

LA REFORMA UNIVERSITARIA EN CHILE Y LA NUEVA UNIVERSIDAD DESDE SUS ACTORES LOCALES 1967-1973

UNIVERSITY REFORM IN CHILE AND THE NEW UNIVERSITY FROM ITS LOCAL ACTORS 1967-1973

Marjorie Cuello Araya

Magister en Políticas Educativas

Fundación Crea

marjoriepaz.cuello@gmail.com

Resumen: El presente trabajo tiene como objetivo relevar las visiones de los actores locales participantes en el proceso de reforma universitaria en Chile en el periodo 1967-1973 como forma de construir un relato a partir de los elementos específicos de la movilización y sus demandas, expresando la forma en la que ambos elementos se hacen realidad en la transformación de las instituciones universitarias en Chile, en la ciudad de Valparaíso, con énfasis en dos instituciones, la Universidad Técnica Federico Santa María y la Universidad de Chile Valparaíso.

Palabras clave: reforma universitaria, actores locales, movilización.

Abstract: The present work aims to survey the visions of the local actors participating in the process of university reform in Chile in the period 1967-1973 as a way of constructing a story based on the specific elements of the mobilization and its demands, expressing the way in which both elements become a reality in the transformation of university institutions in Chile, in the city of Valparaíso, with emphasis on two institutions, the Federico Santa María Technical University and the Universidad de Chile Valparaíso.

Key words: university reform, local actors, mobilization.

106

INTRODUCCIÓN

Durante el siglo XX a nivel mundial se vivieron distintos acontecimientos que cambiaron radicalmente a la sociedad en la que vivimos y nos proyectamos en el siglo XXI. Las universidades, nacidas en el mundo medieval, no estuvieron ausentes de este proceso. Los cambios sociales motivaron necesariamente cambios a nivel institucional, en la forma del poder.

Estos cambios estructurales, que permitían la incorporación económica de un espectro más amplio de la sociedad, a su vez, develaban otras dificultades y desigualdades, como el acceso a la educación terciaria que implicaba, en ese momento, una posibilidad cierta de movilidad social. Los planteamientos de quienes levantaban banderas y consignas de democratización de la educación lo hacían con el objetivo de ampliar la cobertura, pero

también de que las instituciones se volvieran más abiertas a las sensibilidades e ideas que movían a la sociedad.

La interpelación desde la sociedad ha permitido que cuestiones que se presentaban como verdades monolíticas, defendidas por técnicos, hoy puedan leerse como derivados de paradigmas sobre la educación y el rol de esta en la sociedad. Por otro lado, vemos que desde los movimientos sociales, y en particular desde el movimiento reformista, se articularon demandas que en una primera lectura parecen reacciones espontáneas, pero con detención se observa que representan cuestionamientos profundos sobre el quehacer y sentido de la universidad.

Este trabajo se circunscribe desde la perspectiva de la Historia Social, entendida esta misma como una perspectiva historiográfica que permite la interpretación de los hechos históricos desde su una perspectiva por definición absolutamente social (Febvre, 1970). Haremos un énfasis en el análisis de las experiencias de sus actores educativos directos, estudiantes de la Universidad Técnica Federico Santa María. Esta perspectiva nos permitirá comprender y contrastar elementos desde la figura consensuada desde la historiografía con elementos locales específicos de la experiencia de quienes vivieron el periodo denominado como reforma universitaria (1967-1973).

En 1918 el impulso reformista de la Universidad de Córdoba permite el ingreso de una bocanada de aire fresco a la formación de la juventud que abraza los principios reformistas y los transforma en respuestas políticas. Tras el comienzo del proceso de reforma universitaria en Córdoba con el “Manifiesto liminar”, la experiencia de lucha se transmitió hacia las universidades peruanas con gran rapidez. En 1919 se puede fechar el comienzo del proceso reformista dentro de las universidades de Perú, proceso que se extendió en etapas hasta 1960 y potenciaría el surgimiento de liderazgos como Víctor Haya de la Torre.

El periodo estudiado se establece en 1967 debido a que fue en este año dónde se comienzan a gestar las movilizaciones universitarias que se identifican como el inicio del proceso de reforma, debido a que el contenido de las demandas tenía relación con la transformación de la institucionalidad universitaria conocida hasta entonces. Es un momento de quiebre entre lo que nuestros entrevistados denominan la *vieja universidad* y la *universidad reformada* que nace a partir de modificaciones en la forma orgánica de las instituciones.

Si bien podemos enunciar un sinnúmero de hechos históricos que condicionan la aparición de un movimiento reformista en América Latina, son sus actores directos los que nos permitirán delimitar cuánto de lo que conocemos como proceso de reforma ha sido una construcción cultural, parte de la identidad del movimiento estudiantil, y cuánto es en realidad consecuencia de este proceso iniciado en 1967 y terminado radicalmente en 1973.

Los procesos de reforma universitaria suscitan un especial interés, toda vez que el movimiento social por la educación chileno ha logrado poner sobre la mesa temas educativos de interés general. En esos momentos existe una tendencia a volver sobre los cimientos de los movimientos reformistas latinoamericanos, sin embargo, cada uno de ellos

tienen su propio contexto y sus propios objetivos, independientemente de que existan demandas denominadas *históricas* que podamos encontrar en las consignas repetitivamente a lo largo de los años, además con contenidos muy distintos en torno a lo social e institucional en particular.

Frente a lo anterior, este artículo tratará de recoger algunos elementos históricos que nos permitan contextualizar la educación superior latinoamericana y sus procesos de reforma para, posteriormente, detenernos en la mirada de los participantes directos de las movilizaciones sobre estos elementos cristalizados en su cotidianeidad, de manera de preguntarnos si las reformas son necesariamente empujadas por grupos sociales o son parte de una planificación política e institucional.

Creemos que la multicausalidad de la reforma permite afirmar que ambas cosas se conjugan, pero como veremos más adelante la planificación política e institucional parece ser posterior al estallido de la movilización.

