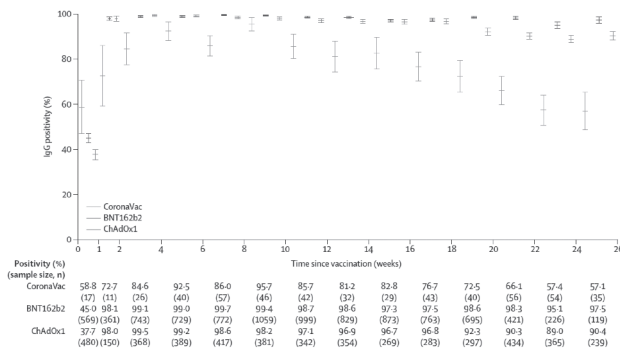


Figura 9. Seropositividad en el tiempo entre individuos vacunados con CoronaVac (esquema primario) que recibieron una dosis de refuerzo. Fuente: Saure et al., 2021b, *The Lancet Microbe*.

7. CONCLUSIONES

En este artículo hemos revisado momentos y eventos de la vacunación contra el covid-19 en Chile, a la luz de evidencia científica desarrollada desde la Universidad de Chile y el ISCI, en conjunto con socios del sector privado y público. Esto es una de las mayores lecciones y aprendizajes: es posible trabajar con el sector externo innovadora y colaborativamente para generar información y herramientas de impacto real y concreto en el país, al mismo tiempo que de tales colaboraciones resultan productos científicos de alto nivel. De hecho, el trabajo desarrollado fue galardonado con el Premio Franz Edelman 2022, que el Institute for Operations Research and the Management Sciences (INFORMS)

entrega anualmente a la mejor intervención de ingeniería aplicada del mundo (Basso et al., 2023).

La interdisciplina, en particular en la interacción entre ingeniería y las ciencias de la salud, es un camino promisorio y que continuaremos caminando, pues ha quedado claro que permite enfrentar de una nueva manera los problemas de salud y posiblemente con mejores resultados.

REFERENCIAS

- Basso, L.J., Goic, M., Olivares, M., Sauré, D., Thraves, C., Carranza, A., Weintraub, G.Y., Covarrubia, J., Escobedo, C., Jara, N., Moreno, A., Arancibia, D., Fuenzalida, M., Uribe, J.P., Zúñiga, F., Zúñiga, M., O’Ryan, M., Santelices, M., Torres, J.P., Badal, M., Bozanic, M., Cancino-Espinoza, S., Lara, E. & Neira, I. (2023). Analytics Saves Lives During the COVID-19 Crisis in Chile. *INFORMS Journal on Applied Analytics*, 53(1):9-31.
- Carranza, A., Goic, M., Lara, E., Olivares, M., Weintraub, G., Covarrubia, J., Escobedo, C., Jara, N. & Basso, L.J. (2022). “The Social Divide of Social Distancing: Shelter-in-Place Behavior in Santiago during the Covid-19 Pandemic”. *Management Science*, 68(3), 2016-2027.
- Goic, M., Bozanic-Leal, M., Badal, M. & Basso, L.J. (2021). COVID-19: Short-term forecast of ICU beds in times of crisis. *PLOS One*, 16(1):e0245272. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0245272>.
- Msemburi, W., Karlinsky, A., Knutson, V. et al. (2023). The WHO estimates of excess mortality associated with the COVID-19 pandemic. *Nature* 613, 130–137.
- Sauré, D., O’Ryan, M., Torres, J.P., Zuniga, M., Santelices, E. & Basso, L.J. (2021). Dynamic IgG Seropositivity in Chile following rollout of an inactivated SARS-CoV-2 vaccine (CoronaVac) and an mRNA vaccine (BNT162b2): a sentinel surveillance study. *The Lancet Infectious Diseases*, (21)00479-5.
- Sauré, D., I. Neira, M. Goic, M. O’Ryan, J.P. Torres, A. Bruhn, M. Ferres, J. Angulo-Troncoso, M. Vera, & L.J. Basso, (2023). Infection with SARS-CoV-2 Variant Gamma (P.1) in Chile Increased ICU Admission Risk Three to Five-Fold. *PLOS One* [forthcoming].
- Sauré, D., O’Ryan, M., Torres, J.P., Neira, I., Zuniga, M., Soto-Rifo, R., Valiente-Echeverría, F., Gaete-Argel, A., Saavedra, A., Acevedo, M., Archila, C., Acuña, F., Rain, M. & Basso, L.J. (2023). COVID-19 lateral flow IgG seropositivity and serum neutralizing antibody responses after primary and booster vaccinations in Chile. *The Lancet Microbe*, URL: [https://www.thelancet.com/journals/lanmic/article/PIIS2666-5247\(22\)00290-7/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lanmic/article/PIIS2666-5247(22)00290-7/fulltext).
- Torres, J.P., Piñera, C., De la Maza, V., Lagomarcino, A.J., Simian, D., Torres, B., Urquidí, C., Valenzuela, M.T. & O’Ryan, M. (2021). Severe acute respiratory syndrome coronavirus 2 antibody prevalence in blood in a

large school community subject to a coronavirus disease 2019 outbreak: a cross-sectional study. *Clinical Infectious Diseases*, 73(2), pp. e458-e465.

Torres, J.P., Sauré, D., Basso, L.J., Zuniga, M., Cazor, A. & O’Ryan, M. (2022). SARS-COV-2 IgG positivity in vaccinated and non-vaccinated Chilean children: a national cross-sectional study in Schools. *International Journal of Infectious Diseases*, <https://doi.org/10.1016/j.ijid.2022.04.039>.

DESAFÍOS DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN
LA UNIVERSIDAD DE CHILE

Carmen Sotomayor Echenique

CARMEN SOTOMAYOR ECHENIQUE

Profesora de Estado en Castellano por la Universidad de Chile y doctora en Pedagogía de la Lengua Materna por la Universidad Católica de Lovaina. Actualmente, es Profesora Titular del Instituto de Estudios Avanzados en Educación (IE) e investigadora del Centro de Estudios Avanzados en Educación (CIAE) de la Universidad de Chile, donde coordina el área de Enseñanza y Aprendizaje del Lenguaje. Además, forma profesores de Educación Básica en la Facultad de Filosofía y Humanidades de esta misma Universidad. Ha realizado varios estudios y publicaciones sobre el aprendizaje de la lectura y escritura en la escuela primaria y secundaria chilena, así como sobre la implementación de la asignatura de «Lengua y cultura de los pueblos originarios y ancestrales». Ha sido consultora del Ministerio de Educación en proyectos sobre estándares de aprendizaje y formación docente, y del Consejo Nacional de Educación para evaluar los programas de estudio de Lenguaje de educación básica, media y de adultos. En la actualidad, dirige un estudio sobre análisis curricular de los 19 países de América Latina que participan en el Estudio Regional Comparativo y Explicativo, liderado por la Unesco.

DESAFÍOS DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN LA UNIVERSIDAD DE CHILE¹

INTRODUCCIÓN

Cuando se nos habla de ciencias, solemos pensar inmediatamente en las ciencias naturales y exactas, como la biología, la química, la física o la matemática. Son disciplinas fundamentales que han tenido un desarrollo exponencial en el último siglo, del cual han derivado aplicaciones que han influido de manera radical en nuestras sociedades y en nuestra vida como seres humanos. Numerosos ejemplos tenemos a la vista: el desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación, los tratamientos y medicamentos para enfermedades, el descubrimiento del genoma humano, la proliferación de la industria y de la producción alimentaria. En todos estos ámbitos, la Universidad de Chile ha contribuido a lo largo de sus años de existencia desarrollando el extraordinario quehacer de la investigación científica y sus aplicaciones.

Sin embargo, en la actualidad, múltiples y diversas voces, también científicas, nos advierten de algunos peligros que ha ocasionado indirectamente este mismo desarrollo de las ciencias con sus aplicaciones en la industria y en las actividades productivas. En ese sentido, la generación excesiva de carbono en la atmósfera está produciendo un calentamiento irreversible del planeta, amenazando la biodiversidad terrestre; la contaminación de los mares está atentando contra la vida marina; las altas o bajas temperaturas en las distintas latitudes están produciendo inundaciones e incendios. Un ambiente de desastre se ha instalado en el imaginario colectivo, particularmente entre los jóvenes, decepcionados de lo que han construido las generaciones precedentes: «En nuestra búsqueda de crecimiento y desarrollo, los seres humanos hemos ejercido demasiada presión sobre nuestro medio natural, poniendo en peligro nuestra propia existencia» (Unesco, 2021, p. 6).

Esta situación ha llevado a repensar las formas de producción, para generar una transición progresiva hacia una economía más sustentable que no arruine la vida en el planeta, el único espacio que tenemos los humanos y que compartimos con todos los demás seres vivos. Numerosas iniciativas

1. La autora agradece el financiamiento otorgado por el Proyecto Basal FB0003 del Programa de Investigación Asociativa de CONICYT, que posibilitó la redacción de este artículo.

internacionales, nacionales y locales se empiezan a observar y nuevas teorías emergen para pensar cómo afrontar esta emergencia. Entre ellas, la teoría de la economía circular, diversas iniciativas de producción local o comunitaria, la regeneración de los bosques y la participación de los actores en las soluciones.

Un área del conocimiento relevante para crear nuevas alternativas que nos permitan enfrentar esta crisis planetaria es la educación, entendida como un espacio fundamental de formación de las futuras generaciones. Se espera que la educación «...empodere a las generaciones futuras para que reimaginen sus futuros y renueven sus mundos» (Unesco, 2021, p. 8).

REFLEXIONES PARA LA INVESTIGACIÓN DEL FUTURO

En este contexto, ¿qué corresponde hacer a las ciencias en las próximas décadas? ¿Cuál debiera ser su foco y qué rol debiera cumplir en ello la Universidad de Chile?

Investigación ligada a la industria y a empresas de nuevo tipo

Cada vez se hace más necesario relacionar la investigación universitaria con otros actores que gravitan fuertemente en la sociedad y que tienen recursos para ayudar a resolver los problemas mencionados. Es el caso de la industria, sea esta pública o privada. Crecientemente, las políticas estatales de financiamiento de la investigación en Chile llaman la atención sobre la necesidad de este acercamiento y están orientando sus líneas de apoyo a temas y problemas relevantes de la sociedad y al trabajo conjunto con empresas. Es decir, que la investigación entregue evidencias para mejorar la productividad y la calidad de la actividad productiva, y permita la creación de empresas de nuevo tipo en vistas al desarrollo del país, pero con una fuerte conciencia del cuidado medioambiental.

Investigación ligada a las políticas públicas

Del mismo modo, la investigación universitaria debiera estar relacionada con las políticas públicas en todos los sectores y con los diversos organismos estatales nacionales o locales que las diseñan e implementan. Algunos problemas presentes, en este sentido, es que se elaboran políticas públicas que no siempre están basadas en evidencia de investigación y que, muchas veces, dichas políticas se ven interrumpidas por los cambios de gestión en todos los niveles de gobernanza. En temas tan estratégicos para el país es indispensable contar con políticas públicas de largo aliento y en las que la Universidad de Chile pueda contribuir a su diseño mediante la investigación y el seguimiento en su implementación e impacto. En

relación a este ámbito, la Universidad debiera también colaborar en el diseño de las políticas de financiamiento y desarrollo de la investigación nacional, a través de su participación en las distintas instancias que ofrece, particularmente, el Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación.

El diálogo entre las ciencias naturales y sociales: la interdisciplina

Dado que los problemas que enfrentan nuestras sociedades son altamente complejos, multicausales y, sobre todo, inéditos, cabe pensar que las soluciones deben ser también complejas y diseñadas en conjunto entre las distintas disciplinas, aportando cada una de ellas sus metodologías, sus conocimientos y sus diversos objetos de estudio. Al respecto, reviste particular importancia el diálogo entre las ciencias naturales y las ciencias sociales, las cuales, de manera complementaria, pueden contribuir a mejorar la comprensión de los distintos fenómenos sociales o naturales. Un campo en que esto se empieza a hacer cada vez más notorio es el del cuidado del medioambiente y de la biodiversidad. Cada vez son más frecuentes los proyectos de investigación y desarrollo en que se entrelazan las ciencias naturales y las ciencias sociales a fin de realizar diagnósticos más integrales para encontrar soluciones sustentables y duraderas a largo plazo.

En este sentido, un foco que debiera adoptar la Universidad de Chile para el futuro es el estímulo a la investigación interdisciplinaria, que pueda realizarse entre académicos de distintas facultades e institutos. Tal política debiera comenzar con la defición de los problemas más urgentes y estratégicos que tenemos como sociedad, canalizando los recursos internos universitarios para proyectos de investigación y de desarrollo interdisciplinarios, que podrían derivar también en programas formativos, tanto de pregrado como de postgrado.

Investigación participativa

Otro aspecto a considerar dice relación con la participación de los actores y comunidades en proyectos de investigación y desarrollo. En especial, en el caso de la investigación aplicada, esta puede ser una política que enriquezca y haga más pertinente la investigación y las respuestas que pueda proponer la Universidad a problemas acuciantes de nuestro país, como, por ejemplo, la escasez de agua, los incendios forestales, el consumo de drogas o las brechas sociales en los aprendizajes escolares. En todas estas temáticas, la participación de las comunidades significaría un complemento y aporte al conocimiento científico y al trabajo entre las distintas disciplinas. En efecto, la inclusión de las comunidades demanda lenguajes y métodos en los que la concurrencia de ciencias sociales como la sociología, antropología, el trabajo social puede ser fundamental.

UN CASO INTERESANTE: LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE CHILE

Las ciencias de la educación, que se ubican dentro del gran abanico de las ciencias sociales y que son relativamente nuevas en el panorama investigativo mundial y nacional, poseen ciertas características que las convierten en un campo de experimentación interesante para varias de las propuestas mencionadas con anterioridad en este artículo. La Universidad de Chile ya las viene desarrollando a través de las distintas unidades académicas que realizan investigación y desarrollo en el campo de la educación, pero podría fortalecerlas e incentivarlas aún más.

Conexión con las políticas públicas

En relación con las políticas públicas, en la última década la Universidad ha contribuido a la creación de una serie de políticas educativas, tales como la *Ley 20.845* de Inclusión Escolar, la *Ley 20.903* que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y la *Ley 21.040* que crea el Sistema de Educación Pública, así como también ha participado de manera protagónica en iniciativas para el mejoramiento de la formación docente, como por ejemplo la creación de los estándares disciplinarios para egresados de pedagogía en educación básica y media (Ministerio de Educación, 2022 a y b). En todos estos proyectos, la labor se ha realizado en colaboración con profesionales, investigadores o especialistas de distintas instituciones públicas o universitarias.

Pese a estos importantes avances, el desafío actual es observar e investigar la implementación y el impacto de tales políticas educativas, labor que debiera cumplir la Universidad de Chile en el marco de su misión pública. Para ello, las fuentes de financiamiento universitario debieran promover una investigación que permita monitorear estas políticas y entregar evidencias a los organismos responsables acerca de eventuales problemas en su implementación, y de los efectos que estas políticas estén teniendo en el sistema educativo y en la sociedad en general.

Investigación interdisciplinaria

La investigación y desarrollo en educación es un campo en que el enfoque *interdisciplinario* es de su esencia. Ello, porque el objeto de estudio de la educación es complejo y concurren en él distintas dimensiones o niveles. Entre estos últimos encontramos, por ejemplo, el sistema educativo, la escuela, la sala de clases y el aprendizaje; dada su variedad, se requiere, necesariamente, la participación de investigadores provenientes de diversas disciplinas, como la economía, la ingeniería, la sociología, la psicología, la pedagogía o la neurociencia.

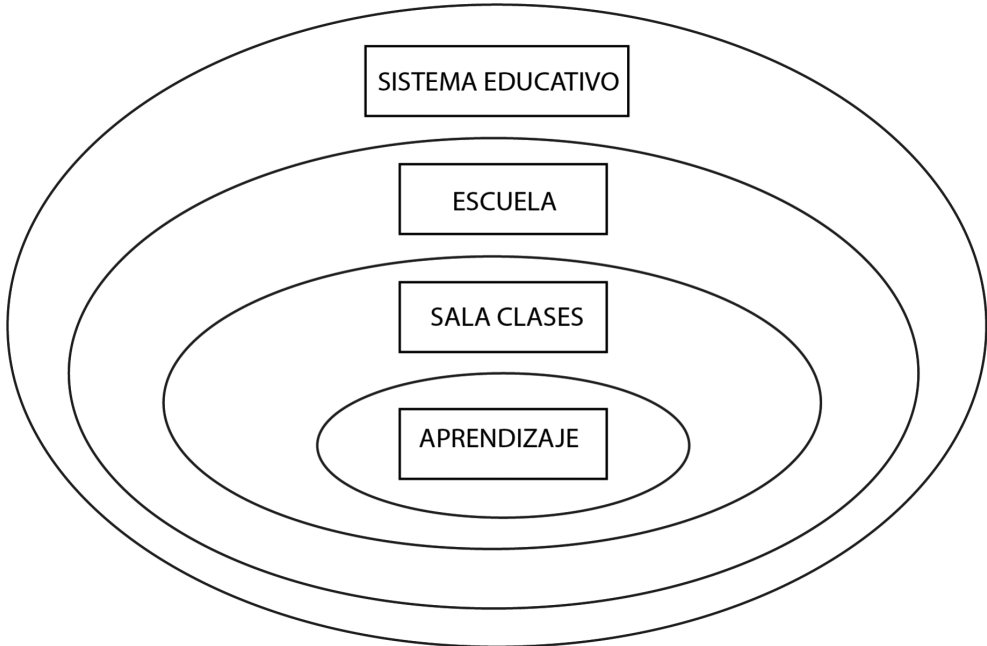


Figura 1. Dimensiones o niveles de la investigación educativa (elaboración propia).

Es así como la investigación educativa se puede abordar desde el nivel del *sistema educativo*, lo cual significa estudiar su funcionamiento, los efectos de las políticas educativas o la comparación entre los sistemas educativos de distintos países en determinados aspectos o temáticas críticas. Un ejemplo de ello es el problema de las persistentes brechas en los aprendizajes de los alumnos y la evidencia de la segmentación socioeconómica de nuestro sistema educativo. Continúa siendo un desafío investigativo tener una mayor comprensión de este fenómeno, para proponer iniciativas o políticas que resuelvan este problema que fractura nuestra sociedad.