EL CONFLICTO EDUCACIONAL EN CHILE: UNA MIRADA DESDE LA HISTORIA

A lo largo de la Historia de Chile han convivido dos sistemas educativos, el estatal y el privado, sin embargo, al menos desde 1842 Y hasta el golpe de estado en 1973, el sistema público ocupó centralidad de las políticas educativas y de planificación estatal, siendo el Estado, desde la promulgación de la Ley de instrucción primaria obligatoria en 1920, el responsable y garante de la educación primaria. En este contexto, la principal preocupación del Estado fue la ampliación de la cobertura.

La educación fue un hueso duro de roer en estas discusiones: mientras los conservadores luchaban por mantener la independencia de las escuelas católicas, los anticlericales aspiraban con igual celo a implantar lo que ellos llamaban el Estado Docente (Collier y Sater, 1996: 173-174).

Esta convivencia de sistemas ha generado contradicciones que han aportado a la creación de una ola de impulsos reformistas en la medida que las coyunturas en distintos periodos de la historia han permitido el surgimiento de movimientos, juveniles o no, que empujan cambios en las estructuras educativas (Atria, 2012). Estos movimientos los podemos encontrar tanto en el nivel secundario como en el nivel terciario, sin embargo, no en menos ocasiones han sido otros actores de la educación quienes se han movilizado y han empujado transversalmente demandas educativas, como es el caso de los distintos movimientos de profesores a lo largo de la historia. Lo anterior ha sido acompañado por reacciones institucionales que pretenden dar salida específica a cada uno de los conflictos educativos que se han generado. Cabe destacar que ninguno de estos movimientos ha sucedido aislado de sus condiciones políticas contextuales, sino actuando dialécticamente entre lo social y lo político.

Es posible entonces afirmar que los cambios educativos no han estado atravesados únicamente por políticas estatales, sino también por la sensibilidad o inclinación política de sus actores y elementos de contexto sociopolítico (Reyes, 2005; Figueroa y Silva, 2006), cuestión que, como veremos en detalle en torno al movimiento estudiantil reformista, es transversal hasta nuestros días.

Existen, a su vez, otros cambios que afectan las relaciones sociales educativas. Desde la perspectiva económica, terminando la década de 1960 se comienza a percibir el fracaso del modelo de industrialización por sustitución de importaciones (ISI), el que por más de veinte años había marcado la pauta del crecimiento y la inversión en la mayoría de los países de la región.

A nivel de políticas públicas, se experimentaron cambios en torno a cómo el Estado participaba en el aseguramiento de derechos sociales en un modelo de mercado que propició la privatización de algunas áreas, entre ellas la educación (Harvey, 2007). Así, la expansión del sistema terciario va de la mano con el crecimiento de instituciones privadas (capitalismo democrático), al tiempo que se consolida el sistema de provisión mixta, es decir financiamiento público y privado (Brunner, 2015).

Las políticas públicas en educación surgen generalmente como una interpretación del malestar, tanto de parte de los actores movilizados como de la sociedad en general, en pos del desarrollo de demandas y propuestas. Los cabos sueltos en las políticas institucionales en materia de resolución de conflicto educacional han permitido la prevalencia de elementos reformistas como parte del gen de las generaciones que constantemente ingresan al sistema de educación, en nuestro caso de estudio el nivel terciario.

La consideración de la memoria histórica, entendida como la reconstrucción que realizan los actores de determinados sucesos, donde se debe considerar elementos de fidelidad y anacronismo que no son necesariamente relevantes al momento de reconstituir el *sentido* que toman los acontecimientos para sus actores (Hobsbawm y Terrence, 1993). En este sentido se hace un trabajo interesante respecto de esta prevalencia de conflicto, toda vez que las instituciones no logran cambiar la profundidad de lo estipulado en las demandas o propuestas o, en su defecto, la necesidad de un nuevo pacto social de normalidad no permite la profundización de los debates educativos que definan las líneas de una reforma educativa que considere a todos los actores involucrados, todos los niveles educativos presentes y concatenados y, por sobre todo, las expectativas de la sociedad que ve en la educación una posibilidad de acceso a mayores niveles de equidad y proyección de movilidad social.

En esta lógica de la memoria histórica, nuestro país no es ajeno al contexto latinoamericano en general. Para Menéndez, la educación superior chilena pasa de un largo tramo fundacional republicano desde 1842 a uno de profundo cambio y reforma en las décadas de 1960 y 1970:

“Este periodo de reforma se dio en un contexto de cambio político que impactó a las universidades en sus modelos de gobierno, sentó bases para la investigación, aumentó los recursos públicos y expandió la matrícula a niveles mucho más elevados que el periodo anterior” (Menéndez, 2014: 135).

En los años '60 en Chile existían ocho universidades, siendo la Universidad de Chile la de mayor presencia nacional a través de sus colegios universitarios y escuelas en la ciudad de Valparaíso (Balocchi, 1997). Además, existía la Universidad Técnica del Estado y algunas

instituciones privadas, en su mayoría de carácter católico, que complementaban la oferta de educación superior a nivel país. Aun así, podemos hablar de una supremacía, en términos de matrícula, de la educación pública. En específico, la demanda educacional, tanto a nivel secundario como terciario, aumenta debido a las políticas específicas de alfabetización e integración de los sectores marginados de la sociedad (Pérez, 2013), lo que permite que el sistema avance hacia el umbral de la masificación: “la matrícula creció desde alrededor de 25.000 estudiantes matriculados en 1960 a 56.000 en 1967 y se empina hasta 146.000 en 1973” (Brunner, 2015: 28-29).

A su vez, en la misma década (a partir de 1966) se comienza a implementar un nuevo sistema de acceso a la universidad a través de una prueba estandarizada, la Prueba de Aptitud Académica (PAA), cuyo tenía objetivo principal era equilibrar el ingreso a la educación superior (Grassau, 1966). Antes de la implementación de esta prueba, las instituciones seleccionaban a sus estudiantes a través del *bachillerato*, de distinta composición en cada universidad, sin criterios estandarizados de selección (Donoso, 1998). La PAA dotaba de homogeneidad el ingreso a la educación superior en un contexto de demanda por su apertura a la sociedad debido al crecimiento en la matrícula del sector secundario luego de la reforma educacional de 1965 (Donoso, 1998). Lamentablemente, esta aparente homogeneidad de oportunidades para el ingreso a la educación superior no fue suficiente, como veremos más adelante, para quienes impulsaron el proceso de reforma.

Casi al final de la década del sesenta se producen las movilizaciones por la reforma universitaria que buscaba no solo cambios en el tratamiento de la educación superior a nivel del gobierno, Estado y Ministerio de Educación, sino también cambios relevantes en la forma en que las universidades son concebidas por sus comunidades universitarias. Dicho conflicto educacional se extiende principalmente “entre 1967 y 1973, siendo los años de mayor intensidad 1968 y 1967” (Balocchi, 1997: 175).

Al iniciarse el Golpe de Estado y el posterior periodo de Dictadura, las universidades son asediadas por los militares que se designan a sí mismos o a civiles en los altos puestos directivos. Lo mismo pasa con las federaciones de estudiantes, que años atrás habían protagonizado el movimiento por la reforma educacional y democratizadora de las universidades chilenas. En todo orden de cosas, la dictadura arrasa con la nueva cultura política que pretendía instalarse, suprime la música y la mayoría de las intervenciones y expresiones culturales presentes en el país, deshace las medidas educativas como el vaso de leche diario en las escuelas públicas y procede en 1974 al cierre de las escuelas normales. Más adelante, en 1981, termina de desconfigurar la educación pública con la ley de autofinanciamiento y autonomía de las universidades.

Desde 1981 la educación en Chile ha evidenciado una profunda crisis, consecuencia de la implementación del modelo neoliberal. Esta crisis se expresa en diversos niveles y características de la educación superior, con mayor impacto en las universidades del estado que actualmente han visto reducida su matrícula en comparación con el crecimiento que han experimentado las instituciones privadas, las que actualmente representan casi dos tercios de la matrícula total. Las instituciones del Estado han mantenido su matrícula, sin

embargo, comparativamente, el mayor crecimiento se da en el sector privado, lo que ha transformado la oferta pública de educación en subsidiaria de la educación superior privada, contrario a lo que sucedía con anterioridad a la reforma de 1981. Estas nuevas condiciones de la educación superior han generado que las demandas de los distintos movimientos estudiantiles se transformen en reivindicaciones de supervivencia, por un lado, y en reivindicaciones de mayor regulación, por otro, reduciéndose el debate en los últimos años en torno al tema del financiamiento, quedando en un segundo plano algunas reflexiones profundas respecto del sentido de la educación que se desarrollaban durante los años sesenta. Entonces, a diferencia de hoy, el financiamiento era un elemento relativamente resuelto por parte del Estado en el caso de las instituciones públicas y de las corporaciones en el caso de las universidades privadas, todas las que hoy se denominan tradicionales.

Durante la década de 1990 se vivieron variadas movilizaciones estudiantiles que arrastraron, por lo menos hasta el 2006, una mochila de derrotas que convirtieron los espacios políticos alternativos a la institucionalidad en espacios de resistencia y no de iniciativa política ni propuestas, sumergiendo al movimiento estudiantil en la marginalidad. Sin embargo, la latencia constante de las movilizaciones estudiantiles permite distinguir, hasta el día de hoy, elementos de fondo relativos a las ideas reformistas latinoamericanas clásicas, las que han vuelto a salir a la luz durante las movilizaciones del 2011, con el límite de la discusión respecto de presupuestos y financiamiento, lo que ha permitido retomar algunos hilos de ideas que aún persisten en la memoria colectiva. Ejemplo de ello es la responsabilidad de la universidad en el desarrollo económico, social y cultural del país y la necesaria reforma interna de su funcionamiento, que antes de 1918 estuvo enconada en prácticas medievales, en 1967 en prácticas elitistas y en 2011 en los enclaves poco democráticos proferidos por la dictadura mediante la intervención directa de las instituciones.

111

CAUSAS DE LA REFORMA UNIVERSITARIA DE 1967 EN CHILE

La reforma universitaria de 1967 se entiende como un proceso que decanta en la movilización de sus actores por modificar las dinámicas que tenía la educación superior en el Chile de la década del sesenta. Sin embargo, hay otros factores externos que provocan y decantan en la necesidad de la reforma.

Fue un proceso de largo aliento, según algunos autores y actores, debido a que existe la idea de que, si bien “desde la fundación de las universidades en Europa, han tenido un papel innovador, inquieto, que pide la adaptación de los claustros a las renovaciones de la época” (Teitelboim, 1997: 27), las instituciones se modifican o reforman de forma más lentas que la sociedad.

Uno de los hitos reconocidos como motivadores del movimiento estudiantil reformista latinoamericano es lo que se ha denominado *El grito de Córdoba*, que rompe de alguna manera con la lógica medieval o colonial universitaria (Teitelboim, 1997; Las Heras, 2009) y permite el surgimiento de generaciones permeadas por este *nuevo pensamiento* latinoamericano, configurado en un contexto mundial de postguerra, con tendencia efervescente al cambio de las estructuras hasta ese momento mantenidas. Según

Mariátegui, los reformistas estaban movidos por “el concepto difuso y urgente de que el mundo entraba en un ciclo nuevo, despertaba en los jóvenes la ambición de cumplir una función heroica y de realizar una obra histórica” (Mariátegui, 1928: 123).

A pesar de la épica mirada de José Mariátegui, en Chile la huella dejada por la reforma universitaria de 1918 no se marca necesariamente a nivel institucional, sino más bien en una forma de mirar de los jóvenes de esa época que, para el período que nos interesa, ya no eran estudiantes universitarios, más sí algunos de esa generación forjada al alero de la consciencia reformista eran profesores o autoridades universitarias en la década del sesenta.

Para 1918 el interés principal del movimiento reformista no fue, necesariamente, la modificación del espacio universitario o la universidad como institución. Más bien se inspira profundamente en las condiciones sociales nacionales, convirtiendo idílicamente la universidad en el espacio desde el cual se realizarán los necesarios cambios sociales. Sin embargo, autores como Barrera han manifestado que el movimiento de la década del '20 en Chile no logró ninguna de sus reivindicaciones estudiantiles y que, por tanto, no debería ser enmarcado dentro de los movimientos reformistas universitarios (Barrera, 1968), a pesar de haberse plgado el impulso que estaba siendo tendencia en América Latina.