La investigación educativa también se puede abordar desde el nivel de la *escuela*, lo que implica estudiar los procesos de gestión y los factores que influyen en el mejoramiento escolar. En este ámbito, un aspecto central ha sido identificar las variables que influyen en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes, determinando otros factores asociados, tales como el bienestar emocional, la alimentación, el apoyo de las familias, etc. Asimismo, se está estudiando el potencial de las redes entre distintas escuelas y directivos, en un nivel local, para avanzar en el mejoramiento escolar. Como desafíos investigativos cabe pensar y estudiar nuevas formas de organizar la escuela, de manera que esta pueda asumir los desafíos actuales de la sociedad y favorecer el aprendizaje de todos

sus estudiantes. Al respecto, en su ideario de educación para el futuro, la Unesco señala que:

Las escuelas deben ser sitios que reúnan a grupos diversos de personas, ofreciéndoles desafíos y oportunidades que no existen en ninguna otra parte. Hay que aportar las modificaciones necesarias a las arquitecturas, los espacios, los horarios y las agrupaciones de alumnos de las escuelas, a fin de alentar y permitir a los individuos para que trabajen de consuno. Las tecnologías digitales deberían tener como objetivo apoyar a las escuelas, y no sustituirlas en este campo. (Unesco 2022, p. 10)

Otro desafío relevante en el ámbito de la escuela es el estudio de los Servicios Locales de Educación Pública, la nueva institucionalidad que se está dando, de manera progresiva, a la educación municipal. Estudiar y experimentar aspectos claves de estos nuevos servicios, tales como la organización de la dotación docente; los espacios y formas de agrupación de los estudiantes; la inclusión de estudiantes diversos (por ejemplo, quienes tienen necesidades educativas especiales o son migrantes); las modalidades de dirección técnica y pedagógica; la relación con las comunidades escolares y las familias, entre otras temáticas, parecen ser de gran relevancia para el objetivo de cambiar sustantivamente la calidad de la educación pública en el país, su sello y su prestigio.

Muy relacionado con el nivel de la escuela está el de la *sala de clases*, que implica estudiar los procesos de enseñanza y evaluación llevados a cabo por los docentes, sus experiencias formativas, sus creencias y sus capacidades, todos aspectos que influyen de manera significativa en su trabajo pedagógico. La capacidad docente está ligada al aprendizaje y dominio de diversos tipos de conocimientos que ocurren en la formación inicial, pero también durante su trayectoria profesional, ya sea en la experiencia práctica de enseñanza, en el contacto con colegas o a través de la formación continua docente. Shulman (1987) identifica como esenciales el conocimiento del contenido (conceptos y procedimientos); el conocimiento pedagógico del contenido (formas específicas de enseñar y de aprender); y el conocimiento del currículum escolar. Ávalos (2005), de manera complementaria, señala que el saber profesional de los docentes debe considerar los conocimientos disciplinares que subyacen al currículum escolar; el conocimiento de los procesos psicológicos y sociales de los niños y jóvenes; las formas de enseñar y evaluar; y el conocimiento del contexto social y cultural de sus alumnos.

Un desafío importante para la investigación en la sala de clases es el estudio sobre cómo aprenden y cambian los docentes, y cuáles son las estrategias más efectivas para desarrollar y enriquecer sus capacidades. Ello implicaría estudiar

los dispositivos de formación inicial y continua de estos profesionales, e indagar en el efecto que producen en ellos las experiencias de intervención didáctica o de asistencia técnica educativa en las escuelas.

Por último, la investigación educativa también aborda, de modo más específico, el *aprendizaje* de los niños, niñas y adolescentes, y los factores cognitivos y socioculturales que influyen en sus procesos de aprendizaje y desarrollo. Un amplio campo investigativo existe en torno a esta temática, referido a los estudios de neurociencias aplicados a la educación, la observación en sala de clases, las pruebas estandarizadas para medir aprendizajes o la evaluación del impacto de ciertas de estrategias de intervención didáctica. Otro aspecto central en este campo son los estudios de las diferencias individuales, que analizan distintos grupos dentro de la sala de clases con el propósito de darles una atención diferenciada que les permita avanzar en su desarrollo (por ejemplo, retraso escolar, trastornos del desarrollo del lenguaje, dislexia, entre otros).

El principal desafío investigativo en este ámbito guarda relación con estudiar los factores que dificultan los aprendizajes de los estudiantes, sean estos cognitivos o socioculturales, y desarrollar instrumentos más precisos para detectar estas falencias en las distintas disciplinas escolares, así como estrategias de intervención adecuadas.

Por otra parte, la investigación interdisciplinaria en el campo educativo tiene un potencial enorme, porque el objeto de enseñanza y de aprendizaje de los estudiantes son, en gran medida, las disciplinas, las cuales se encuentran organizadas en el currículum escolar a través de planes de estudio, textos escolares y otros instrumentos educativos. Es así como los estudiantes aprenderán los principales conceptos y desarrollarán habilidades básicas en lenguaje, matemática, ciencias naturales, ciencias sociales, artes y educación física. Este ámbito es de gran trascendencia en el campo de la investigación educativa y está teniendo un explosivo avance en lo que se denominan las «didácticas de las disciplinas» o «didácticas específicas».

Respecto de esto, uno de los desafíos más importantes para la Universidad es avanzar en proyectos de investigación para la enseñanza integrada de las disciplinas en torno a problemas o temáticas complejas. Asimismo, otro eje poco explorado es la investigación sobre el aprendizaje de adultos, uno de los aspectos más destacados por la Unesco para la educación del futuro:

El derecho a la educación, establecido en el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, debe seguir siendo el fundamento del nuevo contrato social para la educación y debe ampliarse para incluir el derecho a una educación

de calidad durante toda la vida. También debe abarcar el derecho a la información, a la cultura y a la ciencia, así como el derecho a acceder y contribuir al patrimonio común de conocimientos, es decir, los recursos de conocimiento colectivos de la humanidad que se han acumulado durante generaciones y que se transforman continuamente. (Unesco p. 7)

Recobrar el conocimiento práctico de los docentes

Un último aspecto a destacar es la participación de los docentes en la investigación educativa. Esta idea se basa en una línea de investigación que reivindica el conocimiento práctico de los docentes como un conocimiento válido y fundamental para comprender los fenómenos involucrados en la enseñanza y en el aprendizaje escolar. Según este planteamiento, el conocimiento práctico es el que guía las acciones de los docentes en su actividad pedagógica. Mientras que el conocimiento científico o formal es abstracto y proposicional, el conocimiento práctico es experiencial, procedural, situacional, particular e implícito (De Vries y Beijgaard, 1999).

Por largo tiempo, la enseñanza y los profesores han sido estudiados sin considerar sus conocimientos y creencias ni los elementos del contexto en el que estos trabajan. Se ha pensado que los profesores internalizan conocimientos durante su proceso formativo. Sin embargo, hay fuertes evidencias que indican que cambiar sus teorías y creencias acerca de la enseñanza es muy difícil y, más aún, que integren el conocimiento teórico que se les ofrece en sus propios conocimientos prácticos (De Vries y Beijgaard, 1999).

La experiencia es una fuente importante del conocimiento práctico del docente. Pero también hay otras fuentes, como su biografía, el conocimiento aprendido durante su propia experiencia escolar, y sus normas y valores. La información proveniente de estas fuentes es integrada durante su carrera y este proceso de integración está, en gran medida, determinado por la propia situación de enseñanza de cada profesor.

Tales características del conocimiento práctico lo hacen difícil de asir, al ser este personalizado e implícito. A diferencia del conocimiento científico, el conocimiento práctico no es posible de generalizar, sistematizar ni comunicar, por lo que es difícil establecer modos únicos de enseñanza y de aprendizaje efectivo. No obstante, es necesario conocerlo cuando se quiere investigar sobre la sala de clases, y sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje que allí se desenvuelven.

Por ello, un desafío relevante para la investigación educacional de la Universidad es estudiar este aspecto, que puede llegar a ser determinante para comprender el proceso educativo en la sala de clases y el efecto de estrategias de

intervención externas, o para definir políticas de formación docente. Dentro de esta perspectiva de investigación, se hace cada vez más necesaria la participación directa de los docentes como coinvestigadores en problemas relacionados con el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes escolares, temática fundamental relevada por el país desde hace décadas pero que no ha tenido resultados claros.

REFERENCIAS

- Ávalos, B. (2005), *Profesores para Chile: historia de un proyecto. Informe sobre Formación Inicial Docente*. Ministerio de Educación de Chile.
- De Vries, I. & Beijaard, D. (1999). Teachers' Conceptions of Education: A Practical Knowledge Perspective on 'Good' Teaching . *Interchange* 30, 371- 397.
- Ministerio de Educación (2022 a). *Estándares de la Profesión Docente. Carreras de Pedagogía en Lenguaje en Educación Media*. CPEIP, Ministerio de Educación. 131 pp.
- Ministerio de Educación (2022 b). *Estándares de la Profesión Docente. Carreras de Pedagogía en Educación Básica*. CPEIP, Ministerio de Educación. 215 pp.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform, *Harvard Educational Review*, 57(1).
- Unesco (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros. Un nuevo contrato social para la educación*. Informe de la Comisión Internacional sobre los futuros de la educación. Unesco.

CIENCIAS PARA EL FUTURO: RETOS Y
OPORTUNIDADES DE LA INVESTIGACIÓN EN
LA UNIVERSIDAD DE CHILE EN LAS PRÓXIMAS
DÉCADAS

Sergio Lavandero González

SERGIO LAVANDERO GONZÁLEZ

Químico-Farmacéutico y Doctor en Bioquímica de la Universidad de Chile, con estudios de perfeccionamiento en el Reino Unido, Holanda, Estados Unidos y Australia. Es Profesor Titular de la Facultad de Ciencias Químicas y Farmacéuticas y la Facultad de Medicina de la misma casa de estudios. También se desempeña como profesor adjunto en University of Texas Southwestern Medical Center (Dallas, Texas, EE.UU.) y como director del Centro Avanzado de Enfermedades Crónicas (ACCDiS), institución formada por la Universidad de Chile y la Pontificia Universidad Católica de Chile. Se ha dedicado al estudio de la transducción de señales en biomedicina, especialmente en relación a las enfermedades cardiovasculares, área en la que ha sido reconocido como un referente científico internacional con más de 326 publicaciones en revistas internacionales indexadas. En 2022 fue galardonado con el Premio Nacional de Ciencias Naturales.

CIENCIAS PARA EL FUTURO: RETOS Y OPORTUNIDADES DE LA INVESTIGACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE CHILE EN LAS PRÓXIMAS DÉCADAS

Desde su creación, la Universidad de Chile ha sido una institución clave, que ha acompañado el desarrollo de nuestro país y cumplido un papel fundamental en el desarrollo de la educación superior, la investigación, la creación artística y la innovación, aportes que han sido destacados en diferentes rankings nacionales e internacionales. Estas mediciones posicionan a la Universidad dentro de las mejores del país y entre las más reconocidas en la región. Así lo reportó el reciente ranking internacional SCImago Institutions Rankings, donde se destacó a la Universidad de Chile en el segundo lugar de las mejores instituciones educativas de Chile y entre las primeras diez de América Latina.

Durante las últimas cuatro décadas hemos sido protagonistas y testigos directos del acelerado desarrollo que ha alcanzado nuestro país en Ciencia, Tecnología, Innovación y Conocimiento (CTIC). Hoy tenemos una masa crítica científica importante y formada con altos estándares internacionales, ya sea en nuestras instituciones de educación superior chilenas o extranjeras. Un recuerdo y reconocimiento especial merece la Fundación Andes, una institución privada que mostró una activa participación en la instalación de las primeras políticas públicas en CTIC, al apoyar el desarrollo de jóvenes científica/os, entre los que me encuentro, mediante la creación de las primeras becas de doctorado nacional y la acreditación internacional de programas de doctorado en las universidades chilenas, junto con estimular la realización de estadias en el extranjero para estas jóvenes promesas.

La Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (Conicyt)¹ del Ministerio de Educación fue otro actor clave al profesionalizar la investigación en Chile, mediante diversos instrumentos de asignación de recursos, que fueron desde becas de doctorados y los programas Fondecyt de postdoctorado, iniciación, regular y programas asociativos intermedios, hasta la instalación de los Centros de Excelencia en áreas estratégicas prioritarias (Fondap) y los Centros de Financiamiento Basal. La columna vertebral del sistema ha sido el Programa de Proyectos Fondecyt Regular pues, en mi opinión, fue el

1. A partir de enero de 2020, Conicyt fue reemplazado por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID).

instrumento que cambió el nivel de investigación en Chile. Especial mención merece también el Consejo Superior de Ciencia y Tecnología de Fondecyt, que permitió la creación de políticas de CTCI y de instrumentos que trascendieron a los gobiernos de turno.

Desde 1996 hasta el 2021, la investigación, innovación y tecnología en el mundo han sido lideradas por Estados Unidos, China e Inglaterra, mientras que en América Latina los tres primeros lugares son ocupados por Brasil, México y Argentina, seguidos por Chile en el 4° lugar, de acuerdo con los datos SCImago Lab. Sin embargo, nuestras instituciones de educación superior denominadas «complejas» aún están muy lejos de aquellas que lideran el desarrollo en CTIC a nivel global. Dos reflexiones: ¿Nos sentimos conformes con el actual nivel desarrollo científico en Chile y de nuestra Universidad? ¿Cómo se proyecta el futuro en CTIC para nuestro país y nuestra Casa de Estudios en las próximas décadas?

En este contexto, la Universidad de Chile de los próximos 50 años no puede claudicar en su afán de cultivar la investigación guiada, meramente, por el deseo de expandir la frontera del conocimiento en sus latitudes, sino que también debe ser una institución líder para anticipar, identificar y resolver problemas del país y el mundo. La fortaleza de nuestra institución radica en el contingente de académica/os de primer nivel que la componen. En un escenario de alta competitividad por recursos limitados, debemos articular la investigación, creación artística e innovación que es realizada en las diferentes unidades académicas junto con la docencia de pregrado, magíster y doctorado. Junto con ello, debemos promover la interacción inter y transdisciplinaria entre investigadores e investigadores con la comunidad.

Las instituciones de educación superior privadas no tradicionales han crecido y minado progresivamente la participación de las denominadas «tradicionales». Diversos indicadores (número de proyectos Fondecyt regulares y de iniciación, becas de doctorado, núcleos Milenio y Anillos de Investigación) dan cuenta de un retroceso inquietante que también incluye a nuestra propia Universidad.

Continuando con la evaluación de los contextos actuales, la inversión en investigación y desarrollo experimental en Chile, en comparación con el resto de los miembros de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) hasta el año 2020, correspondió apenas 0,34 % del PIB, mientras que el país con mayor inversión fue Israel con 5,44 % de su PIB. En este sentido y siendo «la pulga en el oído del Minotauro» como expresara el maestro Nicanor Parra, no hay país en el mundo que se haya desarrollado sin tener políticas de Estado e inversión estratégica en educación como en ciencia, tecnología, conocimiento e innovación. En ese sentido, no basta sólo una mayor inversión

sino también elegir las mejores apuestas para utilizar estratégicamente dichos recursos.

Las políticas de CTCI deben ser transversales a los gobiernos de turno, permitiendo brindar continuidad o mejoras a los programas claves que explican nuestro actual desarrollo en estas disciplinas, como son: los programas Fondecyt de postdoctorado, iniciación y regulares; becas de postgrado; planes de renovación de Centros de Excelencia Fondap, Milenio; y Financiamiento Basal. La reciente instalación del Ministerio de CTIC en 2018 ha mostrado tanto luces como sombras. Sin embargo, la reagrupación de áreas e instituciones dispersas en la estructura del Estado en un organigrama más liviano se celebra. Las sombras inquietan a nuestra comunidad científica, pues las políticas de CTIC dependen de la creatividad de la coalición política de turno y la conducción oscilante dificulta delinear un proyecto país estratégico de largo plazo. En mi opinión, será necesario reevaluar críticamente la estructura actual y cómo generar políticas de Estado en CTCI para el mañana. Todavía tenemos una comunidad científica pequeña y ha faltado una política clara y sostenida de incorporación de nueva/os científicos. No basta crear becas, se debe diseñar un programa integral que permita disponer de recursos para la instalación de jóvenes científica/os, equipamiento e infraestructura. Simultáneamente, será clave disponer de instrumentos que permitan la reactualización de investigadora/es en la etapa intermedia o consolidada de sus carreras mediante estadías sabáticas, ya sea internas dentro de la Universidad o en el extranjero. El actual avance vertiginoso del saber requiere invertir en la realización de ciclos de adquisición de nuevos conocimientos y formación de redes de colaboración académica.

Las universidades chilenas son los motores del desarrollo. En nombre de la comunidad científica, estamos dispuestos a trabajar en los requerimientos de nuevas políticas e instrumentos para saldar los desafíos de género, el desarrollo regional, la incorporación de jóvenes en la academia, el emprendimiento y una mejor comprensión y difusión de la CTCI en la sociedad.

Dentro de los desafíos de la Universidad de Chile, se encuentra la coordinación institucional y acompañamiento efectivo y directo para que nuestra comunidad obtenga financiamientos sin lagunas. La Universidad, a través del trabajo conjunto de su Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo y el Senado Universitario, diseñó la primera Política de Investigación, Creación Artística e Innovación —aprobada en 2022— que brinda un marco institucional para potenciar estas áreas al interior de nuestro plantel, en concordancia con las necesidades del país.

Este conjunto de orientaciones y perspectivas permitirá realizar una conducción coherente y consistente en el quehacer universitario. Destaca,

dentro de sus principios, la promoción de la interacción inter y transdisciplinaria entre investigadores e investigadores con la comunidad. También manifiesta el compromiso de la institución con la sociedad, el trabajo colaborativo, el desarrollo académico, la integración, el fortalecimiento de la institucionalidad, el mejoramiento de la gestión, la perspectiva de género, la ética e integridad en los procesos investigativos, la equidad y la diversidad, además de otorgar lineamientos en financiamiento e infraestructura. Por otra parte, esta política reconoce y valora la vocación de otras disciplinas, como las ciencias sociales, las artes y las humanidades, reconociendo sus propias formas de definir estándares de excelencia. Otro aspecto destacable es que establece un plan razonable de inversión a un plazo de 10 años.

No hay atajos en el camino a un mayor desarrollo en CTCI en Chile y en su Universidad. Se requiere una apuesta audaz de inversión de recursos, de naturaleza cuántica, tanto por parte del Estado como desde nuestra propia casa de estudios, para aspirar otro estándar o nivel, que esté acorde a las protecciones y desafíos que plantea el mañana. En nuestras manos recae esta tarea.

QUINTA PARTE:

DISCURSOS



DISCURSO DE ASUNCIÓN RECTORA
ROSA DEVÉS ALESSANDRI

Rosa Devés Alessandri

ROSA DEVÉS ALESSANDRI

Profesora Titular de la Universidad de Chile. Estudió Bioquímica en la misma casa de estudios y es Doctora en Bioquímica de University of Western Ontario, Canadá, con estudios de Postdoctorado en el Departamento de Bioquímica de University of Southern California. Se ha desempeñado como directora de Postgrado y Postítulo (2006-2010), Prorectora (2010-2014) y como Vicerrectora de Asuntos Académicos de la Universidad de Chile (2014-2022). Durante esta trayectoria, impulsó políticas en favor de la equidad y la inclusión universitarias. Es miembro correspondiente de la Academia Chilena de Ciencias. En junio de 2022, asumió como la primera rectora de la Universidad de Chile en 180 años, para el periodo 2022-2026.