Frente a estas importantes realidades sociales, políticas y económicas los estudiantes -libertarios y románticos- hacen suyas las ideas de la redención social, simpatizan y se funden con las reivindicaciones de la clase obrera. Los estudiantes creen que a ellos les corresponde difundir dichas ideas, ayudar a la organización de los trabajadores, auxiliarlos en lo referente a la salud, a la cultura y la ideología (Barrera, 1968: 621).

Estamos hablando, entonces, de una generación forjada en ideales que permeaban su quehacer, incluso luego de la universidad. Esta es la generación que terminó por formar a los jóvenes reformistas de la década del sesenta y quienes apoyaron la movilización y promovieron la realización de los claustros, entre ellos importantes figuras como Volodia Teitelboim, que terminó a su vez siendo una de las figuras más importantes del Partido Comunista del siglo XX.

Aun así, la generación del '20 en Chile logró permear ideas de ruptura y cambio en una generación que, como decíamos anteriormente, fue importante en el desenvolvimiento institucional de la reforma universitaria de los años sesenta, esto debido a la perspectiva menos estudiantil y más estructural respecto de las desigualdades y precariedades sociales que se vivían en Chile en la época que va entre 1920 y 1967, donde la agenda social se toma la mayor parte de los programas, partidos y movilizaciones sociales. Las sensibilidades políticas, militantes o no, en las universidades y en todos los espacios de debate educacional permiten forjar un camino de relativo consenso respecto de las grandes ideas de cambio, cuyos matices se expresaron en el tratamiento de la movilización, donde elementos como la variable regional cobraron importantes ribetes.

Otro elemento de contexto histórico que forja a la generación reformista es, en el contexto de la Guerra Fría, la Guerra de Vietnam y la Revolución Cubana. En primer lugar,

en Chile se venían gestando políticas estatales referidas a mejorar las condiciones de vida de la población y enfrentar ciertos índices de pobreza que afectaban a los sectores más marginados de la sociedad, como mencionamos anteriormente. Estas ideas provenían principalmente de los políticos de centro, representados en la Democracia Cristiana, que permitían quitar la presión desde la izquierda a los gobiernos de la década del sesenta.

En este contexto, la Guerra de Vietnam y la férrea oposición particularmente de los estudiantes norteamericanos a ella (Zinn, 2005) marca la conciencia de la juventud chilena. Luego, la Revolución Cubana, mucho más cercana en términos geográficos y mucho más cercana a las ideas de la izquierda tradicional, remeció el escenario latinoamericano y genera en los jóvenes de la época ese concepto difuso y urgente al que hacía alusión Mariátegui veinte años antes.

Otro elemento central de influencia en los jóvenes reformistas fue el Concilio Vaticano II, realizado entre 1962 y 1965, que tuvo como objetivo poner a la iglesia católica en sintonía con los nuevos tiempos y las nuevas ideas. De este concilio, y de los sacerdotes reformistas de la iglesia, surgen corrientes de amplio impacto en América Latina, tales como la Teología de la Liberación (de inspiración marxista, según Juan Pablo II), que influye en las ideas de los jóvenes cristianos de la época que, como veremos más adelante, tuvieron un importante protagonismo en el proceso de la reforma universitaria y en el clima político de fines de la década del sesenta en nuestro país. En este punto es importante relevar que, a pesar de lo que el sentido común nos pueda decir, los partidos tradicionales no fueron necesariamente impulsores del proceso de reforma, pues las sensibilidades cristianas tuvieron mayor protagonismo, así también a nivel social, al momento de empujar tesis de reformas basadas en las injusticias y precariedades que los *marginados de la sociedad*, los pobres de la iglesia, vivían durante el periodo en nuestro país.

“LA UNIVERSIDAD TIENE RAZÓN EN LA MEDIDA QUE PUEDE TRANSFORMAR LA REALIDAD”¹

Este apartado se construye a partir de las seis entrevistas realizadas para este artículo a dos actores de la Universidad de Chile, sede Valparaíso (UCHV), y a cuatro actores de la Universidad Técnica Federico Santa María (UTFSM). Entre ellos encontraremos la visión de un profesor universitario y cinco estudiantes que vivieron álgidamente el periodo de la reforma universitaria. Además, se visibilizarán tres discursos públicos realizados 30 años luego del inicio de las movilizaciones por importantes académicos que participaron del proceso.

La visión de los actores termina siendo relevante en la medida que esperamos contrastar las provocaciones de la reforma según la literatura oficial, la cual, en general, vincula las motivaciones con elementos de contexto, muchas veces aisladas de las propias convicciones de las personas. Es aquí donde esperamos relevar la experiencia de estudiantes y actores *de base* que permitan delinear cómo las grandes ideas de la tradición reformista latinoamericana chocan con contextos, no solo nacionales e institucionales, sino también locales y personales. Creemos que es posible reinterpretar la historia a través de

¹ Cita proveniente de la entrevista 1.

la memoria no sólo colectiva, sino también individual, la cual permite ver los reales matices entre los grandes relatos y la experiencia concreta de quienes impulsan y ponen a disposición experiencias de vida en momentos históricos sin necesariamente incidir en ellos.

Las acciones cotidianas, trascendentes, no solo las realizan instituciones de piedra y cemento. La construcción de la memoria histórica reside en la experiencia vivida transformada en historia y relato. Este apartado es un humilde aporte a esa tarea.

VISIÓN GENERAL DEL PROCESO DE REFORMA: MULTICAUSALIDAD

En términos generales, se cree que el proceso de reforma fue activado netamente por las fuerzas democratacristianas al interior de las universidades como elemento de presión hacia el gobierno de Eduardo Frei Montalva, sin embargo, uno de nuestros entrevistados asegura: “yo no diría que hubo una razón, una gran razón. Logramos comenzar a hacer penetrar lo que fue el manifiesto de Córdova de 1918” (Entrevista 1: 2), por tanto, a lo largo de las entrevistas veremos cómo la multicausalidad del fenómeno de reforma atraviesa dicha movilización.