DISCURSO DE ASUNCIÓN RECTORA ROSA DEVÉS 22 DE JUNIO DE 2022

NUESTRA MISIÓN

Hemos llegado hoy a representar a la Universidad de Chile en este nuevo ciclo, trayendo los sueños y las esperanzas de una comunidad que es crítica y resistente, pero también solidaria y generosa. Una comunidad que entiende la responsabilidad que le ha encomendado la historia, y que se ha comprometido con la misión de generar, desarrollar, integrar y comunicar el saber en todas las áreas del conocimiento y dominios de la cultura. Una comunidad que realiza un trabajo académico que debe anticiparse y responder a las necesidades de su tiempo, y que se renueva en la medida que avanza el conocimiento y surgen nuevas preguntas. Es el compromiso con el desarrollo del talento creativo y responsable de tantas y tantos lo que nos guiará en una tarea que —por tratarse de la Universidad de Chile— trasciende el espacio universitario y se funde con los desafíos de nuestra nación.

Nos enfrentamos hoy con una sociedad global amenazada por la insustentabilidad, por las desigualdades, la inseguridad y la fragilidad de la democracia, y nuestra tarea es contribuir, desde el conocimiento, a un futuro que nos incluya a todas y todos como personas libres y autónomas, capaces de aportar al bien común y de habitar el planeta en armonía con la naturaleza.

Como universidad pública, debemos asumir un rol principal en la promoción del diálogo a nivel nacional e internacional, contribuyendo a la creación de plataformas de cooperación que, abocadas a la generación de conocimiento y a la formación de personas, se sumen al esfuerzo de avanzar en derechos y alcanzar la justicia social.

Continuaremos trabajando —incansablemente— por el fortalecimiento de la educación pública, el lugar de encuentro y crecimiento de todas y todos, en articulación con otros ámbitos del Estado —en especial con el sistema de las Universidades Estatales—, buscando siempre actuar como eje de entendimiento con amplios sectores de nuestra sociedad. En tiempos de incertidumbre, la educación pública debe ser un lugar para promover una cultura cívica basada en el respeto de la democracia y de los derechos humanos. Nos preocuparemos de nutrir con ideas y conocimiento relevante la discusión sobre las normas que nos rigen y las políticas públicas para lograr mayores niveles de equidad en

todos los ámbitos, porque así también aportaremos a una convivencia pacífica y democrática.

Acogemos con gratitud el compromiso del gobierno con un Nuevo Trato para las universidades estatales, lo que constituye sin duda un acto de justicia largamente esperado.

RECONOCIMIENTO A LAS PIONERAS EN LA ACADEMIA Y LAS PROFESIONES

Hoy, también hemos llegado a representar a las mujeres y sus luchas por conquistar espacios de desarrollo en el ámbito académico, en el de las profesiones y en la educación en general; y a decir, desde este lugar, a las niñas y a las jóvenes de nuestro país que sí se puede, que lo hemos hecho por años, que tenemos una genealogía de muchas mujeres que lo hicieron antes. Y que lo hicieron desde esta Universidad para Chile.

A ellas, hoy, queremos y debemos rendir homenaje, recordando a algunas — ineludibles en nuestra historia— por su profunda convicción sobre la igualdad de capacidades y el derecho a incidir en la vida pública; por persistentes, claras en sus objetivos y generosas, en el sentido de solidarias con su género.

En 1881, Eloísa Díaz se convirtió en la primera mujer en obtener el grado de bachiller en Filosofía y Humanidades y, en 1887, en la primera médico cirujano —como se sigue diciendo, aunque hoy tenemos títulos y grados con distinción de género en la Universidad de Chile—. Eloísa, en un valiente gesto a sus 20 años, se tomó la palabra antes de defender su memoria de prueba sobre la pubertad en la mujer chilena, para decirle a sus examinadores:

Vedado estaba a la mujer chilena franquear el umbral sagrado del augusto templo de las ciencias. La ley se oponía a ello cerrándole el paso que conducía a las aulas oficiales, en las diversas gradaciones de la enseñanza secundaria y superior (...). Pero los tiempos cambian. Se declaró que la mujer chilena podía ser admitida a la prueba de opción de grados. Una barrera estaba franqueada, quedaba aún otra que salvar que no era menos penosa: menester era obtener el pase de la sociedad para que la niña pudiese salir del hogar y llegar al santuario de las letras y de las ciencias, para volar a él sin que se la mirase a su vuelta con recelo y de reojo.

Eloísa cruzó el umbral apoyada por otras mujeres: las profesoras Isabel Le Brun y Antonia Tarragó, quienes lograron que en 1877 se promulgara el llamado Decreto Amunátegui, que permitió su acceso a la Universidad de

Chile. Y su madre la acompañó durante sus seis años de estudios universitarios, enfrentando juntas esas miradas recelosas y de reojo.

La convicción es una fuerza poderosa y expansiva.

Justamente hace cien años, los años veinte fueron tiempos de cambios y una nueva Constitución se promulgó en 1925. Ese mismo año, se integró a la primera mujer en el Consejo de Instrucción Pública: ella era Isaura Dinator, a quien Mistral le dedicó *Piececitos de niño*. En el *Boletín de Instrucción Pública* se consignó este hecho, incluyendo las palabras del rector de la Universidad de Chile, Ruperto Bahamondes, las que hoy que no nos dejan de sorprender:

El señor Rector de la Universidad de Chile no es partidario de que las mujeres ocupen ciertos puestos que, a su juicio, están especialmente destinados a los hombres, ya que es en el hogar donde ellas deben desempeñar el papel preponderante; pero tratándose de la educación, cree que, en cambio, tienen una función de extraordinaria importancia. Ahora que los Liceos de Niñas dependen del Consejo de Instrucción Pública, la colaboración de la señora Dinator de Guzmán será de la más grande utilidad, tanto por su experiencia en la educación femenina, como por su sólida cultura y espíritu de progreso. (23 de marzo de 1925)

Este nombramiento fue posible porque, un 12 de marzo de 1925, un decreto-ley —impulsado por las organizaciones de mujeres desde 1915— levantó las incapacidades legales que nos rebajaban a la calidad de un menor, es decir, que nos negaban la capacidad para decidir. En palabras de nuestra Amanda Labarca: «Ese decreto-ley fue póstico y anunciación. Dio alas a la mujer para que se congregara en sociedades múltiples, en Santiago como en provincias, y que persistiera en la conquista de sus derechos». Nuestro homenaje a ella, la primera mujer en dictar clases en la Universidad de Chile como Profesora Extraordinaria de Psicología en el Instituto Pedagógico, en 1922.

Toda esta red de mujeres, y las de quienes siguen persistentemente luchando por sus derechos —como lo demostraron nuestras estudiantes en el movimiento del mayo feminista en 2018—, nos permiten estar hoy aquí y nos hacen crecientemente más libres. Nuestro reconocimiento a las rectoras que hoy nos acompañan, que han abierto nuevos caminos al ser electas por sus comunidades.

UNA UNIVERSIDAD DE CHILE QUE SEA CADA VEZ MÁS DE CHILE

Con el mandato de nuestra misión institucional y el espíritu de las mujeres de ayer y de hoy, trabajaremos colaborativamente por una Universidad de Chile

que sea cada vez más de Chile, una Universidad que represente a su país en su pluralidad y riqueza, y que también sepa recibir sus dolores, orientando su quehacer para «contribuir a satisfacer las necesidades e intereses generales de la sociedad», como lo establece la ley que rige a las universidades estatales.

Adhiriendo a los principios compartidos por toda universidad, esenciales para la generación de conocimiento, como son el pluralismo y la libertad de pensamiento y de expresión, la Universidad de Chile —por su historia y contexto latinoamericano— tiene, además, un compromiso principal con la transformación social. Aquel compromiso —que se expresó en la universidad en la resistencia a la dictadura y que en los tiempos fundacionales jugó un rol preponderante en la construcción del Estado; esa universidad que hoy defiende el valor de la educación pública como esencial para el bien común; esa universidad que moviliza el saber pensando en su país— cuando es Chile el que se piensa a sí mismo, escribiendo una nueva constitución, se hace presente.

El derecho a la educación

A partir de la concepción de la educación superior como un derecho, y con la convicción que nuestro aporte a un mejor futuro debe surgir del encuentro creativo de personas con múltiples historias de vida y distintos caminos posibles, asumimos —hace algo más de una década— la tarea de profundizar la equidad y la inclusión. Este esfuerzo institucional ha tenido un impacto transformador en nuestro proyecto educativo, fortaleciendo sus principios orientadores y abriendo puertas, a través de distintos programas de acceso especial, a miles de jóvenes de grupos sub-representados que se encontraban injusta e irresponsablemente excluidos.

Estamos hoy aquí, especialmente, por un compromiso con las y los estudiantes que han elegido la Universidad de Chile como institución formadora. He sido testigo de los enormes esfuerzos que nuestras y nuestros estudiantes realizan para cumplir con las altas exigencias académicas que nos caracterizan. Jóvenes madres que han debido dejar a sus hijos o hijas al cuidado de sus familiares en otras regiones, mientras ellas se enfrentan a un currículum para el que nos estaban suficientemente preparadas; o estudiantes que han cursado sus estudios llevando la carga de una salud mental debilitada; o quienes han experimentado dudas vocacionales sin atreverse a reconocerlas por temor a tener que iniciar un nuevo camino. También, las y los he visto superar esas dificultades y convertirse en profesionales comprometidos y sensibles, dispuestos a ayudar a otros a partir de su experiencia. Trabajaremos por una universidad que, junto con formar al más alto nivel en las disciplinas y las profesiones, acoja y proteja; donde no

exista el miedo a no poder, el miedo a equivocarse, el miedo a que mis ideas no tengan cabida, el miedo a no encontrar un lugar seguro.

Abordar la profundización de la equidad y la inclusión de manera integral todavía requiere avanzar en múltiples niveles, que abarcan desde la pedagogía inclusiva hasta la modernización de nuestra infraestructura, para generar ambientes que acojan la diversidad y generen un espacio propicio para el encuentro.

Es preciso ajustarnos a los derechos de todas las personas consagrados en instrumentos nacionales e internacionales, atendiendo sus particularidades y promoviendo ambientes de respeto, libres de acoso, abuso y violencia de cualquier tipo, resguardando con especial atención la situación de las mujeres, los pueblos indígenas, afrodescendientes y migrantes, las personas con discapacidad, los integrantes de grupos LGBTIQ+ y todos aquellos grupos tradicionalmente excluidos. Promoveremos el desarrollo de todas las identidades, culturas, lenguas y epistemologías, generando espacios seguros que permitan a las y los estudiantes el despliegue de todas sus potencialidades.

Asimismo, debemos asegurar el aprovechamiento de todas las potencialidades de la diversidad humana, tanto para el desarrollo del conocimiento como en el fortalecimiento de la calidad educativa, el cuidado de nuestro medio, el bienestar de todas las personas, la cohesión social, y el resguardo de la democracia y la paz.

La valoración de la complejidad

Esta concepción de nuestra misión y de nuestra interacción se funda en una valoración de la complejidad, la que pone en cuestión las aproximaciones tradicionales de la academia y nos llama a interrelacionar con mayor profundidad las funciones universitarias fundamentales de manera que se nutran y fortalezcan de esta integración.

Para ello, avanzaremos hacia un currículum que sea capaz de enlazar el aprendizaje disciplinar y profesional con la búsqueda de sentido; un sentido que no solo se encuentra en la práctica reflexiva sobre temáticas relevantes, sino en un aprendizaje situado que nos pone en contacto con los problemas reales y en vínculo con otras y otros, con el fin último de encontrar nuestro lugar en el mundo y abrir camino al desarrollo de nuestras identidades.

Es así como, a la tradicional y reconocida capacidad de la Universidad de educar profesionales y graduados de alta excelencia y especialización en sus campos de acción, debemos sumar un esfuerzo por avanzar hacia una educación más holística, que contemple los distintos aspectos de la persona y no se focalice solo en la cognición, integrando otras dimensiones centrales

al desarrollo personal. Planificaremos nuestros espacios formativos, tanto curriculares como físicos, para brindar la experiencia de la otredad y dar vida a un sentido de pertenencia compartido.

Impulsaremos procesos innovadores en el ejercicio de la docencia para poner al servicio de nuestros y nuestras estudiantes todas las capacidades de la Universidad, de manera que puedan habitar distintos espacios disciplinares y, así, prepararlos para distintos futuros posibles. Promoveremos planes formativos que articulen docencia, investigación, creación artística, innovación y vinculación con el medio, así como el involucramiento en la vida universitaria orientado a la formación ciudadana y guardando fidelidad al principio de igualdad de género.

Pero, también, nos preocuparemos de la educación en un sentido más amplio y pondremos más énfasis en fortalecer y proyectar nuestras pedagogías y la formación inicial docente, así como el trabajo con los profesores en ejercicio, en colaboración con las escuelas y sus comunidades.

He tenido el privilegio, gracias al trabajo en la innovación en ciencias en la educación escolar, de observar el brillo de los ojos de un niño y de una niña que aprende a través del descubrimiento; la emoción de una madre que escucha a su hija, habitualmente silenciosa, explicar un fenómeno con lenguaje científico frente a una audiencia; y el orgullo de profesores y profesoras que comprueban que sus estudiantes han comprendido en profundidad un concepto. Con la convicción que emana de esas experiencias, acompañaremos a nuestras y nuestros profesores en su trabajo colocando a su servicio nuestras capacidades.

La valoración de la complejidad también encuentra expresión en la perspectiva inter y transdisciplinar que reconocemos necesaria en el ámbito de la investigación, la creación y la innovación, lo que implica desafíos de articulación; pero también representa una oportunidad única para la integración institucional, contrarrestando no solo la fragmentación disciplinar, sino también la fragmentación organizacional. Sabemos que no es tarea fácil porque la disposición a colaborar requiere tomar conciencia de nuestra interdependencia, no solo racional sino emocionalmente. Colaborar requiere reconocernos incompletos y, lejos de reclamar nuestros espacios de seguridad, salir a buscar a los otros y las otras que pueden complementarnos, y hacernos más relevantes.

Nuestras dos nuevas Facultades, de Comunicación e Imagen y de Gobierno, que apoyaremos con fuerza por sus temáticas hoy tan importantes y el compromiso de sus comunidades, sin duda se constituirán en ejemplos paradigmáticos de un trabajo académico inter y transdisciplinar.

También, es preciso decir que recibimos con optimismo el anuncio del presidente Gabriel Boric de llegar al 1% del PIB en Investigación y Desarrollo.

Tal como lo establece la recientemente difundida *Estrategia de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación*, «existen numerosos desafíos nacionales (...) que exigen esfuerzos multidisciplinares, dinamizadores de todo el ecosistema, que pueden acelerar las transformaciones que el país y su gente requieren». En la Universidad de Chile hemos demostrado tener las capacidades para abordar estos desafíos y hemos sabido ponerlas a disposición del país. Valoramos la decisión de fortalecer el sistema de formación nacional de personas, que deberá traducirse en el apoyo a nuestros postgrados y en velar por un sistema de financiamiento equilibrado entre la lógica concursal y la basal.

Desarrollo sostenible

Como universidad pública tenemos también un compromiso con el desarrollo sostenible y planificaremos la evolución de la Universidad considerando la transformación social que éste exige, incluyendo los ámbitos de gestión universitaria, desarrollo de investigación con relevancia pública y la formación de personas que puedan ser transformadoras de sus espacios. El respeto al entorno cultural y ambiental es esencial para el desarrollo armónico y equilibrado de la Universidad, y demanda colocar especial atención a las áreas que presentan las mayores brechas, así como un compromiso con la austeridad y la eficiencia.

Buscaremos aportar al fortalecimiento de una cultura participativa y colaborativa, que supere la fragmentación a través de una lógica comunitaria y solidaria. Dedicaremos esfuerzo a restablecer las confianzas donde estén debilitadas, articulando un pacto de civilidad que permita procesar los conflictos y diseñar un horizonte compartido que abra distintos caminos hacia el desarrollo armónico y el bienestar subjetivo de cada integrante de nuestra comunidad.

AGRADECIMIENTOS

Nada es posible en una tarea de alta complejidad sin la participación de muchos y muchas. Agradezco hoy a quienes, como formadores, modelos de buena academia y líderes universitarios responsables y valientes, han contribuido al desarrollo de nuestras capacidades. Represento esta gratitud en los dos rectores con quienes he tenido el privilegio de trabajar en forma directa, los profesores Víctor Pérez y Ennio Vivaldi.

Agradezco a todas y todos quienes han contribuido a las ideas de esta rectoría a través de una vida académica compartida y, muy especialmente, a quienes han aceptado integrarse al equipo entrante: Alejandra Mizala en la

Prorrectoría; Claudio Pastenes en la Vicerrectoría de Asuntos Académicos; Sergio Olavarrieta en la Vicerrectoría de Asuntos Económicos y Gestión Institucional; Enrique Aliste en la Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo; Pilar Barba en la Vicerrectoría de Extensión y Comunicaciones; Josiane Bonnefoy en la Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles y Comunitarios; y José Miguel Piquer en la Vicerrectoría de Tecnologías de Información. En representación de un destacado cuerpo de directores y directoras, agradezco a Leonor Armanet, quien continuará liderando el desarrollo del Pregrado, uno de los ejes principales de nuestra rectoría, y que tan generosamente se ha desempeñado como Vicerrectora de Asuntos Académicos en este tiempo.

Agradezco también a mi familia —en especial a mis hijos Diego y Francisca, a la pequeña Rosa y al todavía más pequeño Samuel, que está pronto a llegar a este mundo— quienes serán siempre el mayor apoyo de esta rectora, que es también madre y abuela.

EL COMPROMISO CON LA COMUNIDAD Y EL DESARROLLO DE SUS INTEGRANTES

Nuestras palabras finales son para nuestra comunidad de académicos, académicas, estudiantes, funcionarios y funcionarias para reiterar que, en estos tiempos de esperanza, cuando también nos recuperamos de los dolores de una cruel pandemia, trabajaremos —con todas nuestras capacidades— de manera que puedan desplegar su talento y cumplir con sus exigentes funciones, a la vez que se fortalecen como personas y desarrollan una vida plena. Ejerceremos nuestras responsabilidades en permanente comunicación y articulación con los órganos representativos de nuestra institucionalidad, el Consejo Universitario, el Senado Universitario y el Consejo de Evaluación.

No olvidaremos que nuestro esfuerzo solo será válido en cuanto sea capaz de representar en toda su completitud a la multiplicidad de personas que dan vida a los saberes que se entrelazan y potencian en esta maravillosa institución y que hacen de este espacio de aprendizaje, creación e investigación su vida, dando así —a través de este compromiso— nuevas vidas a otras y otros.

Muchas gracias.

SEXTA PARTE:

DOSSIER HISTÓRICO



150 AÑOS DE LA CASA CENTRAL DE LA
UNIVERSIDAD DE CHILE: LA HISTORIA DE UN
EDIFICIO INCONCLUSO Y DE LA LUCHA DE LAS
MUJERES POR LA EDUCACIÓN

Alejandra Araya Espinoza y Gabriel González Castro

ALEJANDRA ARAYA ESPINOZA

Licenciada en Historia, Magíster en Historia de la Universidad de Chile y Doctora en Historia por El Colegio de México. Entre sus publicaciones más destacadas se encuentran el libro *Ociosos, vagabundos y malentrenidos en Chile colonial* y el texto *Aproximación hacia una historia del cuerpo. Los vínculos de dependencia personal en la sociedad colonial: gestos, actitudes y símbolos entre élites y subordinados*, considerado pionero en la historia del cuerpo en Chile. Es académica del Departamento de Ciencias Históricas de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile y desde 2010 se desempeña como directora del Archivo Central Andrés Bello de la Vicerrectoría de Extensión y Comunicaciones de la misma casa de estudios.