Entre los aspectos comunes, cabe mencionar la idea de la vinculación de la universidad con el medio social, una forma de compromiso con el devenir del país, el principio de democratización, la autonomía que les permitiera plantearse críticamente frente a la sociedad (Neumann, 1997: 113-114).

Lo anterior se relaciona con las diferencias y contextos específicos de cada uno de los espacios en que se desarrolla la reforma. Sin embargo, el análisis transversal parece apuntar a que “la reforma universitaria en Chile es un hecho fundamental de la historia, que está inscrito dentro de un proceso general que es proceso de renovación de la sociedad” (Teitelboim, 1997: 31). Renovación en el sentido de acrecentar capital cultural y de superar, en algún nivel o sentido, la estática composición de clases de la sociedad chilena de fines de los sesenta.

En algunos casos la centralización de las instituciones, como por ejemplo en la Universidad de Chile, empuja que desde los espacios regionales, aún no constituidos como sedes, surjan críticas aludiendo a la democratización de los recursos de la universidad en pos de un mejor servicio para los estudiantes.

[...] los problemas mismos de la realidad universitaria, de cada universidad. Y en Valparaíso, por ejemplo, en el caso de la Universidad de Chile, que dependía para todo de Santiago, y en cual había interés de crecimiento y estaba muy atrasada por una lógica centralista. Además, el hecho que no hubiera una casa central o una unidad física, si no que las escuelas estuvieran absolutamente atomizadas y dispersas (Entrevista 1: 2).

En algunas instituciones, los problemas eran menores y respondían principalmente a elementos administrativos, sin embargo, existe un concepto o idea transversal en las movilizaciones: la demanda por la democratización universitaria. Esta demanda no estaba reducida a la participación democrática en los órganos que tomaban las decisiones dentro

de las instituciones, sino que también apuntaba a la apertura de la universidad a la población marginada.

La idea de una universidad centralizada permite relevar la idea de que las instituciones eran espejo de la situación del país, donde las provincias contaban con dinámicas específicas en términos de relaciones sociales que no se revelaban en Santiago, por tanto, es posible inferir que la crítica a la centralización de las instituciones también es una crítica a una universidad que no era capaz de ser porosa a la diversidad sociocultural que existía en sus sedes, tomando dinámicas administrativas que no permitían la integración de las realidades regionales.

En esta lógica, desde la movilización regional, se plantearon escuelas nocturnas para obreros, universidades populares cuyo principal objetivo era la nivelación escolar para poder optar a una licenciatura de educación secundaria y, por último, convertir la universidad en un espacio donde los hijos de los obreros y campesinos tuvieran un espacio para formarse profesionalmente, es decir existía, al menos en términos ideales y conceptuales, la necesidad de des-elitizar la universidad.

Es así como cada institución involucrada en la movilización reformista tuvo distintas motivaciones internas para movilizarse o en su defecto ingresar al proceso de reforma. En particular, las provincias apuntaron por instituciones con una mayor vinculación a sus realidades y necesidades específicas.

En algunos casos los elementos locales lograron generar aún mayor cohesión entre el estudiantado reformista, constituyéndolo como sujeto de cambio, independiente de algunas militancias políticas que, a consideración de nuestros entrevistados, no reflejaban necesariamente el protagonismo del proceso, sino estudiantes de base que tenían sensibilidades de centroizquierda o izquierda, pero que no necesariamente militaban en los partidos tradicionales. Como veremos más adelante, varios de ellos fueron movidos por elementos cristianos ligados a la teología de la liberación y al Concilio Vaticano II, bajo la influencia de sacerdotes reformistas llegados desde España a Chile a mediados de la década del sesenta.

PROCESO DE REFORMA EN VALPARAÍSO: LA UTFSM SIN LOS EDWARDS

Uno de los elementos diferenciadores que hemos podido observar en el proceso de reforma, particularmente en Valparaíso, tiene que ver con las razones por las que la UTFSM decide entrar en el proceso de movilización. La democratización de los procesos internos de las universidades, como mencionamos anteriormente, implicaba un número importante de aristas, en este caso la transparencia de la situación financiera de la universidad.

La UTFSM tenía condiciones particulares en su dinámica interna, por ejemplo, contaba con un internado solidario para quienes no tenían las condiciones materiales para poder estudiar. Este internado era mayoritario en términos de matrícula, apelando al deseo póstumo de Federico Santa María de crear una escuela de artes y oficios para los más desposeídos, aquellos que no tenían la posibilidad de estudiar ni formarse para los desafíos de la creciente industrialización del país en el contexto de un mundo convulsionado por los

conflictos armados. Para el que podía pagar y sustentar la vida universitaria estaba el régimen normal de estudios.

[...] nos juntábamos, una cosa muy importante, de niveles socioeconómicos muy distintos, gente de mucha plata, del sur o del norte. O sea, tipos que tenían fundos sus papás, tenían avión, etcétera, y otra gente que era así hijo de un obrero de ferrocarriles, mi padre era un empleado, o sea, yo estaba en internado porque el internado te lo daban por notas, pero te lo podían cobrar, como no cobrar, o sea, estar en el internado era mérito y después venía un estudio socioeconómico, si tu tenías capacidad te cobraban, si no, no te cobraban (Entrevista 5: 3).

Esta diversidad socioeconómica interna permitía, a su vez, que jóvenes con las más distintas formaciones culturales, académicas, políticas e incluso confesionales confluyeron en una universidad creada especialmente para mejorar la calidad técnica del país.

La UTFSM reflejaba en su composición esta diversidad presente en las instituciones de provincia que no estaba considerada en proyectos centralizados como el de la Universidad de Chile, sin embargo, para sus actores, esta diversidad no era procesada de buena manera en su interior, ya que los deseos del fundador de la institución no eran cumplidos en su totalidad, sino que ya en ese momento, la universidad era considerada un negocio que permitía el sustento de una de las familias de elite de nuestro país.

La universidad contaba con recursos para poder lograr ejecutar su proyecto educativo. La caudalosa fortuna de Federico Santa María fue donada especialmente por él a través de testamento para la creación de la universidad. Sin embargo, finalmente la administración de estos recursos, legalmente y luego de diversas modificaciones, recayó en la familia Edwards.