GABRIEL GONZÁLEZ CASTRO

Licenciado en Lengua y Literatura Hispánicas de la Universidad de Chile, magíster (c) en Estudios Latinoamericanos por la misma casa de estudios. Actualmente se desempeña en el Área de Investigación Patrimonial del Archivo Central Andrés Bello.

150 AÑOS DE LA CASA CENTRAL DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE: LA HISTORIA DE UN EDIFICIO INCONCLUSO Y DE LA LUCHA DE LAS MUJERES POR LA EDUCACIÓN¹

En el marco del 180° aniversario de la Universidad de Chile, también conmemoramos el hito de los 150 años de la finalización de la obra gruesa de su Casa Central, y su consiguiente entrega para uso público. A través de este compilado documental y visual, allanamos una panorámica histórica sobre el periodo en torno a este hito relevante para la Universidad de Chile. En esta revisión, al mismo tiempo, por medio de un consciente ejercicio de paridad de la memoria histórica, conmemoramos también el hito de la primera solicitud de las mujeres para rendir exámenes en la Universidad de Chile, ocurrido el mismo año 1872.

EL PALACIO UNIVERSITARIO: «UNA ENTREGA SIN TERMINAR»

La Casa Central de la Universidad de Chile tiene una trama histórica propia, aún en espera de ser investigada, que la sitúa como una protagonista viva en movimiento y en permanente construcción, al calor de la sociedad chilena y de sus vaivenes políticos y culturales. El diario *El Ferrocarril* anunció el inicio de su construcción el 1° de abril 1863, obra cuya administración y dirección le fue encomendada a Fermín Vivaceta Rupio (1829-1890), quien, en la noticia publicada en este dossier, es calificado como un hábil y experimentado arquitecto constructor. Se trataba, ni más ni menos, que del primer arquitecto chileno autorizado por el gobierno para ejercer su profesión, en 1853. De orígenes humildes, hijo de una madre viuda y lavandera, desde los trece años fue aprendiz de un taller de ebanistería y en 1846 ingresó al Instituto Nacional. Allí tomó el primer curso de arquitectura impartido en dicho establecimiento, el 17 de noviembre de 1849. El curso estaba a cargo de Claude Francois Brunet de Baines (1799-1855), arquitecto de la Escuela de Bellas Artes de París, quien

1. Agradecemos en particular a Ariadna Biotti en la investigación y revisión de edición, a Carolina Torres la referenciación y a Andrea Durán la digitalización de los documentos seleccionados y sus sugerencias de diseño.

había sido contratado por el gobierno para diseñar los primeros edificios públicos civiles de la nueva República, como el Teatro Municipal.

Fermín Vivaceta continuó sus estudios de arte de la construcción como discípulo de otro francés, Lucien Ambroise Hénault (1823-1908), sucesor de Brunet de Baines. Entre 1857 y 1866, Hénault fue contratado por el gobierno para la realización de planos y proyectos de arquitectura civil, como el Congreso Nacional y el Palacio Arzobispal de Santiago, continuando también el trabajo inconcluso del Teatro Municipal. Además, estuvo a cargo de la planificación del edificio de la Universidad de Chile, entre 1857 y 1863. Se mantuvo en Chile hasta 1872, el mismo año en que Fermín Vivaceta entregó la obra gruesa del llamado «Palacio Universitario», según consignan las actas del Consejo Universitario de la sesión del 12 de abril de 1872.

Las imágenes compiladas en este dossier permiten comprender la monumentalidad de la empresa de construcción del tercer edificio público financiado con dineros fiscales de la nueva República de Chile (recordemos que primero fue el Teatro Municipal y el segundo el Congreso Nacional). Las fotografías son parte de la investigación que realizamos desde el Archivo Central Andrés Bello para el libro *Una casa abierta para Chile. Historia visual de la Casa Central de la Universidad de Chile* (2016). El lugar de la imagen en esta sección no radica en su función ilustrativa sino en su capacidad narrativa para contar tanto la construcción de un hito urbano como, a la vez, lo que hemos identificado como la consolidación de «un nuevo hito visual que entró a competir con los campanarios de las Iglesias cercanas por su extensión de 40.000 metros cuadrados y una elevación de 26 metros en puerta principal y 16 metros en el resto» (p. 13). Un edificio que, en efecto, no tuvo contrapeso hasta la segunda mitad del siglo XX. Es una historia que se rastrea en el tránsito de la imagen, desde los soportes del grabado en los medios de prensa hasta sus representaciones fotográficas. Definitivamente, era la Universidad de Chile un hito de la construcción republicana, un logro del cual sentirse orgullosos y, por tanto, «un monumento social y cultural digno de ser registrado, visitado y conocido hasta llegar a las postales de amplia circulación popular» (p. 13).

El tránsito de «lo colonial a lo republicano tiene en la historia de la Universidad de Chile -como institución y como edificio- un espacio privilegiado para comprender que lo público es el contenido de la historia de la construcción de ese nuevo Estado Nacional con todas sus complejidades y contradicciones» (p. 10). Creada por el Estatuto Orgánico del 19 de noviembre de 1842, hasta 1872 la Universidad compartió un mismo cuadrante de la ciudad con instituciones hermanadas, como lo son el Instituto Nacional, la Biblioteca y el Congreso Nacional en calles Bandera, Compañía, Catedral y Morandé, en

terrenos que habían pertenecido a la Compañía de Jesús. Entre 1844 y 1850, la Universidad apenas tenía una sede provisoria en el Instituto Nacional, fundado en 1813. Ambas instituciones tienen una historia común durante todo el siglo XIX, de tal manera que podría decirse que el Instituto Nacional es la madre de la Universidad de Chile.

En 1850, el gobierno autorizó los fondos para la construcción del «Palacio Universitario», primera denominación legal que tuvo esta sede universitaria. Esta autorización se realizó bajo el concepto de «casa de objeto público», término recogido en el primer censo de la República, del año 1813. En ese contexto, se registró a un conjunto de instituciones como «casas de objeto público», las que comprendían a las iglesias, conventos y monasterios, cárceles y casas de corrección, hospitales, hospicios, casas de expósitos y fábricas; los cuales, en razón de esta clasificación, podían ser expropiados o redestinados a funciones públicas. El general Ramón Freire, en 1824, había decretado el secuestro de parte de los bienes de las comunidades religiosas y, desde entonces, los edificios del Colegio de San Diego fueron ocupados sucesivamente por la Casa de Huérfanos, la Cárcel de mujeres y niños (en la esquina de San Diego Viejo), el Cuartel N°1 y Cuartel N°3 de Bomberos (en el sector contiguo a la Iglesia de San Diego) y la Universidad de Chile.

En 1872 se concluía un gran esfuerzo: veinte años de construcción de la obra gruesa que contó con los estudiantes de la Escuela de Artes y Oficios como sus obreros, todos ellos anónimos, por cierto. Como administrador y director de la obra, fue trabajo del propio Fermín Vivaceta reunir a todos los especialistas. Sus orígenes como aprendiz de ebanistería nunca quedaron atrás; no por nada fue uno de los fundadores, en 1862, de la Sociedad de Artesanos La Unión de Santiago, una de las organizaciones mutualistas más antiguas del país, que se encuentra en funcionamiento hasta hoy.

Sin embargo, seis años antes, en 1866, las contingencias del país abrieron la Casa Central, sin estar terminada, para ser usada en el primer acto público de su historia: la primera sesión del Claustro Pleno en la «rotunda del Palacio Universitario» —el actual Salón de Honor— convocada en memoria de Andrés Bello, quien había muerto algunos meses antes, el 15 de octubre de 1865. La ocasión fue el escenario escogido para cumplir con el mandato de leer la memoria de la Universidad, labor a cargo del secretario general, Miguel Luis Amunátegui (1828-1888).

El Claustro Pleno se reunió un domingo 7 de enero del año 1866 (Universidad de Chile, 1866, p. 3). Unos meses antes, Chile había declarado la guerra a España —el 24 de septiembre de 1865— en reacción a la ocupación de las islas Chibchas en el Perú, acción que fue interpretada como una ofensa a los países

independientes y una agresión colonialista. El 31 de marzo de 1866, Valparaíso fue bombardeado. En ese contexto, la sesión inaugural del Claustro Pleno puede interpretarse como una reafirmación de la instalación de la Universidad y de su misión en momentos cruciales de la nación; y de su edificio como un espacio político que dio a la Alameda un carácter cívico y republicano, dado que en la sesión se encontraba presente también —junto al vice-Patrono, el ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública, Federico Errázuriz (1825-1877)— el ministro de Guerra y Marina, José Manuel Pinto (1818-1874).

Existen pocas huellas del edificio en construcción, pero hay una fotografía, de 1867, de William Oliver (1844-1918) que lo registra en toda su monumentalidad en medio de la ciudad de barro (Jara, 1973). Su lugar entre los nuevos edificios cívicos llevan a la Casa Central hasta la Exposición Universal de París de ese año. Fue el propio arquitecto Lucien Ambroise Hénault quien remitió los dibujos y los explicó en una carta al presidente de la Comisión de la Exposición, Manuel Tocornal (1817-1867), quien era, por cierto, el rector de la Universidad de Chile y presidente del Senado:

Señor Presidente:

Tengo el honor de remitir a Ud. los planos del Congreso i de la Universidad, hechos para la Exposición Universal. Cinco dibujos de dos metros de largo, término medio, sirven para explicar el proyecto del Congreso i cuatro para el edificio de la Universidad.

Estos trabajos están pegados sobre tablas de jénero i papel blanco, protejidos por molduras i listos para salir por el próximo vapor...

UNIVERSIDAD. —Cuatro dibujos relativos a este edificio, hechos para la Exposición Universal, servirán también, a la vuelta, para la conclusión de la Universidad. El plano general puede servir para el trazado de los jardines que los directores de este establecimiento piensan hacer en los patios etc. Dos dibujos de las dos portadas servirán para ejecutar los estucos exteriores. Este edificio, en el estado de desnudez en que se encuentra actualmente, está mui lejos de tener el estilo i el carácter que le conviene; estos dibujos explican de qué modo se debe concluirlo i darle la última mano.

Sería demasiado largo hablar de todas las mejoras introducidas en estos nuevos dibujos que me han costado, con las copias, más de seis meses de trabajo; he señalado solamente las principales sin entrar en los detalles. He creído necesario dar estas explicaciones para que los dibujos enviados a la Exposición fuesen consultados más tarde con preferencia a los antiguos, cuando el Supremo Gobierno

haya decidido acabar los monumentos que representan. (Hénault en Universidad de Chile, 1867)

Las huellas del esfuerzo de la construcción se pueden seguir en el *Boletín del Consejo de Instrucción Pública*, fuente primaria de este dossier histórico. Esta publicación contiene las actas, decretos, resoluciones, reglamentos y normas referidas a la educación nacional en sus niveles secundario y universitario. Apareció entre 1869 y 1952 como parte de la revista *Anales de la Universidad de Chile*. A partir de 1900, se editó en dos secciones, se publicó por separado y tuvo diferentes denominaciones: *Boletín del Consejo de Instrucción Pública* (1869 a 1923), *Boletín Instrucción Pública* (1923 a 1927), *Boletín del Consejo Universitario* (1928 a 1933), *Boletín del Consejo Ejecutivo* (1933), y finalmente *Boletín del Consejo Universitario* (1934 a 1952). Hay que considerar que, en 1842, la Universidad de Chile era el órgano superior que vinculaba a los distintos niveles educacionales. El Consejo Universitario, conformado por su rector y los cinco decanos, aprobaba los diferentes planes de estudio, otorgaba y aprobaba grados conforme a los exámenes que debían rendirse (desde 1843 hasta el decreto del 15 de enero de 1872, este último referido en este Dossier) en el Instituto Nacional, ya fueran los estudiantes de establecimientos públicos o privados.

Con fecha del 12 de abril de 1872, el Consejo Superior Universitario recibió una nota del arquitecto Fermín Vivaceta comunicando que el patio del edificio universitario estaba listo para ser recepcionado por las autoridades universitarias. Esta sesión es muy relevante por cuanto constituye la fecha hito con que el Consejo Superior Universitario se da por enterado del fin de la «obra gruesa» del Palacio Universitario. Una semana después, el Consejo recibió un nuevo oficio del arquitecto chileno donde indicaba cuáles eran los nuevos gastos necesarios a partir de las nuevas indicaciones que había recibido por parte del rector Ignacio Domeyko (1802-1889). Este había sido comisionado junto a Diego Barros Arana (1830-1907), por entonces decano de la Facultad de Filosofía y Educación y rector del Instituto Nacional, para examinar «si la obra había sido ejecutada conforme a la contrata». Por su parte, la sesión del 19 de abril de 1872 permite observar que, pese a la entrega de obra notificada el pasado 12 de abril de ese año, seguía siendo perentorio habilitar la Casa Central para su funcionamiento principal —las sesiones del Consejo— para lo cual se le solicitó a Vivaceta «arreglar (...) la nueva sala destinada a las sesiones del Consejo».

En la sesión del 30 de agosto, varios meses después de la primera nota enviada por Vivaceta, se indica el pago por «varios trabajos de carpintería i albañilería en la nueva sala del Consejo», a la vez que se da cuenta de los dineros

de pago provenientes, tanto de la Universidad como del Instituto Nacional, para solventar estos gastos. Asimismo, se indican, con fecha del 27 de septiembre, las reparaciones realizadas en los muebles del salón del Consejo, como también el tapizado. El nombre de la persona particular a quien se le paga por los trabajos manuales de carpintería, albañilería y reparaciones de muebles corresponde al de Nolberto Ahumada, en ambos casos. También respecto a estos oficios manuales que hicieron posible el acondicionamiento del Palacio Universitario figura el de Manuel Herrera V. y el de Muzard Hermanos.

Con todo, en la documentación presentada en este dossier es posible observar que la Casa de Bello —cuya imponente fisonomía robusteció significativamente la cartografía republicana, dándole cuerpo a la primera universidad del Estado— tiene una entrega de obra gruesa sin terminar, que la ha hecho objeto de permanentes arreglos para hacerla habitable. Esta entrega de obra, entonces, está cruzada por una serie de trabajos que demanda el edificio y que atraviesa todo aquel año del hito de entrega para su uso público, y también para los posteriores. Dicha condición de «obra no acabada» es la que acaso marca su origen y la abre a las sucesivas modificaciones de infraestructura que ha experimentado, acordes con presupuestos, funciones y contextos nuevos.

La Casa Central de la Universidad de Chile es sin duda la obra civil más importante construida por Fermín Vivaceta. Sin embargo, no se ha encontrado el libro de obras de este importante proyecto arquitectónico ni tampoco sus planos originales. Ese año de 1872 también se publicó el famoso álbum de Recaredo Santos Tornero, *Chile ilustrado : guía descriptivo del territorio de Chile, de las capitales de provincia i de los puertos principales*, en cuyas páginas aparece uno de los grabados más conocidos del edificio, lo que confirma que su volumen constituía un hito visual relevante para mostrar con orgullo al mundo. En el famoso plano de la ciudad de Santiago de 1875, realizado por el profesor de la Universidad de Chile, el ingeniero Ernesto Ansart, se visualizó el pulso de las transformaciones urbanas a través de las obras públicas. Allí aparece el Palacio Universitario tomando como imagen de referencia el grabado del álbum de Tornero, consignando también que el predio se conocía como el del Instituto Nacional.

UNA CASA QUE SE ABRE: TARRAGÓ PONE UN PIE EN LA PUERTA PARA QUE CRUCE EL UMBRAL ELOÍSA

La instalación arquitectónica de la Universidad de Chile en el nuevo espacio público republicano y cívico de la Alameda coincide con la demanda de las mujeres por ingresar a ella. El año 1872 fue un año de importantes polémicas entre el Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública, el Congreso

Nacional, el Instituto Nacional y la Universidad de Chile, por lo que se conoce como las leyes de libertad de enseñanza. El ministro Abdón Cifuentes (1836-1928), integrante del Partido Conservador y reconocido católico, dictó un decreto el 15 de enero de 1872 que quitó la función de «superintendencia» que la Universidad de Chile ejercía a través del Consejo de Instrucción Pública y el Instituto Nacional. Con el decreto, los exámenes, tanto de colegios del Estado como de particulares, podrían ser rendidos en los mismos colegios y no supervisados por el Instituto Nacional. En ese marco, su rector, Diego Barros Arana (1830-1907), sostuvo una pugna permanente con el secretario de Estado, quien también comenzaba a ser objeto de críticas de parte de los sectores liberales.

En el punto 6 de la sesión del 18 de octubre de 1872 del Consejo de Instrucción Pública, se consigna que la directora del Colegio Santa Teresa, la profesora Antonia Tarragó González (1832- 1916), apoyada jurídicamente en el mismo decreto dictado por Abdón Cifuentes, argumentaba que esta norma «facilita que las mujeres puedan rendir exámenes válidos para graduarse en las Facultades de la Universidad», sin que nada de suyo lo impidiera. Tarragó, a partir de su rectorado en un colegio católico de mujeres, deseaba que sus estudiantes pudieran rendir los exámenes de las facultades universitarias, por lo que solicitó el pronunciamiento del Consejo. La estrategia era notable, pues dado que el Instituto Nacional ya no tendría el monopolio de la rendición de exámenes, ¿qué impedía que se dieran directamente en la Universidad de Chile?

Antonia Tarragó, en 1864, había fundado el Colegio Santa Teresa, institución particular católica que dirigió y donde educó a varias generaciones de mujeres. Se dedicó especialmente a la enseñanza de la lengua y la historia. En 1894, la profesora recordaba el momento en que había hecho esta solicitud, en una memoria leída a treinta años de la fundación de esta obra, todo a contracorriente de las opiniones desfavorables a la instrucción de la mujer, que ella tildó entonces de «resabios de la época colonial», indicando, además, que la «sociedad estaba adormecida por el sopor de la costumbre» y, en razón de ello, había que dar «un golpe estruendoso»:

¿Cómo levantar el espíritu de la mujer para que eleve sus miradas al templo de la ciencia? Mostrándole como a los magos de Belen, la estrella en su portada: los títulos universitarios serán el luminar que la estimule y movida por noble emulación llegará la mujer al templo del saber.

Para hacer esto efectivo, era necesario dar un golpe estruendoso, solicitando la validez de los exámenes para las niñas. (Tarragó, 1864, p. 5)

Hubo distintas respuestas a su solicitud. Mientras que José Joaquín Aguirre (1822-1901), decano de la Facultad de Medicina y Farmacia, y Miguel Luis Amunátegui (1828-1888), secretario general de la Universidad, asienten en principio a lo solicitado por Tarragó, señalando que no conocían decreto alguno que prohibiera a las mujeres rendir exámenes y obtener grados en la Universidad, el decano de la Facultad de Derecho, José Gabriel Ocampo (1798-1882), citó una ley que impedía a las mujeres ejercer como abogado. El rector Domeyko (1802-1889), por su parte, señaló que no correspondía esa definición al Consejo, derivando así el tema directamente al Ministerio para su pronunciamiento.

Poco más de un mes después, a propósito de un oficio informativo de la directora Tarragó enviado al Consejo, el secretario general de la Universidad, Miguel Luis Amunátegui, recordó a los demás integrantes lo que ella había manifestado y solicitado anteriormente. Sin embargo, el Consejo sostuvo que no tenía facultades para decidir el asunto, puesto que el Ministerio de Instrucción Pública no se había pronunciado al respecto.

Antonia Tarragó abogó por años en esta solicitud, pero no fue sino hasta la petición similar que realizó la joven maestra Isabel Le Brun (1845-1930), cuando se logró concretar mediante el Decreto N° 547, llamado «Decreto Amunátegui», norma dictada el 6 de enero de 1877 que autorizó a las mujeres a cursar estudios superiores en Chile. El decreto lleva el nombre de quien, en 1872, era secretario general de la Universidad y que entre 1876 y 1878 fuera ministro de Justicia e Instrucción del gobierno del liberal Aníbal Pinto (1825-1884). El «Decreto Amunátegui» de 1877 es el resultado, a esas alturas ya evidente, de una serie de presiones y solicitudes esgrimidas desde las propias mujeres que reclamaban su derecho a poder obtener grados universitarios y el derecho a ser evaluadas con los mismos procedimientos que a los varones. Antonia Tarragó e Isabel Le Brun de Pinochet fueron reconocidas con un monumento que las representa juntas, obra del escultor Samuel Román, instalado en 1949 en la Alameda Libertador Bernardo O'Higgins, frente a la calle Dieciocho. Hasta allí llegaron las jóvenes de los movimientos feministas de 2018 a rendirles homenaje.

Fue Eloísa Díaz (1866-1950) la primera mujer en obtener autorización para realizar estudios universitarios en Chile, luego de la promulgación del decreto. Ingresó a la Universidad en 1881 y finalizó sus estudios en 1886, graduándose como licenciada en la Facultad de Medicina y Farmacia de la Universidad de Chile y como médica cirujana al año siguiente. Su memoria para optar al grado se tituló *Sobre la aparición de la pubertad en la mujer chilena i de las predisposiciones patológicas del sexo* (1866), y fue publicada en *Anales de la Universidad de Chile* en 1887. Este es un trabajo detallado sobre la menstruación de las mujeres chilenas,

tema poco abordado para la época y que hasta hoy, de manera pública, sigue siendo un tema lleno de tabúes. Eloísa Díaz trabajó toda su vida en el ámbito público, abogando incansablemente durante su carrera para impulsar políticas públicas que impactaran en la salud de estudiantes en las escuelas.

Con todo, en esta casa universitaria que se está construyendo, que no se termina pero que tampoco deja de trabajar, que se abre paulatinamente, es donde las figuras de las mujeres van comenzando a habitar este lugar, mayoritariamente ocupado por varones. Eloísa Díaz, que ingresó en 1881 a Medicina, graduándose el 3 de enero de 1887, sería la primera médico cirujana de América Latina. Su aporte a la salud pública fue de tal laya que, incluso, fue reconocida en el Congreso Científico Internacional de Medicina e Higiene de Buenos Aires, celebrado en 1910, como «Mujer Ilustre de América». La fotografía que se publica en este dossier corresponde a ese momento. Título que, por cierto, no fue suficiente para que, a su muerte, la solicitud de que fuera velada en la Casa Central de la Universidad de Chile fuera aceptada por el rector Juvenal Hernández.

Andrés Bello, en el célebre discurso de instalación de la Universidad de Chile, del 17 de septiembre de 1843, señalaba que el objeto público de la Universidad sería el de «un cuerpo eminentemente expansivo y propagador», un lugar «donde todas las verdades se tocan». Hace 150 años ese cuerpo expansivo y propagador se hizo visible en el espacio público. A sus puertas llegó Antonia para que más tarde entraran las verdades de Eloísa: «[v]edado estaba a la mujer chilena franquear el umbral sagrado del augusto templo de las ciencias las ciencias. [...] Pero los tiempos cambian» (Díaz, 1887). Hoy, a 180 años de la fundación, por primera vez una mujer fue elegida Rectora de la Universidad de Chile.

REFERENCIAS

- Díaz, E. (1887). Medicina: memoria de prueba para optar al grado de Licenciado en la Facultad de Medicina i Farmacia, leída el 25 de diciembre de 1886. *Anales de la Universidad de Chile*, Tomo LXXVII, sección 1, pp. 893-917. Disponible en <https://doi.org/10.5354/0717-8883.1887.23758>
- Jara, A. (1973). *Chile en 1860. William Oliver, un precursor de la fotografía*. Editorial Universitaria.
- Tarrago González, A. (1864). *Memoria leída por la directora del Liceo de Santa Teresa en el acto literario musical en conmemoración del XXX aniversario de la fundación de este establecimiento el año 1864*. Disponible en Memoria Chilena, Biblioteca Nacional de Chile <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-61769.html> . Accedido en 11/14/2022.
- Universidad de Chile (1866). Sesión del Claustro Pleno, domingo 7 de enero de 1866. *Anales de la Universidad de Chile*, enero de 1866, Tomo XXVIII.
- Universidad de Chile (1867). Chile en la esposicion universal de Paris de 1867. Documentos i catálogos de los objetos remitidos. *Anales de la Universidad de Chile*, ene-dic., Tomo XXIX. Disponible en <https://doi.org/10.5354/0717-8883.1867.27191>
- Vicerrectoría de Extensión y Comunicaciones y Universidad de Chile (2016). *Una casa abierta para Chile : Historia visual de la Casa Central de la Universidad de Chile*. Santiago: Ediciones del Archivo Central Andrés Bello. Disponible en <https://doi.org/10.34720/w4mv-v128>

DOSSIER HISTÓRICO

1.

Vista panorámica de la ciudad de Santiago desde el cerro Santa Lucía. Se aprecia el trazado rectilíneo de la Alameda de las Delicias, de oriente a poniente, y edificaciones de impronta colonial. Al centro de la imagen destaca la iglesia de San Francisco y a continuación el campanario de la Iglesia del convento de San Diego de Alcalá, también franciscano, y sus terrenos colindantes de carácter casi rural, los que luego fueron entregados a la Universidad de Chile para la construcción del llamado Palacio Universitario. 1859¹.

1. Autor no identificado. (1859). Título no identificado. Colección Archivo fotográfico, Fondo Laboratorio Central de Fotografía y Microfilm. Archivo Central Andrés Bello, Universidad de Chile.



2. NOTICIA SOBRE EL INICIO DE LA CONSTRUCCIÓN DEL “EDIFICIO DE LA UNIVERSIDAD”, 1863²

Recorte de prensa del periódico *El Ferrocarril* en su sección «Hechos Diversos» del día 1 de abril del año 1863, donde se anuncia que el día lunes 30 de marzo del año en curso comenzó el inicio de las obras que darán cuerpo al Palacio Universitario. Se señala y destaca el carácter monumental que tendrá esta obra arquitectónica, la cual le ha sido encomendada al «hábil i experimentado arquitecto-constructor don Fermín Vivaceta». En efecto, Fermín Vivaceta (1829-1890), importante arquitecto chileno, poseía un prestigio público especialmente por la envergadura de los proyectos que realizó, de los cuales destacan la torre de la Iglesia de San Francisco y la Iglesia del Carmen Alto.

Por su parte, *El Ferrocarril*, periódico que destaca esta noticia, tuvo una circulación que data desde 1855 a 1910 y fue un periódico muy importante y de mucha difusión durante las décadas de los sesenta y setenta del siglo XIX chileno.

2. (1 de abril de 1863). Sección Hechos diversos. *El Ferrocarril*, p.3. Colección Hemeroteca. Archivo Central Andrés Bello, Universidad de Chile.

Edificio de la Universidad.—El lunes de esta semana se dió principio a la construcción de ese edificio en el espacio de terreno situado en la acera sur de la Alameda de los Delicias entre las calles nueva i vieja de San-Diego. Se nos dice que la obra será monumental; que las murallas del primer orden del edificio serán de sólida albañilería i la parte superior de adobe, aunque parece, se dice, que el Gobierno modificará esa disposición en vista de la imperfección de la obra así construida i de su poca solidez, i mas que todo, porque esa construcción no es mas económica que la albañilería por los muchos i costosos adornos superpuestos que necesita esa clase de muralla para ponerla conforme a la arquitectura designada en el plano del edificio. Se ha nombrado director i administrador de la obra al hábil i experimentado arquitecto-constructor don Fermin Vivaceta. La cantidad presupuestada para el costo de la obra se dice ser de 160,000 pesos que se irán entregando a su director por dividendos a medida que el progreso de los trabajos lo exija.



*Santiago de Chile
The Alameda in 1867.*

3.

En esta imagen, nótese el cerro Santa Lucía al fondo, previo a ser remodelado (1872-1874). A su derecha se advierte la torre de la iglesia de San Francisco y, en el plano anterior, la Casa Central en plena construcción. Este es uno de los escasos testimonios fotográficos de ese proceso y una evidencia más del carácter modernizador y experimental que tuvo el proyecto de edificación de nuestra sede central en el contexto de una ciudad de Santiago bucólica y agreste³.

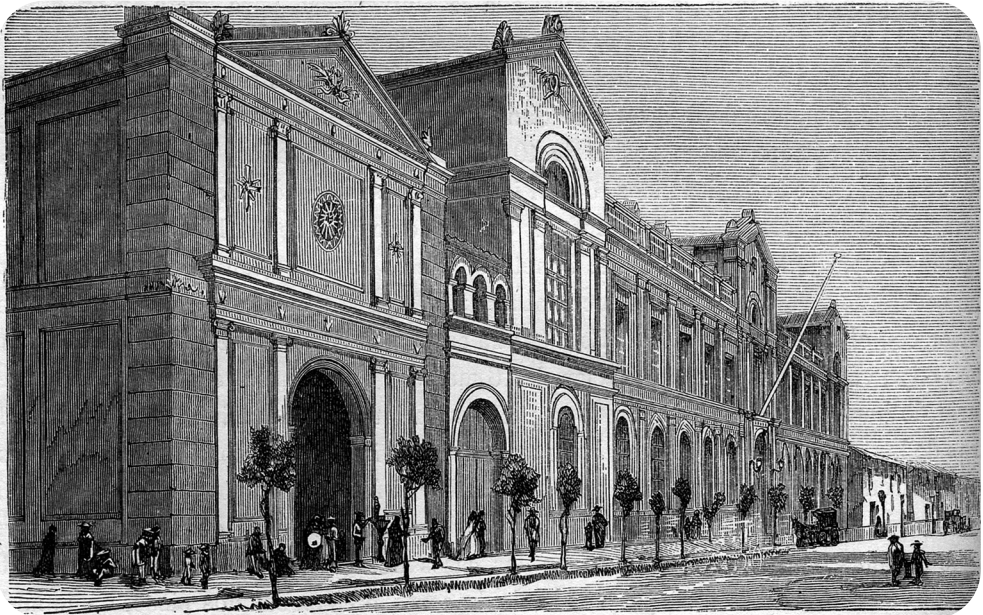


3. Oliver, Wiliam. (1867). Santiago de Chile. The alameda in 1867. Oliver Collection.

4.

Reproducción de litografía de Tornero, que permite apreciar la existencia de la Iglesia de San Diego al costado izquierdo de la Casa Central. En esta obra podemos apreciar el grado de influencia que tuvo la iglesia en la proyección de la fachada de Casa Central⁴.

4. Tornero. (1872). *Chile ilustrado : guía descriptivo del territorio de Chile, de las capitales de provincia i de los puertos principales. Librerías i Agencias del Mercurio*, p.17. Colección Neruda. Archivo Central Andrés Bello, Universidad de Chile.



5. SESIÓN DEL 12 DE ABRIL DEL CONSEJO UNIVERSITARIO. BOLETÍN DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA, 1872⁵

Se presenta aquí el punto 14 del acta de la sesión del Consejo Universitario, cuyo registro está en el Boletín de Instrucción Pública de 1872. El Boletín de Instrucción Pública es una fuente fundamental para la historia de la Universidad de Chile y de la educación pública del siglo XIX y de la primera mitad del XX, pues concentra los registros generales de la vida cotidiana, tanto académica como administrativa, del principal órgano que rige la educación pública en el país durante dicho periodo.

En el destacado punto 14 de la sesión del 12 de abril de 1872 se señala que el Consejo Universitario recibió una nota del arquitecto chileno Femín Vivaceta (1829-1890), administrador y director de la obra del Palacio Universitario, en la que se comunica que el patio del edificio universitario, cuya conclusión le fue encomendada, estaba listo para ser recepcionado por las autoridades universitarias. Esta sesión es muy relevante por cuanto constituye la fecha hito con que el Consejo Superior Universitario se da por enterado del fin de la «obra gruesa» del Palacio Universitario. Se señala además que la comisión de revisión de la obra estuvo integrada por el Rector Ignacio Domeyko (1802-1889) y el decano de la Facultad de Filosofía Diego Barros Arana (1830-1907), miembros del Consejo.

5. Universidad de Chile (1872). Boletín de Instrucción Pública, sesión del 12 de abril de 1872. *Anales de la Universidad de Chile*, tomo XLII. p. 57-60. Colección Hemeroteca. Archivo Central Andrés Bello, Universidad de Chile.

ANALES DE LA UNIVERSIDAD.—ABRIL DE 1872.

Sesion del 12 de abril de 1872.

Se abrió presidida por el señor Rector, con asistencia de los señores Solar, Bárros Arana, Aguirre, Ocampo, Larrain Gandarillas, Philippi i el secretario.

14. De una nota del arquitecto don Fermin Vivaceta, en la cual dice que ya puede entregar el patio del edificio universitario cuya conclusion se le encargó.

Se comisionó a los señores Domeyko i Bárros Arana para que examinaran si la obra habia sido ejecutada conforme a la contrata.

Oidas algunas esplicaciones del señor Rector, se le autorizó para que invirtiese hasta la suma de cuatrocientos pesos en la adquisicion de cuatro estantes que se necesitan para la biblioteca de la Universidad.

El señor Rector espuso que se habia visto con el administrador de la Casa de Maternidad, don Juan Bautista González, i que este señor se habia manifestado muy dispuesto para dar a los alumnos del curso de Obstetricia todas las facilidades que fuesen posibles a fin de que hiciesen su práctica en dicho establecimiento.

6. SESIÓN DEL 19 DE ABRIL DEL CONSEJO UNIVERSITARIO. BOLETÍN DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA, 1872⁶

Se presenta aquí el punto 9 del acta de la sesión del Consejo Universitario, cuyo registro está en el Boletín de Instrucción Pública de 1872. El Boletín de Instrucción Pública es una fuente fundamental para la historia de la Universidad de Chile y de la educación pública del siglo XIX y de la primera mitad del XX, pues concentra los registros generales de la vida cotidiana, tanto académica como administrativa, del principal órgano que rige la educación pública en el país durante dicho periodo.

En el punto 9 que se destaca de esta sesión del 19 de abril de 1872 es posible constatar que, una semana después de la nota enviada por Fermín Vivaceta (1829-1890), el Consejo Universitario recibe un nuevo oficio del arquitecto chileno en donde indica cuáles son los nuevos gastos necesarios que implican las nuevas indicaciones que ha recibido de parte del rector Ignacio Domeyko (1802-1889). De este modo, se observa en este punto 9 del acta que, pese a la entrega de obra notificada el pasado 12 de abril de ese año, y aunque recibida en conformidad, sigue siendo perentorio continuar los trabajos de obra en la Casa Central, para lo cual se le solicitó al arquitecto Vivaceta «arreglar (...) la nueva sala destinada a las sesiones del Consejo». Es así que queda expresado que es necesario todavía adecuar el Palacio Universitario a las necesidades infraestructurales universitarias.

6. Universidad de Chile. (1872). Boletín de instrucción pública. Sesión del 19 de abril de 1872. *Anales de la Universidad de Chile, tomo XLII*. p. 61-62. Colección Hemeroteca. Archivo Central Andrés Bello, Universidad de Chile.

Sesion del 19 de abril de 1872.

Se abrió presidida por el señor Rector, con asistencia de los señores Solar, Bárros Arana, Aguirre, Larrain Gandarillas i el secretario.

9.º De un oficio de don Fermin Vivaceta, en el cual manifiesta los gastos que habrá que hacer para arreglar, conforme a las indicaciones que ha recibido del señor Rector, la nueva sala destinada a las sesiones del Consejo.

Se autorizó al señor Rector para que determine todo lo que crea conveniente acerca del particular, i haga los gastos que sean necesarios.

Con este motivo, el señor Rector espresó que seria conveniente se le autorizase para gastar hasta quinientos pesos en la adquisicion de estantes para la biblioteca de la Universidad, pues si se le concedía esta suma en vez de la de cuatrocientos fijados en la sesion anterior, podria hacerse que los estantes tuvieran puertas de vidrio, i podrian destinarse para el archivo de la secretaría jeneral algunos de los estantes que ahora sirven en la biblioteca.

Se aceptó esta indicacion.

Los señores Domeyko i Bárros Arana manifestaron que habían examinado la obra ejecutada por el arquitecto don Fermin Vivaceta en el patio recién construido del edificio de la Universidad, i que esa obra habia sido terminada en conformidad a la contrata.

Se acordó poner esto en noticia del señor Ministro de Instruccion Pública para que se sirva mandar pagar a dicho arquitecto lo que todavía se le está adéudando.

7. DECRETO DEL 24 DE ABRIL DE 1872 - PAGO POR LA CONCLUSIÓN DEL EDIFICIO DE LA UNIVERSIDAD⁷

El documento que a continuación se presenta es la consignación en el Boletín de Instrucción Pública de 1872 del decreto del Presidente de la República, el liberal Federico Errázuriz Zañartu (1825-1877), quien con fecha del 24 de abril de 1872 ordenó el pago por la conclusión del edificio de la Universidad, a través de la Tesorería General, al arquitecto Fermín Vivaceta (1829-1890). El monto del pago referido asciende a «siete mil cien pesos, que es el último resto de la suma estipulada por la conclusión del edificio de la Universidad».

Sin embargo, dicha cifra que aporta el gobierno de Errázuriz no será suficiente para el pago completo de la obra. En el documento que le sucede a este, observaremos la cifra que considera también la conclusión de los patios asciende a los once mil cien pesos que serán cubiertos a través del Instituto Nacional y de la Universidad de Chile.

7. Universidad de Chile. (1872). Boletín de instrucción pública. Decretos i otras piezas sobre instrucción pública. Pago por la conclusión del edificio de la universidad. *Anales de la Universidad de Chile, tomo XLII*. p.70. Colección Hemeroteca. Archivo Central Andrés Bello, Universidad de Chile.

BOLETIN DE INSTRUCCION PÚBLICA

Pago por la conclusion del edificio de la Universidad.