[...] los Edwards están ahí porque son albaceas de Santa María y eso no se los puede quitar porque los estudiantes se tomaron la universidad, pero la plata del Estado dejó de pasar al grupo Edwards, que era el objetivo, digamos, uno de los objetivos de la huelga: que los Edwards juntaran su plata como pudieran (Entrevista 5: 9).

La familia Edwards había estado ligada a la administración de la universidad desde su fundación, estando presentes en el consejo directivo y siendo administradores de la herencia que Federico Santa María deja a su muerte. A través de la universidad se alimentaban algunas de las principales empresas de dicha familia (Herrera, 2014) y fue la movilización universitaria la que transparentó los lazos que unían a la familia Edwards con la universidad, que a fines de la década del sesenta ya funcionaba en un 80% (Herrera, 2014) por recursos que entregaba el Estado en vistas de las políticas de financiamiento a la educación superior de la época y a la baja oferta de educación técnica profesional y de artes y oficios².

Entonces, la UTFSM, además de tomar las ideas del movimiento reformista a nivel nacional, encauza la movilización hacia un conflicto local que permitiera modificar las dinámicas económicas internas de la universidad.

² Recordar que la Universidad Técnica del Estado se constituyó recién en 1947 y la UTFSM en 1931.

[...] significó que a partir del 4 de octubre del 67 se inicia una toma prácticamente por 6 meses, que llevó, que significó, como objetivo cumplido, la salida del clan Edwards de la Universidad (Entrevista 4: 3).

Lo que produjo la toma de la UTFSM fue la exigencia de transparentar los documentos económicos de la universidad. Estas presiones se realizaron desde distintos actores, incluidos parlamentarios demócratacristianos como Luis Maira, quienes exigieron a contraloría investigar los movimientos y transacciones financieras que se realizaban al interior de la institución. Esta situación de respaldo, social y político, posibilita la mantención de la movilización, lo que, a su vez, permite que los estudiantes movilizados logren visibilizarse y comunicarse con jóvenes de otras instituciones, a quienes conocieron, según consta más abajo, en trabajos voluntarios interuniversitarios. Este contacto permite que los jóvenes estudiantes de la UTFSM profundicen aún más en sus demandas y no solo exijan que la familia Edwards no administre los fondos entregados por el Estado, sino que se alineen con la demanda por democracia interna y vinculación con el medio social de forma permanente y constante, teniendo importantes logros.

Y el inicio, y con posterioridad, más allá de la fase de transición, una elección de rector, que no había habido nunca, unos estatutos y la triestamentalidad. Eso se produce durante el año 68. Y precisamente ahí hay participación, acción triestamental, no solamente de los profesores, no solamente de los alumnos, sino también personal administrativo (Entrevista 4: 3).

En la mayoría de las movilizaciones estudiantiles sucede esta relación dialéctica entre lo local y lo nacional, sin perjuicio de que lo nacional, es mucho más visible en gran parte de las ocasiones, entendiendo *lo nacional* como los sucesos de movilización registrados en la Universidad de Chile y en la P. Universidad Católica de Santiago. Sin embargo, en la UTFSM la resistencia interna a los cambios parecía ser más cruda. Con un estamento académico reacio a las movilizaciones y las demandas, a diferencia de lo que pasa, por ejemplo, en la Universidad de Chile, se logra empujar la idea de nuevos estatutos, nuevo rector y participación transversal en la toma de decisiones.

La reflexión de los estudiantes respecto a la demanda por democratización tenía que ver con dos elementos, por un lado, una necesidad de transparencia y fiscalización en las labores económicas y administrativas de la universidad y, por otro lado, la convicción de que la democracia permitiría un mejor procesamiento de la diversidad socioeconómica y cultural del estudiantado.

Como veremos más adelante, la UTFSM y la UCHV dentro de una misma movilización logran conquistar los elementos que serían transversales en la reforma, así como también sus estudiantes empujan los cambios particulares y locales para relevar sus instituciones regionales.

EL ROL SOCIAL Y EL ACTIVISMO TERRITORIAL

Uno de los elementos transversales de principio en el momento de movilización estudiantil por la reforma universitaria fue el de la necesaria vinculación con el medio social, lo cual implicaba abrir la universidad o empujarla hacia su exterior. Este principio se

sustentaba, también, en la idea de democratización de la universidad, no solo a nivel interno, administrativo y social, sino también a nivel externo en a relación que debían tener las instituciones con la sociedad, de manera horizontal, en algunos de sus aspectos.

[...] porque la reforma universitaria también plantea la necesidad de vincularse con el resto de la sociedad y ponerse al servicio del país y al servicio también de ese derecho sagrado que tiene cada ser humano a educarse (Teitelboim, 1997: 31).

El principio de vinculación con el medio social anteriormente mencionado es un elemento transversal en las entrevistas, sin embargo su expresión concreta en el proceso de reforma tiene diferentes formas de llevarse a cabo. Por un lado, se establecía que la vinculación con el medio implicaba la apertura de las puertas de la universidad a todo a quien quisiera empaparse de la *vida universitaria* que no era sólo o necesariamente la vida dentro de las aulas y las grandilocuentes cátedras académicas, la universidad englobaba componentes de expresión cultural que permitían una formación ciudadana o cívica más allá de las grandes teorías, en el acceso democrático al teatro y música, entre otros.

Otra forma de vinculación con el medio social se expresaba en la idea de tener programas especiales para que los obreros o hijos de obreros que no tenían los recursos para ingresar o mantenerse en la universidad pudiesen de todas formas especializarse o formarse en un oficio, propuesta generalmente acompañada de aulas abiertas, cursos universitarios populares o el estudio de oficios en horarios nocturnos.

La implementación de este principio fue compleja, pues cada institución contaba, en su territorio, con una multiplicidad de actores sociales a los cuales debía llegar, conquistar, movilizar e integrar.

[...] por ejemplo, nosotros redactamos, desarrollamos todo un trabajo de acercamiento con pobladores en el sector de Placeres Alto y con los pescadores de caleta Portales. De hecho, esa labor la hicimos entre la gente de infantería, los que no éramos dirigentes políticos que estaban menos en reuniones y, claro, yo en algún momento conocí a todos los dirigentes nacionales de los pescadores, a los pescadores mismos, hacíamos cosas juntos y la asunción del nuevo rector se hizo en Caleta Portales (Entrevista 5: 5).