Santiago, abril 26 de 1872.—El Presidente de la República, con fecha 24 del presente, ha decretado lo que sigue:

“Vistas la nota i solicitud precedentes, decreto:

Los Ministros de la Tesorería jeneral pagarán a don Fermin Vivaceta la suma de siete mil cien pesos, que es el último resto de la suma estipulada por la conclusion del edificio de la Universidad. Dedúzcase dicha suma de la partida 44 del presupuesto del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública.—Refréndese, tómesese razon i comuníquese.”

Lo trascribo a Ud. en contestacion a su nota del 23 del actual.—Dios guarde a Ud.—*Abdon Cifuéntes*.—Al Rector de la Universidad.

8. EXTRACTO DE LA MEMORIA DE LOS TRABAJOS DE LA UNIVERSIDAD EN EL AÑO 1871, ESCRITA POR MIGUEL LUIS AMUNÁTEGUI, SECRETARIO GENERAL DE LA CORPORACIÓN, 1872⁸

El siguiente documento es un extracto de la Memoria de los trabajos de la Universidad de Chile del año 1871, presentada el 15 de mayo de 1872 por su secretario general Miguel Luis Amunátegui (1828-1888) al Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública. El Boletín de Instrucción Pública es una fuente en que, junto a las actas, resoluciones y reglamentos de la Universidad de Chile, reúne también distintos documentos anexos. En este caso, la memoria presentada por la Universidad de Chile al ministerio del ramo es una cuenta obligatoria en el marco del decreto del 3 de mayo de 1866.

En este documento de la Universidad de Chile firmado por Amunátegui se indica que el gobierno ha dado solo siete mil cien pesos de un total de once mil cien pesos que importaba la obra de construcción para concluir los patios todavía inacabados del Palacio Universitario. Los cuatro mil pesos restantes habrían sido costeados por dos mil pesos que aportaría la Universidad misma y por dos mil pesos de las arcas del Instituto Nacional. De este modo, se observa el permanente vínculo colaborativo que desde sus orígenes ha estrechado el Instituto Nacional con la Universidad de Chile.

8. Universidad de Chile. (1872). Boletín de instrucción pública. Documentos anexos. Santiago, mayo 15 de 1872. [Miguel Luis Amunátegui, secretario jeneral. - Al Señor Ministro de Instrucción Pública]. *Anales de la Universidad de Chile*, tomo XLII. p. 194-195, 202. Colección Hemeroteca. Archivo Central Andrés Bello, Universidad de Chile.

UNIVERSIDAD DE CHILE.—Santiago, mayo 15 de 1872.—Tengo el honor de remitir a US., en cumplimiento del supremo decreto de 3 de mayo de 1866, la Memoria de los trabajos de la Universidad en el año de 1871, escrita por el secretario jeneral de la corporacion.—Dios guarde a US.—IGNACIO DOMÉYKO.—Al señor Ministro de Instrucción Pública.

Señor Vice-Patrono:—En cumplimiento del supremo decreto de 3 de mayo de 1866, tengo el honor de esponer a US. lo mas notable que ha ocurrido en la Universidad de Chile durante el año pasado de 1871.

El Ministerio de Instrucción Pública tuvo a bien aceptar la idea de que se terminara el patio inconcluso del nuevo edificio de la Universidad, dando, para pagar los once mil cien pesos que importaba la obra, siete mil cien pesos el Gobierno, dos mil la Universidad i dos mil el Instituto Nacional.—Santiago, mayo 15 de 1872.—MIGUEL LUIS AMUNÁTEGUI, secretario jeneral.—Al señor Ministro de Instrucción Pública.

9. SESIÓN DEL 30 DE AGOSTO DEL CONSEJO UNIVERSITARIO. BOLETÍN DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA, 1872⁹

Se presenta aquí el punto 12 del acta de la sesión del 30 de agosto de 1872 del Consejo Universitario, cuyo registro está en el Boletín de Instrucción Pública. El Boletín de Instrucción Pública es una fuente fundamental para la historia de la Universidad de Chile y de la educación pública del siglo XIX y de la primera mitad del XX, pues concentra los registros generales de la vida cotidiana, tanto académica como administrativa, del principal órgano que rige la educación pública en el país durante dicho periodo.

En la sesión del 30 de agosto, más de cuatro meses después de la primera nota enviada por el arquitecto Fermín Vivaceta (1829-1890), se indica en su punto 12 el pago por «varios trabajos de carpintería i albañilería en la nueva sala del Consejo», a la vez que vuelve a dar cuenta de los dineros de pago provenientes tanto de la Universidad como del Instituto Nacional para solventar estos gastos. Asimismo, y es algo que interesa relevar, aparecen aquí los nombres de los responsables de estos trabajos manuales de albañilería y carpintería, que corresponde al de Nolberto Ahumada. También respecto a estos oficios manuales que hicieron posible el acondicionamiento del Palacio Universitario figura el de Manuel Herrera V. En esta genealogía de intelectuales vinculados al origen de la Casa Central, emergen también paulatinamente los nombres, usualmente anónimos, de los trabajadores que hicieron materialmente los términos de obra del Palacio Universitario.

9. Universidad de Chile. (1872). Boletín de instrucción pública. Sesión del 30 de agosto de 1872. *Anales de la Universidad de Chile*, tomo XLII. p.176-179. Colección Hemeroteca. Archivo Central Andrés Bello, Universidad de Chile.

Sesion del 30 de agosto de 1872.

Se abrió presidida por el señor Rector, con asistencia de los señores Bárros Arana, Ocampo, Larraín Gandarillas, Philippi i el secretario.

12. De una cuenta de don Nolberto Alumada, ascendente a la suma de ciento ochenta i un peso veinte centavos, precio de varios trabajos de carpintería i albañilería en la nueva sala del Consejo. Se mandó pagar con los fondos en dinero que la Universidad tiene en la Casa de Moneda.

Con este motivo, el secretario espuso que los fondos de la Universidad depositados en la tesorería del Instituto Nacional solo habian alcanzado para pagar a don Manuel Herrera V. cien pesos de los doscientos dos que se le adeudaban por la suscripcion a la obra del señor Marin.

Se mandó que se pagara esta suma de ciento dos pesos con los fondos que existen en la tesorería de la Casa de Moneda, cuidándose de pasar al tesorero universitario el correspondiente aviso.

10. EXTRACTO DEL ESTADO DE LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA EN CHILE, SEGÚN LA MEMORIA DEL MINISTRO ABDÓN CIFUENTES PRESENTADA AL CONGRESO NACIONAL EN 1872¹⁰

El presente documento es un extracto de la Memoria sobre estado de la Instrucción Pública en Chile presentada por el ministro Abdón Cifuentes (1837- 1928) al Congreso Nacional en el año 1872 donde se reportan los buenos oficios ministeriales para acelerar la construcción del edificio universitario. El Boletín de Instrucción Pública, junto con las actas, resoluciones, reglamentos y normas que dicta la Universidad de Chile, el Consejo de Instrucción Pública y el Consejo Universitario, también consigna algunos decretos y otras piezas sobre instrucción pública, tal como las memorias de diversas autoridades sobre la materia.

Cabe señalar que el año 1872 fue un año de polémicas muy fuertes en el ámbito educacional, fundamentalmente desencadenadas a partir del decreto que promovió la libertad de las escuelas privadas para la rendición de exámenes (sin la obligación de ser rendidos en el Instituto Nacional, órgano que oficiaba como «superintendencia» de educación). Dicho decreto del 15 de enero fue dictado por el ministro Abdón Cifuentes, abogado vinculado al Partido Conservador y cuyo nombramiento por el presidente liberal Errázuriz se daba en el marco de la alianza liberal-conservadora que marcó a este momento de la política nacional. En ese marco, en el Boletín de Instrucción Pública aparece en su Memoria presentada al Congreso Nacional de 1872, donde destaca de su dirección la iniciativa de concluir a la mayor brevedad el edificio de la Universidad que, tal como indica, iba deteriorándose por la insuficiencia y los retrasos de su entrega. En un contexto de cuestionamiento de parte de los radicales hacia el ministro, el ministro Cifuentes arguye la celeridad y los activos esfuerzos ministeriales para concluir el principal nuevo edificio de la educación pública chilena, lo que permite también visualizar

10. Universidad de Chile. (1872). Boletín de Instrucción Pública. Decretos i otras piezas sobre Instrucción Pública. Instrucción Pública en Chile. Su actual estado, segun la Memoria del señor Ministro del ramo, con los documentos anexos presentada al Congreso Nacional en 1872. *Anales de la Universidad de Chile*, tomo XLII. p. 180-185. Colección Hemeroteca. Archivo Central Andrés Bello, Universidad de Chile.

BOLETIN DE INSTRUCCION PÚBLICA

DECRETOS I OTRAS PIEZAS SOBRE INSTRUCCION PÚBLICA.

INSTRUCCION PÚBLICA EN CHILE.—Su actual estado, segun la Memoria del señor Ministro del ramo, con los documentos anejos, presentada al Congreso Nacional en 1872.

Tan pronto como tuve el honor de hacerme cargo de este importante ramo, tomé las medidas necesarias para concluir al a mayor brevedad posible el edificio de la Universidad. La parte que se habia entregado al servicio era insuficiente para el objeto; i a mas de la incomodidad i estrechez de las oficinas, el resto del edificio inconcluso iba deteriorándose considerablemente. Con las medidas tomadas logró terminarse la obra i entregarse al servicio a principios de este año.

11. SESIÓN DEL 27 DE SEPTIEMBRE DEL CONSEJO UNIVERSITARIO. BOLETÍN DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA, 1872¹¹

Se presentan aquí los puntos 9 y 10 del acta de la sesión del 30 de agosto de 1872 del Consejo Universitario, cuyo registro está en el *Boletín de Instrucción Pública*. El *Boletín de Instrucción Pública* es una fuente fundamental para la historia de la Universidad de Chile y de la educación pública del siglo XIX y de la primera mitad del XX, pues concentra los registros generales de la vida cotidiana, tanto académica como administrativa, del principal órgano que rige la educación pública en el país durante dicho periodo.

En los puntos seleccionados es posible advertir los pagos y los trabajos manuales realizados en el Palacio Universitario que continuaron durante todo el año de 1872. En el punto 9 de esta sesión se consignan las reparaciones realizadas en los muebles del salón del Consejo, como también el tapizado, trabajos que deben ser pagados a Nolberto Ahumada. También en el registro de los pagos por estos oficios manuales que hicieron posible el acondicionamiento del Palacio Universitario figura nuevamente el de Manuel Herrera V. y el de Muzard Hermanos. Nos parece relevante insistir en que en esta genealogía de intelectuales vinculados al origen de la Casa Central, emergen paulatinamente los nombres, usualmente anónimos, de los trabajadores que hicieron materialmente los términos de obra del Palacio Universitario.

11. Universidad de Chile. (1872). Boletín de instrucción pública. Sesión del 27 de setiembre de 1872. *Anales de la Universidad de Chile, tomo XLII*. P. 319. Colección Hemeroteca. Archivo Central Andrés Bello, Universidad de Chile.

BOLETIN DE INSTRUCCION PUBLICA.

Sesion del 27 de setiembre de 1872.

Se abrió presidida por el señor Rector. con asistencia de los señores Bárros Arana, Aguirre, Ocampo, Larrain Gandarillas, Philippi i el secretario.

9.º De una cuenta de don Norberto Ahumada, ascendente a sesenta i ocho pesos, por varias reparaciones hechas en los muebles del nuevo salon del Consejo.

10. De una cuenta de Muzard hermanos, ascendente a doscientos sesenta pesos noventa centavos, que hau importado el alfombrado i el empapelado de la nueva sala del Consejo.

Se acordó oficiar al señor superintendente de la Casa de Moneda para que se sirva mandar pagar las dos cuentas precedentes con los fondos en dinero que la Universidad tiene depositados en su tesorería.

12. SESIÓN DEL 18 DE OCTUBRE DEL CONSEJO UNIVERSITARIO. BOLETÍN DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA, 1872¹².

El siguiente documento desglosa el punto 6 del acta de la sesión del 18 de octubre de 1872 del Consejo Universitario, registro que se encuentra en el Boletín de Instrucción Pública, fuente fundamental para la historia de la Universidad de Chile y de la educación pública del siglo XIX y de la primera mitad del XX, pues concentra los registros generales de la vida cotidiana, tanto académica como administrativa, del principal órgano que rige la educación pública en el país durante dicho periodo.

Este punto que se recoge del acta permite constatar que la instalación arquitectónica de la Universidad de Chile en el nuevo espacio público republicano y cívico de la Alameda coincide con la demanda de las mujeres por ingresar a ella. Es un documento clave que da cuenta de los 150 años de la primera solicitud para el ingreso de mujeres a la Universidad de Chile. En efecto, en el punto 6 esta sesión del Consejo Universitario aparece la importante intervención realizada por la directora del Colegio Santa Teresa, la profesora Antonia Tarragó González (1832-1916) quien, apoyada jurídicamente en el decreto del 15 de enero de ese año dictado por Abdón Cifuentes (1837- 1928), reclama que dicha norma «facilita que las mujeres puedan rendir exámenes válidos para graduarse en las Facultades de la Universidad», sin que nada de suyo lo impida. De este modo, solicita que sus estudiantes puedan rendir los exámenes de las facultades universitarias y que el Consejo se pronuncie al respecto. Ante ello, se expresan en el punto distintas respuestas de parte de los integrantes del Consejo, mientras que el rector Ignacio Domeyko (1802-1889) sostiene que el tema debe ser derivado al Ministerio, único competente para dicho pronunciamiento.

12. Universidad de Chile. (1872). Boletín de instrucción pública. Sesión 18 de octubre de 1872. Anales de la Universidad de Chile, tomo XLII, p.340-345. Colección Hemeroteca. Archivo Central Andrés Bello, Universidad de Chile.

Sesion del 18 de octubre de 1872.

Se abrió presidida por el señor Rector, con asistencia de los señores Bárros Arana, Aguirre, Ocampo, Larrain Gandarillas, Philippi, Fernández Concha i el secretario.

6.º De una solicitud de doña Antonia Tarragó, directora del Colejio de Santa Tereza, establecido en Santiago, en la cual, despues de maufestar la importancia social de la instruccion de la mujer, i de mencionar algunas de las mujeres que se han distinguido por sus conocimientos científicos, concluye diciendo que el supremo decreto de 15 de enero último facilita el que las mujeres puedan rendir exámenes válidos para graduarse en las Facultades de la Universidad, i que por lo tanto pide al Consejo se sirva declarar que las alumnas de su establecimiento pueden rendir dichos exámenes válidos, siempre que se sometan a todas las disposiciones del supremo decreto ántes citado. La señora Tarragó agrega que desearia una pronta resolucion porque sus alumnas pueden rendir desde fin del presente año escolar los exámenes válidos a que ha aludido.

El señor Aguirre i el secretario espusieron: que no conocian ninguna disposicion que prohibiera a las mujeres rendir exámenes válidos i obtener grados en la Universidad; que en los Estados-Unidos i en varios paises de Europa, por ejemplo, habia casos recientes de mujeres que habian sido autorizadas para ejercer la Medicina, i que en su concepto toda la cuestion estrivaba en que las mujeres manifestasen, como los hombres, su competencia por medio de los mismos exámenes i de las mismas pruebas; i que si las alumnas de la señora Tarragó se sometian a las disposiciones del supremo decreto de 15 de enero, no veian por qué esos exámenes no habian de ser tan válidos como los que los hombres rinden con las mismas condiciones.

El señor Ocampo citó una lei que prohíbe a las mujeres ejercer la profesion de abogado.

El señor Domeyko i Larrain Gandarillas opinaron que la decision del asunto no correspondia al Consejo.

Despues de alguna discusion sobre el particular, se acordó por unanimidad que se pasara la solicitud al Ministerio de Instruccion Pública para que el señor Ministro resolviera lo que tuviere a bien.

13. SESIÓN DEL 22 DE NOVIEMBRE DEL CONSEJO UNIVERSITARIO. BOLETÍN DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA, 1872¹³

Este documento exhibe el punto 14 del acta de la sesión del 22 de noviembre de 1872 del Consejo Universitario, registro que se encuentra en el Boletín de Instrucción Pública, fuente fundamental para la historia de la Universidad de Chile y de la educación pública del siglo XIX y de la primera mitad del XX, pues concentra los registros generales de la vida cotidiana, tanto académica como administrativa, del principal órgano que rige la educación pública en el país durante dicho periodo.

En la sesión del Consejo Universitario realizada el día 22 de noviembre de 1872, a propósito de un oficio informativo de la directora Antonia Tarragó González (1832-1916), desarrollado en el punto 14 del acta, el secretario general de la Universidad, Miguel Luis Amunátegui (1828-1888), recordó al Consejo lo que había manifestado anteriormente la profesora Tarragó, la solicitud de que las mujeres pudieran rendir exámenes universitarios. Sin embargo, el Consejo sostuvo que no tenía facultades para decidir este asunto, puesto que el Ministerio de Instrucción Pública no hizo ningún pronunciamiento al respecto.

Este punto de la sesión da cuenta de los antecedentes de las acciones de las propias mujeres por conseguir su ingreso a la Universidad. De ello, Antonia Tarragó es una de las protagonistas. El decreto que, casi un lustro después, sería promulgado el 6 de enero de 1877 por el ahora ministro de Justicia e Instrucción, Miguel Luis Amunátegui, permitió a las mujeres chilenas cursar carreras universitarias y fue producto de una serie de presiones y solicitudes esgrimidas por mujeres –donde también destaca el papel de Isabel Le Brun (1845-1930)-- que reclamaban su derecho a poder obtener grados universitarios y el derecho a ser evaluadas con los mismos procedimientos que los varones.

13. Universidad de Chile. (1872). Boletín de instrucción pública. Sesión 22 de noviembre de 1872. Anales de la Universidad de Chile, tomo XLII, p. 382. Colección Hemeroteca. Archivo Central Andrés Bello, Universidad de Chile.

Sesión del 22 de noviembre de 1872.

Se abrió presidida por el señor Rector, con asistencia de los señores Bárros Arrana, Aguirre, Ocampo, Larrain Gandarillas, Fernández Concha, Cobo i el secretario.

14. De un oficio de doña Antonia Ignacia Tarragó, directora del Colejio de mujeres titulado de Santa Teresa, en el cual dice que en cumplimiento del supremo decreto de 15 de enero último, remite el estado de su establecimiento, que comprende las clases de Geografía descriptiva, Historia antigua, Aritmética, Historia sagrada, Gramática castellana i Catecismo.

El secretario recordó al Consejo que la señora mencionada habia manifestado anteriormente que daba al supremo decreto de 15 de enero último el sentido de que sus alumnas podian dar exámenes válidos para grados universitarios, siempre que se sometieran a las condiciones fijadas en el mismo decreto; i que era indudable que enviara el estado referido para comenzar a cumplirlas.

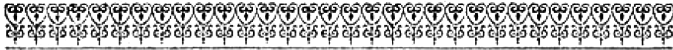
Se declaró que no habiendo el Ministerio de Instrucción Pública resuelto la consulta que se le habia sometido sobre el particular, el Consejo no tenia facultades para decidir en el asunto.