Como podemos ver en la cita anterior, la vinculación de la UTFSM con el mundo social se realizó, no necesariamente de forma consciente, en los dos límites geográficos que tenían las paredes de la universidad: hacia el mar y hacia el cerro, nos gustaría creer que en un esfuerzo simbólico por derribar los muros que los separaban de la ciudadanía, de aquellos que Federico Santa María quería integrar en su proyecto educativo.

Lo relevante de la experiencia de vinculación de la UTFSM fue la cantidad de actores de distintas realidades que lograron acoplarse a un nuevo modelo de universidad, más abierto e inclusivo, al menos en los aspectos que no eran precisamente académicos, sino culturales. Al respecto, uno de nuestros entrevistados nos contó con mucha nostalgia la primera vez que la Cantata Santa María, de Quilapayún, fue tocada de forma gratuita y abierta a todo público en el tradicional teatro de la universidad, el cual fue repletado por

vecinos y vecinas de todos los sectores del cerro Los Placeres, donde está emplazada la institución (Entrevista 5: 9).

Las discusiones al respecto del principio de apertura social o vinculación no solo tenían relación con una dimensión práctica, sino también con el sentido de la universidad, qué significaría en un futuro la universidad reformada.

Sí, eran más filosóficas, más de sentido, entonces por eso que es importante la época en que se da, porque había un sentido de injusticia, hoy en día hay un sentido muy individual de cómo se ven las cosas, o sea si yo estoy bien, la cosa está bien, y está bien porque yo me he preocupado de mí... era un sentimiento mucho más colectivo. Cuando yo te digo que nosotros íbamos donde los pescadores, era porque nos parecía que algo se podía hacer juntos, no es que persiguiéramos ni comer pescado gratis, ni tener votos para el partido ni nada, era una cuestión mucho más, no sé cómo decirlo, pero era una liberación interna de solidaridades que hoy en día eso va para otro lado (Entrevista 5: 10-11).

El rol social de la universidad no refería la práctica de *juntarse* con otros actores, sino el desarrollo de una lógica de comunidad fuera de las paredes de la universidad que permitiera, ciertamente, el desarrollo de una sociedad más justa y solidaria. La impronta liberacionista de estas ideas es un permanente en el discurso de los jóvenes reformistas: la liberación de las clases oprimidas vendría de la mano no solo de una liberación económica, sino también del individualismo. El sentido de vinculación no utilitarista con los actores sociales es parte, a su vez, de un imaginario social cristiano que cargaban como característica los actores que hemos entrevistado. El trabajo con el mundo social tenía directa relación con la concepción de *enseñar al hombre a pescar*.

Pensar la universidad como un espacio libre pasaba no solo por la apertura literal de sus puertas, sino fundamentalmente por la apertura simbólica hacia un nuevo modelo de universidad en que estudiantes de distinto tipo fueran acogidos y cambiaran las relaciones sociales de la academia con los actores de la sociedad que empujaban el devenir del país desde fuera de las paredes de la universidad.

EL ROL DEL MUNDO CRISTIANO: YA NO BASTA CON REZAR

Un punto muy relevante y, por lo demás, profundamente interesante de las entrevistas, fue encontrarnos con una idea transversal de cristianismo transformador y reformador en los estudiantes y profesores reformistas en Valparaíso.

Existía a nivel nacional una Asociación de Universitarios Católicos, donde participaron estudiantes de todas las instituciones para sostener reuniones a nivel local, regional y nacional. Dentro de esta red participaban varios de los dirigentes estudiantiles de la época. Al alero de los integrantes de esta Asociación, se instaló en Valparaíso la tradición de los trabajos voluntarios de verano interuniversitarios, donde se crearon redes, políticas que posteriormente permitieron una cierta coordinación iniciadas las movilizaciones. Ninguno de los actores entrevistados nos pudo decir a ciencia cierta si efectivamente existió una coordinación previa al inicio de las movilizaciones, pero la impresión general fue que no existía, básicamente por lo disímiles que fueron los procesos al interior de las instituciones.

[...] el trabajo universitario de verano integrado, del verano del 65 y de todos los veranos siguientes que crearon equipos interuniversitarios, porque no se conocían entre sí, salvo los que estábamos alrededor de la AUC, que era la única instancia donde alumnos se podían coordinar entre sí en otro ámbito, pero de tres universidades distintas (Entrevista 1: 3).

Los equipos interuniversitarios de matriz principalmente cristiana permitieron que, en una época sin redes sociales, celulares o formas de comunicación instantánea, se crearán grupos con ideas afines al respecto del quehacer universitario. Los voluntariados fueron espacios no solo de ayuda y responsabilidad social universitaria, sino particulares espacios de formación política y confesional, mezclados naturalmente con añoranzas de jóvenes románticos que idealizaban la transformación social.

Al impulso de las ideas cristianas reformistas, influidas por el Concilio Vaticano II y la Teología de la Liberación, se suma entonces la realidad vista directamente por los estudiantes en sus trabajos voluntarios. La AUC fue relevante en la coordinación de los estudiantes reformistas y sentó las convicciones éticas y morales por las cuales promovieron la movilización por una reforma universitaria que removiera realmente los cimientos elitistas de la educación superior.

[...] al tener que salir a terreno a comprender la realidad social, ya sea en la región rural pobre de Valparaíso o después en el sur. Eso impactó mucho desde el punto de vista de la conciencia social y además creó grupos integrados y socialmente muy inquietos. Ellos fueron los que muchas veces fueron capaces de articular en la práctica la movilización estudiantil y las tomas de la o las universidades (Entrevista 1: 3-4).

Estudiantes inquietos, una Iglesia Católica en plena reforma de sus estructuras y ritos, efervescencia social y un llamado desde la Democracia Cristiana a hacer realidad una *revolución en libertad* hizo que los jóvenes católicos de la época buscarán apoyo y consejo en sus espacios religiosos para comprender mejor la realidad y planificar acción permanente en ellos. En este contexto, un hecho relevante, propiciado por la misma iglesia, permite que exista un interlocutor con las ideas reformistas en forma de consejero.