14. MEMORIA DE ANTONIA TARRAGÓ GONZÁLEZ, DIRECTORA DEL LICEO DE SANTA TERESA. CONMEMORACIÓN DEL 30º ANIVERSARIO DE SU FUNDACIÓN¹⁴.

Este documento es la memoria pronunciada por la profesora Antonia Tarragó González (1832-1916) en el marco del aniversario número treinta del establecimiento que fundó y dirigió desde 1864 el Colegio Santa Teresa, institución particular católica que dirigió y que educó a varias generaciones de mujeres. En 1894, haciendo un balance de estos años de enseñanza, la profesora recordaba el momento en que había hecho la solicitud para que las mujeres pudieran rendir los exámenes universitarios, todo a contracorriente de las opiniones desfavorables a la instrucción de la mujer que ella tildó entonces de «resabios de la época colonial», indicando además que la «sociedad estaba adormecida por el sopor de la costumbre» y, en razón de ello, había que dar «un golpe estruendoso».

En este documento se expresa la conciencia de género y la perspectiva de futuro que tiene la profesora al plantear en conmemoración del aniversario: «Hoy todas aspiramos al saber: la filosofía, la historia, la bellas letras son del dominio de la mujer. En suma, la más hermosa corona de esta simpática obra es el vivo interés, el amor, el entusiasmo que la mujer en general tiene por dirigir su espíritu hacia lo verdadero, lo bueno y lo bello». La profesora igualmente estimula a sus estudiantes a no claudicar en una sociedad machista: «Mis alumnas, no desmayéis; no importa que algunos espíritus tímidos y apocados quieran todavía encadenar el vuelo que habéis emprendido».

14. Tarrago González, Antonia. (1832). Memoria leída por la directora del Liceo de Santa Teresa en el acto literario musical en conmemoración del XXX aniversario de la fundación de este establecimiento el año 1864. Disponible en Memoria Chilena, Biblioteca Nacional de Chile <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-61769.html> . Accedido en 18-11-2022.



LICEO SANTA TERESA

MEMORIA LEIDA POR LA DIRECTORA EN EL
ACTO LITERARIO-MUSICAL EN CONMEMORA-
CION DEL XXX ANIVERSARIO DE LA FUNDA-
CION DE ESTE ESTABLECIMIENTO, EL AÑO
1864.

Señor Ministro; señores; mis alumnas:

Ya que tengo la honra de que tan hon-
orable i benévola concurrencia se haya
dignado solemnizar este acto, me voi a
permitir aprovechar tan favorable circuns-
tancia para hacer una breve reminiscencia
de lo que este establecimiento ha hecho
por el mejoramiento de la instruccion de
la mujer en nuestra patria.

Fundado el año 1864, con el propósito
de ofrecer a la sociedad un plan prepara-
do para dar a la mujer una educacion
ilustrada i, como lo dice su primer Pros-

— 4 —

pecto, encaminado a «desenvolver su inteligencia, purificar su moral i cultivar sus facultades sicológicas».

Varias distinguidas señoras colocaron a sus familias en el colejio. Llegaron, el primer año, a reunirse mas de cincuenta i ocho alumnas; tambien fueron admitidos algunos niños que, aunque pequeños, ya manifestaban espíritu, los cuales pertenecian entónces a la preparatoria i ahora, en la sociedad, tienen a su cargo puestos honoríficos: como el señor Santiago Aldunate Bascuñan, Ministro de Guerra i Marina; el señor Juan Nepomuceno Espejo Varas, Rector del Instituto Nacional, i varios otros que por la brevedad omito, los que han ocupado dignamente puestos distinguidos: unos en las ciencias, otros en las bellas artes, en el profesorado, en la milicia, dando, no pocos de estos últimos, su vida en la guerra del Pacífico.

Hasta el año 71 mantúvose el establecimiento, no obstante su marcha progresiva en el nivel en que flotaba la instruccion de aquella epoca, en que aun estaban arraigadas preocupaciones desfavorables a la instruccion de la mujer: resabios de la epoca colonial.

— 5 —

Desde el año 1828 en que se instaló el primer colejio para señoritas en Chile, por la señora Fanny Delauneaux de Mora, hasta el año 72, mantúvose la instruccion de la mujer en tanto atraso que solo se la iniciaba en los conocimientos mas elementales. La sociedad estaba adormecida por el sopor de la costumbre, el Gobierno no facilitaba medios para su instruccion; todas las clases sociales, con escepcion de las mas privilegiadas, yacian en el cáos de la ignorancia. ¿Cómo levantar el espíritu de la mujer para que eleve sus miradas al templo de la ciencia? Mostrándole como a los magos de Belen, la estrella en su portada: los títulos universitarios serán el luminar que la estimule i movida por noble emulacion llegará la mujer al santuario del saber.

Para hacer esto efectivo, era necesario dar un golpe estruendoso, solicitando la validez de los exámenes para las niñas. —A este fin el colejio presentó a la Universidad una solicitud en sesion de 18 de Octubre de 1872, presidida por el señor Rector don Ignacio Domeýko i con asistencia de los señores Barros Arana, Aguirre, Ocampo, Larrain Gandarillas,

— 6 —

Philippi, Fernandez Concha i el secretario.

Se dió cuenta:

«De una solicitud de doña Antonia Tarragó, directora del colejio «Santa Teresa» establecido en Santiago, en la cual despues de manifestar la importancia social de la instruccion de la mujer i de mencionar algunas de las que en Europa se han distinguido por sus conocimientos científicos, concluye diciendo que: en virtud del supremo decreto de 15 de Enero último, pueden las mujeres rendir exámenes válidos para graduarse en las Facultades de la Universidad con tal que se sometan a todas las disposiciones del supremo decreto ántes citado; i por lo tanto, pide al Consejo se sirva declarar que las alumnas de su establecimiento i todas las que lo soliciten, pueden rendir dichos exámenes válidamente. La señora Tarragó agrega que desearía una pronta resolucion para que sus alumnas puedan, desde el presente año escolar, rendir los exámenes a que ha aludido.»—El señor Aguirre i el secretario espusieron que no conocian ninguna disposicion que prohibiera a las mujeres la validez de sus exá-

— 7 —

menes, ni obtener grados en la Universidad; que en los Estados Unidos i en varios países de Europa, habia casos recientes de mujeres que habian sido autorizadas para ejercer la Medicina i que en su concepto toda la cuestion estribaba en que las mujeres manifestasen su competencia por medio de los exámenes i pruebas a que se someten los hombres; i que si las alumnas de la señora Tarragó se sujetan a las disposiciones del decreto de 15 de Enero, no veia inconveniente porque esos exámenes no fuesen válidos.— El señor Ocampo citó la lei que prohíbe a las mujeres ejercer la profesion de abogado.— El señor Domeyko i el señor Larraín Gandarillas opinaron que la decision del asunto no correspondia al Consejo.— Despues de algunas discusiones sobre el particular, se acordó por unanimidad que se pasara la solicitud al Ministro de Instrucción Pública para que resolviera lo que tuviera a bien.

El Ministerio, a su turno, en virtud de otra solicitud presentada por el colegio, requirió del mismo Consejo un acuerdo sobre el particular, que en sesion de 7 de Noviembre de 1873 i en virtud de la

— 8 —

misma solicitud declaró «que no veía inconveniente para que las mujeres tuvieran grados universitarios». El Ministerio a quien fué transcrito tan esplicito acuerdo, no dictó el decreto deseado. Entónces, la Directora reiteró sus solicitudes, apersonándose varias veces a los señores Ministros que se sucedían en el puesto; pero sin obtener resultado favorable a sus jestionaciones.

Mas el Colegio, a pesar de estas malogradas instancias, no desmayaba en inspirar a las alumnas el gusto por estudios sérios i demostrar por medio de exámenes rendidos ante ilustradas comisiones que la mujer es capaz de asimilar conocimientos profundos i penetrar en los arcanos del saber. En el año 1876 fué nombrado Ministro de Instrucción un eminente hombre de Estado; una de las mas brillantes glorias de nuestra literatura, como lo llamó don Andres Bello, severo historiador, miembro de una familia de notabilidades en las letras i en el servicio público; maestro de dos jeneraciones de jóvenes dedicados a las ciencias; notable publicista cuyo recuerdo perpetúa la historia en sus predilectas pájinas i la grati-

— 9 —

tud nacional perpetuará a su vez en mármoles i en bronce: ese Ministro era el señor Miguel Luis Amunátegui.

Desde el primer momento el señor Ministro se ocupó preferentemente en atender a la solicitud presentada por el Colegio Santa Teresa, que era la de mejorar la condicion de la instruccion de la mujer, declarando la validez de sus exámenes para obtener títulos profesionales, sujetándose en un todo a los reglamentos establecidos.

Al efecto se espidió el siguiente decreto:

Considerando:

- 1.º Que conviene estimular a las mujeres a que hagan estudios serios i sólidos;
- 2.º Que ellas pueden ejercer con ventaja algunas de las profesiones científicas; i
- 3.º Que importa facilitarles los medios de ganarse su subsistencia por sí mismas,

Decreto:

Se declara que las mujeres deben ser admitidas a rendir exámenes válidos para obtener títulos profesionales con tal que se sometan para ello a las mismas disposi-

— 10 —

ciones a que están sujetos los hombres.

Comuníquese i publíquese.—PINTO.—
Miguel L. Amunátegui.

Habiéndose publicado este decreto el colejio se apresuró a comprobar, primero que otros, la posibilidad, hasta entónces puesta en duda, de que las mujeres eran capaces de rendir estas pruebas.

En efecto, habiendo sido espedido ese decreto el 6 de Febrero, el 8 de Marzo del mismo año fué presentada al Instituto Nacional la señorita Beatriz Boza Villalon, alumna que habia estudiado hasta el tercer año de humanidades, i rindió en dos dias seis exámenes: Jeografía, Historia, Aritmética, Catecismo de Religión, Frances i Castellano, habiendo sido en los mas de ellos distinguida por unanimidad.

Un movimiento jeneral, un verdadero despertar, un dulce entusiasmo se produjo entónces en todo el país; en Santiago en donde la intelijente i activa señora Le-Brun de Pinochet hacia poco habia fundado el Liceo que lleva su nombre; en Valparaiso, en Copiapó, en la Serena, en San Felipe, en Talca, en Chillan, en

— II —

Concepcion, llevaron a cabo esta empresa directoras entusiastas.

La prensa movia al público, i éste a su vez, sostenia una especie de lucha en la cual se discutian el pró i el contra de este reciente ideal que señalaba una nueva éra para la mujer chilena. Ya principiábanse a romper las cadenas que, simulando eslabones de oro, uncian la inteligencia de la mujer al vehiculo de la ignorancia i mantenian la instruccion en el mas perjudicial desequilibrio.

Desde entónces intelijentes i aspirantes niñas se presentaron a la Universidad a recibir sus títulos: dos de ellas despues del de bachilleres, el de licenciados en medicina, en el ejercicio de cuya profesion han traído la confianza i el consuelo a muchas de su sexo víctimas de la desgracia.

Las señoritas Eloisa Diaz Inzunza i Ernestina Perez, fueron las primeras mujeres graduadas en la Universidad. En sesion de 27 de Diciembre de 1886, el Rector don Jorge Huneeus confirió a la primera el grado de licenciado en medicina i farmacia i recibió la felicitacion del Rector, a nombre del Consejo, segun

una nota del *Diario Oficial*. «Por haber sido la primera persona de su sexo que habia obtenido ese grado en la Universidad de Chile.»

Siendo tambien la primera mujer titulada en toda la América del Sur.

El establecimiento continuó su plan de estudios con mas amplitud; pero sin mayor esmero en los títulos profesionales, pues estaba ya conseguido el fin principal que era despertar a la mujer en jeneral, del letargo i de la preocupacion e inspirarle amor a la ciencia, al trabajo i a la industria; por lo que el colejio tambien ha merecido brillantes laureles, pues al mismo tiempo que en la Universidad obtenia la validez de sus exámenes, en la esposicion del año 72 recibia el primero de sus premios por sus obras de mano; el segundo lo recibió en la esposicion del 75 i el tercero en la Continental de Buenos Aires en 1883; siendo esta clase dirigida por la sub-directora señorita Ignacia Tragó Gonzalez. Continúan despues otras graduadas en leyes, que actualmente hacen inmensos bienes a las desheredadas víctimas de la ambicion i por la injusticia; otras fueron graduadas en la facultad de

farmacia; 23 en el bachillerato en humanidades; i un considerable número está hoi en el Instituto Pedagógico preparándose para el profesorado a cuyo majisterio la mujer está llamada naturalmente: aun sin esa esmerada enseñanza pedagógica ella se ha hecho apta para el desempeño de esta mision, en ella ejerce sus intuiciones maternas. Bastantes alumnas del establecimiento han obtenido su diploma de bachilleres dedicándose despues a diferentes profesiones, así por trabajos que han consistido en cartas jeográficas, dibujadas por las alumnas segun la direccion de un intelijente profesor a cuyo cargo estaba encomendada esa clase el año 1883. La Sociedad Jeográfica Argentina discernió a la directora que iniciaba estos trabajos, el titulo de socia corresponsal con fecha 19 de Setiembre del año ya citado.

Procurando siempre mejorar la posición social de la mujer, el Colejio solicitó del Supremo Gobierno en 1881 una protección para establecer un curso de farmacia, en donde se prepararan con especialidad alumnas para esta profesion; pero desgraciadamente el Supremo Gobierno

— 14 —

no accedió a este deseo; en cambio estableció una escuela profesional que hace inmensos bienes a las jóvenes; tuvieron acceso al Instituto Pedagógico; i en varias provincias se han abierto Liceos, escuelas de enseñanza media, subvencionándose tambien los establecimientos que han manifestado mayor interes en mejorar la instruccion de la mujer. En suma, señores, ya ha cesado la lucha que algunos espíritus tímidos sostenian, mas por hábito que por conviccion. La sociedad en jeneral está dispuesta favorablemente para convenir en que todas las profesiones están al alcance de hombres i mujeres indistintamente.

Hoi todas aspiramos al saber: la filosofia, la historia, la bellas letras son del dominio de la mujer. En suma, la mas hermosa corona de esta simpática obra es el vivo interes, el amor, el entusiasmo que la mujer en jeneral tiene por dirigir su espíritu hácia lo verdadero, lo bueno i lo bello.

¡La ciencia! luz inagotable que revela al hombre los misterios de lo infinito, los secretos de la naturaleza, la marcha de la humanidad, la muerte i la vida en la con-

— 15 —

tinuada transformacion de los seres; esa ciencia que alumbra i mantiene la vida intelectual, que, como rayo de luz, disipa las tinieblas de la duda, borra las sombras de la ignorancia i dilata los horizontes de la vida.

Hoi, señores, que celebramos, mas que el trijésimo aniversario de la fundacion de este Colejio, el hermoso resultado de esta modesta, pero trascendental obra que afortunadamente ha hecho eco en el corazon de la mujer chilena, en el gobierno i en la sociedad, como lo vemos demostrado con la presencia del honorable señor Ministro, que en la actualidad desempeña dos ministerios, como tambien con tan honorable i distinguida concurrencia a cuyas intelijencias están confiadas las letras en nuestro pais, permitid, señores, os diga que la divisa de la ciencia es la divisa de Cárlos V: «Adelante, i siempre adelante».

Esta es la obra que deben tomar bajo su amparo los señores Ministros de Instruccion, el supremo Consejo i todos los ilustrados colaboradores de la ciencia i del progreso moral.

A nosotras, señoras, maestras, nos co-

— 16 —

rresponde dar forma a este ideal i facilitar los medios de realizarlo segun la jeneral aspiracion de educar convenientemente a la mujer, ofreciendo a la sociedad un plan de estudios que satisfaga en toda la estension tan nobles i justas aspiraciones; a nosotras nos corresponde guiar el espíritu de la juventud femenina para que sin desatender la preparacion que necesita para el desempeño de la mision propia de su sexo, encamine sus estudios a la investigacion de la verdad; con tales conocimientos ganará la Religion, ganará la Filosofía i ganará el Hogar.

Pues por el estudio de la naturaleza religiosamente razonado, llegaremos a conocer a Dios, aunque en la medida de nuestro limitado sér; pero ilustrada nuestra intelijencia con ese lenguaje silencioso i verdadero cuya eterna poesia inspira al alma en el misterio de la eternidad, por el conocimiento del principio eterno de imperecederas causas. Por el estudio filosófico se acentuarán nuestros conocimientos en aquellas verdades en que aun no se ha hecho la evidencia de ellas; entónces la mujer, estudiandose a sí mis-

— 17 —

ma, conocerá su propia naturaleza, pues los filósofos aun no la han definido sicológicamente: no es el hombre el llamado a hacer este estudio pues nadie sino ella misma puede conocer sus naturales disposiciones.

La mujer, ya no solamente será el ángel de su hogar sino la esencia que purifique las ideas; la palanca que levante las acciones; el vapor que conduzca al progreso.

Démosle ciencia a la mujer, pero aquella ciencia que, velada por un modesto silencio, se traduce por acciones bondadosas, compasivas i tiernas, por esa ciencia que basada en la virtud, en la justicia i en la verdad divinice a la mujer i la haga digna del incienso que en místicos éxtasis de admiracion le ofrece el rei de la creacion, cuando ella sabe colocarse en el puesto del deber.

Mis alumnas, no desmayeis; no importa que algunos espíritus tímidos i apocados quieran todavia encadenar el vuelo que habeis emprendido; llevad esas cadenas como las llevó el creador del nuevo mundo, que despues de haber entregado su vida a las tempestades del Océano por

— 18 —

descubrir el mas hermoso hemisferio de nuestro planeta, vió encadenados sus piés por la cobarde envidia; pero jamas ésta conseguirá detener el vuelo del poderoso creador de nuevas inmensidades.

Santiago, Octubre 21 de 1804.

ANTONIA TARRAGÓ GONZALEZ.



15. PLANO DE SANTIAGO, DEL INGENIERO ERNESTO ANSART, PROFESOR DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE, 1875¹⁵

Esta pieza corresponde al plano de la ciudad de Santiago de Chile de 1875 realizado por el ingeniero Ernesto Ansart (1831-1886), profesor de la Universidad de Chile desde 1871. En este plano de 55 x 48 centímetros es posible advertir las distintas transformaciones urbanas que experimentó la ciudad capital a través de las obras públicas. Se presenta en este dossier el plano completo y un acercamiento que permite observar al Palacio Universitario, el cual toma como referencia en la representación gráfica al grabado del álbum de Tornero, a la vez que describe al predio como el del Instituto Nacional.

15. Ansart, Ernesto (1875). Plano de Santiago con las divisiones políticas i administrativas, los ferrocarriles Urbanos i a Vapor, Estalecimientos de instrucción de beneficencia i religiosos. Con los proyectos de canalización del rio, camino de cintura, ferrocarriles, etc. [material cartográfico]: levantado i dibujado por el ingeniero jefe de puentes i calzadas Ernesto Ansart profesor de la Universidad. [Paris]: Imprenta Monrocq.. Biblioteca Nacional Digital de Chile. Mapoteca. Colección General. Disponible en www.bibliotecanacionaldigital.gob.cl/bnd/631/w3-article-330113.html

16.

Iglesia de San Diego de Alcalá, vista nororiente (actual esquina calle Arturo Prat). En primer plano paseo de la Alameda de las Delicias, con árboles y acequia de regadío. Al costado de la iglesia se observa la esquina oriente del Palacio de la Universidad de Chile, aún en construcción, único edificio público de altura en contraste con los campanarios de las Iglesias y el resto de las construcciones de la ciudad. La Iglesia, entre 1884 y 1929, fue transformada en la Biblioteca Universitaria. Ca. 1875¹⁶.

16. Autor no identificado. (1875). Título no identificado. Colección Archivo fotográfico, Fondo Laboratorio Central de Fotografía y Microfilm. Archivo Central Andrés Bello, Universidad de Chile.



17.

En medio de doce hombres médicos, destaca la figura de Eloísa Díaz Insunza (1866-1950), primera mujer en obtener autorización para realizar estudios universitarios en Chile, luego de la promulgación en 1877 del llamado «Decreto Amunátegui», norma que entró en vigencia cinco años después de la solicitud original de la profesora Antonia Tarragó para que las mujeres pudieran rendir exámenes en la Universidad. La foto corresponde a la Delegación chilena que concurrió al Congreso Científico Internacional de Medicina e Higiene de Buenos Aires de 1910, donde la doctora Eloísa Díaz participó dictando conferencias. En dicha instancia, Díaz fue distinguida como «Mujer Ilustre de América» por sus cuantiosos y valiosos aportes a la salud pública¹⁷.

17. (1910). Doctores Caupolicán Pardo C., Ventura Carvallo E., Octavio Maira G., Pedro L. Ferrer, Eloísa Díaz I., entre otros médicos [fotografía]. Museo Nacional de Medicina, Archivo fotográfico. Universidad de Chile. © 2022 Colección Museo Nacional de Medicina. Facultad de Medicina Universidad de Chile.



18. FICHA DE INFORMACIÓN GENERAL DE LA CASA CENTRAL DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE (ACTUALIZADA A 2022)¹⁸

Ficha de Información General

Casa Central de la Universidad de Chile

Ubicación	Avda. Libertador General Bernardo O'Higgins 1058. Metro Universidad de Chile. Comuna de Santiago. Región Metropolitana. Chile.
Periodo de construcción	1863- 1872
Arquitectos	<p>Lucien Ambroise Hénault (1823-1908). Arquitecto francés formado en la Escuela de Bellas Artes de París.</p> <p>Entre los años 1857 y 1866 fue contratado por el gobierno chileno para realizar planos y proyectos de arquitectura civil, entre los que destacan el nuevo Teatro Municipal de Santiago, el edificio del Congreso Nacional y el Palacio Arzobispal de Santiago.</p> <p>Fue profesor de arquitectura en el Instituto Nacional, donde desarrolló una importante labor académica. Permaneció en el país hasta 1872. Estuvo a cargo de la planificación del edificio universitario entre los años 1857 y 1863.</p> <p>Fermín Vivaceta (1829- 1890). Prestigioso arquitecto chileno. Destacado por la envergadura de los proyectos que realizó, entre los que cuenta la torre de la Iglesia San Francisco y la Iglesia del Carmen Alto.</p> <p>De orígenes modestos, fue aprendiz de un taller de ebanistería. En 1846 se incorporó a las aulas del Instituto Nacional, donde fue incentivado por el profesor José Zegers a proseguir en el estudio del arte de la construcción, transformándose en discípulo de Lucien Hénault.</p> <p>Imbuido en la tradición francesa, Vivaceta retomó en 1865 la edificación del Palacio Universitario logrando, desde la simplificación de sus formas arquitectónicas, imprimir un carácter criollo a la construcción.</p> <p>La obra gruesa del edificio fue finalizada en 1872.</p>
Estatuto	Monumento Histórico Nacional declarado el 7 de enero de 1974. Decreto del Ministerio de Educación N°11.
Estilo	Neoclásico francés.
Descripción física actual	<p>Edificio de dos pisos situado en la acera sur de la Alameda entre las calles San Diego y Arturo Prat. Ocupa una extensión de 40.000 metros cuadrados. Elevación de 26 metros en puerta principal y 16 metros en el resto.</p> <p>Estructura de muros de albañilería de 0.90 a 1.00 m unidos con morteros de cal, envigado de madera en entrepisos y tijerales, baldosas en patios y corredores. Posee estructura metálica vidriada en los dos patios laterales y hormigón armado en refuerzos posteriores.</p>

18. Araya, A., Biotti, A., González, G. (2022). Ficha de información general de Casa Central de la Universidad de Chile (actualizada). Archivo Central Andrés Bello, Universidad de Chile.

	<p>Acceso principal con vanos de arco y frontón con relieve escultórico realizado por Nicanor Plaza en 1874. Vestíbulo al interior que conduce al gran salón de honor, primer y segundo piso compuesto por columnas dóricas y jónicas.</p>
Reseña del edificio	<p>La construcción se inicia en 1863 en los terrenos ocupados por el ex colegio franciscano San Diego de Alcalá.</p> <p>En 1884 se instaló en la Iglesia de San Diego, edificada en el siglo XVIII, la biblioteca fusionada del Instituto Nacional y la Universidad de Chile (actual esquina de Av. Libertador Bernardo O'Higgins con Arturo Prat). En 1929 dicha construcción fue demolida, dándose diversos usos al terreno y sin dar forma a la fachada oriente hasta el año 1964, ubicándose allí en ese entonces el acceso a la Biblioteca Central, actual Archivo Central Andrés Bello (Arturo Prat 23).</p> <p>En 1908 se realizan modificaciones al Salón de Honor y se colocan techos vidriados en sus dos patios (1908). En fecha cercana a 1910, se instala el mural <i>La Universidad de Chile. Protectora de las Ciencias las Letras i las Artes</i> del artista francés Ernest Courtois Bonnencontre (1859-1955) que habría sido destruido en algunos incidentes de protesta contra el gobierno de Carlos Ibáñez del Campo, se dice que en 1931. Ese mismo año, pero con Juan Esteban Montero como Presidente de la República, se instala en la Alameda, frente a la Casa Central, la escultura en mármol de Carrara obra de 1881 del destacado escultor Nicanor Plaza (1840-1918). Esta hace ingreso al edificio en 1974 ubicándose en el poniente, que adquiere el nombre de Andrés Bello. En la Alameda frente a la fachada, en su reemplazo, se colocó en 1977 la actual réplica en bronce obra del escultor Samuel Román (1907-1990).</p> <p>Hacia fines de la década de 1930 se presentó un proyecto de "alteraciones", del muro oriente en particular, con el objeto de dar sede a la Facultad de Derecho, bajo la dirección del arquitecto Federico Bièregel B. El proyecto no se ejecutó y la Facultad de Derecho, en 1938, se trasladó a su actual edificio en el barrio Bellavista. Sólo se intervino el Salón de Honor eliminando su cúpula vidriada, cambiando la altura de su techumbre.</p> <p>Entre 1977 y 1980 se habilitó la fachada sur, se intervino el Salón de Honor instalando el Escudo de la Universidad también obra de Nicanor Plaza y que antes se encontraba en el patio poniente, y se habilitó la actual Sala Domeyko modificando para ese efecto la distribución de las obras de arte existentes en otros salones y se trasladaron varios servicios a otras sedes y la Torre 15, en Diagonal Paraguay.</p> <p>La fachada poniente hoy invisibilizada en la calle San Diego, no ha sido objeto de reparaciones ni cuidados y se trata de un acceso principal con una alegoría en sobre relieve más sencilla pero no menos imponente en torno a las ciencias, las artes y las letras que dialogan con el escudo de Nicanor Plaza en su fachada de Alameda y el perdido mural del Salón de Honor. Está coronada por cuatro medallones tres de ellos, de izquierda a derecha, con los nombres de Juan Egaña, Manuel de Salas y Camilo Henríquez, héroes de culturales ligados a la fundación del Instituto Nacional y el primer periódico de Chile independiente, <i>La Aurora de Chile</i>. Uno de ellos quedó sin inscripción.</p>

	<p>A través del tiempo, la construcción ha sido capaz de adaptarse a las necesidades y la contingencia. El edificio hace parte de las instituciones que intervienen en el debate público. Tal carácter fue profundizado por la irrupción de los jóvenes y estudiantes en la vida política.</p> <p>Durante la última dictadura cívico-militar de 1973, el frontis de Casa Central congregó innumerables manifestaciones sociales y ciudadanas en favor de la democracia. A partir de 1990 la centenaria construcción se ha mantenido como un referente para expresar demandas sociales. Hoy en día, Casa Central por su calidad constructiva, ubicación y emplazamiento es considerada una obra arquitectónica y un hito urbano de gran trascendencia.</p>
<p>Dependencias actuales del edificio (noviembre de 2022)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Rectoría. ● Prorrectoría. ● Vicerrectoría de Extensión y Comunicaciones. ● Senado Universitario. ● Archivo Central Andrés Bello. ● Dirección de Servicios e Infraestructura. Administración de Casa Central. ● Rectoría de la Universidad de O'Higgins ● Oficina de Partes y Legal. ● Editorial Universitaria. ● Escuela Profesora Mara Rita
<p>Espacios</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Patio Andrés Bello. ● Patio Domeyko. ● Sala Eloísa Díaz. ● Sala Enrique Sazié. ● Sala Museo Gabriela Mistral. ● Sala Ignacio Domeyko. ● Salón de Honor. ● Salon de imaginarios ● Sala Amanda Labarca ● Salon Valentin Letelier
<p>Denominaciones del edificio</p>	<p>1863: Palacio de la Universidad de Chile 1929: Casa Universitaria. 1939: Recinto universitario o recinto central universitario. 1943: Casa Central de la Universidad de Chile.</p>

Recorridos virtuales	Tour Virtuales 360° Casa Central https://tour360.uchile.cl/casa_central/ Sala Museo Gabriela Mistral (Exposición “Mujeres Públicas”): https://tour360.uchile.cl/sala_gabriela_mistral/
-----------------------------	--

SECCIÓN ANEXA

DOSSIER HISTÓRICO ANALES 2022

Breves referencias biográficas de personajes mencionados en este Dossier Histórico

IGNACIO DOMEYKO (1802-1889)

Intelectual y científico de origen polaco que se dedicó de manera muy significativa a enseñar las disciplinas de la Química y de la Mineralogía en el país, además de contribuir en los campos de la ingeniería, la geografía y la etnografía. Se licenció en Ciencias en la Universidad de Viena y tuvo estudios de especialización en la Universidad de La Sorbona, París. Migró a Chile en 1838. Fue profesor del Liceo de La Serena entre 1840 y 1846, donde contribuyó decisivamente al estudio mineralógico, y del Instituto Nacional desde 1847. Integró la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas y desde 1867 integró la Facultad de Filosofía y Educación, en la plaza de Andrés Bello que quedó vacante con su muerte. Fue nombrado Rector de la Universidad de Chile, cargo que ejerció entre 1867 y 1883, y a partir del cual llevó adelante la primera gran reforma universitaria de 1879. Bajo su rectorado la Universidad comenzó a tener un énfasis práctico, docente y profesional.

LUCIEN AMBROISE HÉNAULT (1823-1908)

Arquitecto francés formado en la Escuela de Bellas Artes de París. Contratado entre los años 1857 y 1866 por el gobierno de Chile para la realización de planos y proyectos de arquitectura civil, entre los que destacan el nuevo Teatro Municipal de Santiago, el Congreso Nacional y el Palacio Arzobispal de Santiago. Fue profesor en el Instituto Nacional y estuvo a cargo de la planificación del edificio para la Universidad de Chile entre los años 1857 y 1863. Se mantuvo en Chile hasta 1872.

FERMÍN VIVACETA (1829-1890)

Arquitecto chileno de orígenes modestos. Fue aprendiz de un taller de ebanistería y en 1846 se incorporó a las aulas del Instituto Nacional. Incentivado por el profesor José Zegers a continuar y profundizar sus estudios de arte de

la construcción, se transformó en discípulo de Lucien Hénault. Se destacó especialmente por la envergadura de los proyectos que realizó, entre los que se subrayan la torre de la Iglesia de San Francisco y la Iglesia del Carmen Alto. Vivaceta estuvo a cargo de retomar en 1863 la edificación del Palacio Universitario, obra gruesa que entregó en 1872.

MIGUEL LUIS AMUNÁTEGUI (1828-1888)

Historiador de marcada tendencia liberal. Fue profesor del Instituto Nacional desde 1847, autor de importantes obras historiográficas, tales como *La Reconquista Española 1814 a 1817*, *Los tres primeros años de la revolución en Chile* y *La Dictadura de O'Higgins*. Como consigna Virgilio Figueroa, «llegó a ser consejero del gobierno, jefe de partido, diputado, senador, consejero de Estado, ministro en varias ocasiones, candidato presidencial y director moral de la educación pública». Ejerció también funciones de Secretario General de la Universidad de Chile bajo el rectorado de Ignacio Domeyko y, entre 1876 y 1878, fue Ministro de Justicia e Instrucción del gobierno del liberal Aníbal Pinto. Desde esa posición, el 6 de febrero de 1877 decretó la apertura de la Universidad al ingreso de las mujeres, en lo que ha sido denominado como el *Decreto Amunátegui*.

ANTONIA TARRAGÓ Y GONZÁLEZ (1832- 1916)

Profesora. En 1864 fundó el Colegio Santa Teresa, institución particular de signo católico que dirigió y que educó a varias generaciones de mujeres. Se dedicó especialmente a la enseñanza de la lengua y la historia. Abogó por años, junto con la maestra Isabel Le Brun, por el derecho a la educación universitaria de las mujeres durante la segunda mitad del siglo XIX hasta la proclamación del «Decreto Amunátegui», norma que en 1877 autorizó a las mujeres a cursar estudios superiores en Chile.

ELOÍSA DÍAZ (1866-1950)

Primera mujer de Chile y América Latina en titularse como médica cirujana. Fue también la primera mujer en obtener autorización para realizar estudios universitarios en Chile, luego de la promulgación en 1877 del llamado «Decreto Amunátegui». Ingresó a la Universidad en 1881 y finalizó sus estudios en 1866, graduándose como Licenciada en la Facultad de Medicina y Farmacia de la

Universidad de Chile y como médica cirujana al año siguiente. Su memoria para optar al grado se tituló *Sobre la aparición de la pubertad en la mujer chilena i de las predisposiciones patológicas del sexo* (1866) apareció en Anales de la Universidad de Chile en 1887. Este es un trabajo detallado sobre la menstruación de las mujeres chilenas, tema poco abordado para la época. Eloísa Díaz durante su carrera trabajó incansablemente para impulsar políticas públicas que impactaran en la salud de estudiantes en las escuelas.

DIEGO BARROS ARANA (1830-1907)

Uno de los historiadores más importantes del siglo XIX chileno. Desde 1855 formó parte de la Facultad de Filosofía de la Universidad, entidad de la que fue Decano desde 1871. En 1861 había sido elegido como Secretario General de la Universidad de Chile. Fue exiliado durante el gobierno de Manuel Montt y exonerado en el gobierno de Balmaceda. Fue Rector del Instituto Nacional desde 1863 a 1872, posición en la que destacó por su modernización en los procesos de enseñanza de las áreas científicas. Posteriormente fue Rector de la Universidad de Chile entre 1893 y 1897.

JOSÉ JOAQUÍN AGUIRRE (1822-1901)

Médico cirujano. Desde 1850 ejerció como profesor de anatomía de la Escuela de Medicina. Fue el primer Presidente de la Sociedad Médica, fundada en 1869. Integró el Consejo Superior Universitario en calidad de Decano de la Facultad de Medicina y Farmacia entre 1867 y 1877. Fue el sexto Rector de la Universidad de Chile en el convulsionado periodo de 1889 a 1893. En ese periodo, además, presidió en 1890 el Congreso Médico y luego el Instituto Bacteriológico y el Consejo de Higiene.

JOSÉ GABRIEL OCAMPO (1798-1882)

Abogado. Nació en La Rioja, Argentina, y llegó a Chile en 1819. Revalidó su título de abogado en la antigua Real Universidad de San Felipe. En Chile ocupó el cargo de Diputado por Colchagua entre 1823 y 1825. En 1828, retornó a su país natal y ocupó un puesto en el foro bonaerense. En la década de 1840, estando viudo, fue perseguido por los seguidores de Rosas, huyendo de su país y retornando a Chile, donde obtuvo la nacionalidad por gracia a partir

de 1858. El prestigio de abogado que había ganado en Chile le valió, además, ser encomendado por parte del gobierno de Chile la redacción del Código de Comercio que comenzó a regir desde 1867. Fue Decano de la Facultad de Derecho desde 1869 hasta su muerte en 1882.

ABDÓN CIFUENTES (1837- 1928)

Abogado vinculado al Partido Conservador. Educado en el Liceo de San Felipe y en el Instituto Nacional, donde también posteriormente fue profesor. Estudió Derecho en la Universidad de Chile. Ejerció como Diputado y Senador de la República. En el marco de la alianza liberal-conservadora, fue Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública del Presidente Federico Errazuriz desde 1871 a 1873, incentivando la autonomía de las escuelas particulares, y desde donde sostuvo importantes polémicas con Diego Barros Arana, quien ejercía como Rector del Instituto Nacional. También fue Secretario General de la Universidad Católica de Chile.

BOLETÍN DEL CONSEJO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA.

El Boletín del Consejo de Instrucción Pública contiene las actas, decretos, resoluciones, reglamentos y normas referidas a la educación nacional en sus niveles secundario y universitario. Esta publicación data de 1869 a 1952. A partir de 1900, se editó en dos secciones y se publicó por separado. Tuvo diferentes denominaciones: *Boletín del Consejo de Instrucción Pública* (1869 a 1923), *Boletín Instrucción Pública* (1923 a 1927), *Boletín del Consejo Universitario* (1928 a 1933), *Boletín del Consejo Ejecutivo* (1933), y finalmente *Boletín del Consejo Universitario* (1934 a 1952).

Los documentos que constituyen los Boletines del Consejo de Instrucción Pública conforman una fuente primaria para el estudio de la historia de la educación pública chilena, en general, y de la propia Universidad de Chile, en particular. Por cuanto en ellos se concentran los registros generales de la vida cotidiana, tanto académica como administrativa, del principal órgano que rige la educación pública en el país durante la segunda mitad del siglo XIX.

Para la lectura de este Boletín hay que considerar que en 1842 la Universidad de Chile era el órgano superior que vinculaba los distintos niveles educacionales. El Consejo Universitario, conformado por su rector y los cinco decanos, aprobaba los diferentes planes de estudio, otorgaba y aprobaba grados conforme a los exámenes que debían rendirse (desde 1843 hasta el decreto del 15 de enero de 1872, este último referido en el Dossier Histórico) en el Instituto Nacional, ya fueran los estudiantes de establecimientos públicos o privados.



ISBN: 978-956-19-1267-0



9 789561 912670



UNIVERSIDAD
DE CHILE

180
AÑOS