[...] viene el año 63, un grupo de curas catalanes, creo que fueron 12 o 15 curas catalanes que llegan aquí a reemplazar a los curas chilenos que habían abandonado la iglesia, y varios de ellos llegaron con posiciones centradas en el Concilio Vaticano II, y muy antifranquistas por ser catalanes, y algunos valencianos, pero básicamente eran todos catalanes. Y ellos vienen con una posición que no tiene nada que ver con la iglesia conservadora (Entrevista 1: 6).

Estos curas catalanes fueron consejeros de algunos de los núcleos de la AUC e influenciaron a otros importantes referentes de izquierda dentro de la iglesia católica de Valparaíso, tales como Miguel Woodward o Alfredo Jackson. Esta apertura e influencia fue tan relevante para nuestros actores, que se puede afirmar que la mayor influencia en las movilizaciones provino del mundo cristiano-católico reformista por una necesidad y

convicción no solo de reformas de las estructuras sociales de la iglesia, sino también de la sociedad.

Los reformistas cristianos fueron un elemento clave en el proceso de reforma llevado a cabo en Valparaíso. A través de ellos no solo se hicieron carne los principios y demandas del movimiento, sino que también se puso sobre la mesa una impronta de justicia social que elevó el debate hacia la pregunta por el sentido que tenían las universidades como herramientas, espacios y vanguardia de la transformación social.

EL RESULTADO: LA UNIVERSIDAD REFORMADA

A nivel nacional, en las instituciones se propició el funcionamiento de claustros que determinarían la forma de la universidad reformada, sus límites y posibilidades. En cada institución se conjugaron los intereses nacionales transversales con los intereses y necesidades locales a nivel territorial o institucional.

En la mayor parte de las instituciones se llevaron a cabo discusiones en espacios democráticos, denominados claustros, que permitían la confrontación de ideas y consensos o acuerdos generales que impulsaban, en la medida de lo posible en cada universidad, cambios que permitirían instituciones con mayor conciencia de su rol en la sociedad y aportando elementos técnicos y académicos de importancia radical para la superación de las desigualdades.

Hubo claustros... yo diría [que] los estudiantes les dieron el color a esos claustros, y no los profesores. Porque los profesores no participaron en la toma, salvo un par de excepciones. Los profesores no estuvieron por la toma, sino que estuvieron en contra de la toma (Entrevista 2: 9).

A pesar del impulso de los claustros, la participación docente era compleja, sobre todo en instituciones como la UTFSM a la que se refiere la cita anterior. En instituciones como la UCHV había un interés relevante por convertirse en sede y dejar de ser solo una facultad y un colegio universitario, principalmente por los temas burocráticos que implicaban depender de Santiago para contratos y pagos, lo cual promovió una alta participación de docentes en los claustros y plenarios de la reforma.

[...] eso duró como todo un semestre. O sea, se eligieron representantes del claustro de acuerdo con cierta fórmula, y de ese claustro salió el nuevo estatuto de la universidad. Y en ese estatuto se incluía triestamentalidad (Entrevista 6: 8).

Luego de los claustros, la mayor parte de ellos realizados en 1968, venía la titánica tarea de implementar las modificaciones, proceso que fue paulatino y periódico. El primer gran hito realizado en algunas instituciones, como la Universidad Técnica del Estado, la Universidad de Concepción, la Universidad de Chile y la UTFSM, fue la elección de rector, autoridad unipersonal administrativa de cada una de las instituciones.

Aún así, la proyección de la democratización de las instituciones, de forma nominal, a través de la elección de su principal autoridad unipersonal, era más profunda. Se comienza a fraguar la necesidad de que la universidad esté permanentemente abierta a la sociedad, se proyectan también cursos para trabajadores y pescadores. Se instaban también nuevas

formas de tomar decisiones que involucraran a toda la comunidad. La elección de Rector fue la punta del iceberg de lo que significaba realmente la universidad reformada.

Muchos elementos de la relación con la sociedad y la apertura de la universidad permanecieron luego de las movilizaciones, durante la implementación de la reforma y hasta el golpe de Estado. Incluso la relación con las empresas e instituciones del Estado se volvió más férrea y colaborativa.

[...] el tipo de las prácticas universitarias, de las relaciones con las empresas... las relaciones con la empresa que eran del área de propiedad social, el uso de la inteligencia de la Universidad, en apoyo de los procesos sociales, eso ocurre intensamente en este momento. Y yo diría que no solamente ahí, sino en lo que se refiere a la parte cultural. El aula magna de la Santa María se abre... a modo de ejemplo, la Santa María de Iquique se da en la Santa María. Y en ese sentido, se abre a todos los movimientos de la Nueva Canción Chilena, y no solamente a la música clásica como era tradicional en el periodo de los Edwards. Toda la penetración de lo social, lo que estaba ocurriendo en la sociedad, hacia el interior de la universidad. Eso se da (Entrevista 3: 14).

Lamentablemente, el proceso de implementación de la universidad reformada fue interrumpido por el golpe de Estado en 1973 y no podremos dimensionar, tal vez nunca, cuál habría sido el real impacto de la reforma en su totalidad. “No hay duda que aspectos reformistas vinculados con el desarrollo institucional de las universidades perduraron. Sin embargo, la ‘universidad reformada’ como modelo teórico y operacional terminó como experiencia” (Allard, 1997: 115).

CONCLUSIONES

La historia e investigaciones respecto de la reforma universitaria de 1967 se han centrado principalmente en las instituciones símbolos del movimiento reformista y las más visibles, como lo fueron la casa central de la Universidad de Chile o la Universidad Católica de Valparaíso, la primera por su peso en nuestra tradición y la segunda por ser pionera en la movilización.

A pesar de lo anterior, son los elementos locales, administrativos o políticos, los que potenciaron el estallido de una movilización nacional con una estructura general de demandas, tales como la democratización interna y externa de la universidad, pero con ramificaciones hacia los temas locales como la centralización y dependencia de Santiago, en el caso de la UCVH, o de la transparencia económica y financiera de la UTFSM. Se suman a estos elementos algunas necesidades específicas de infraestructuras y cuerpos docentes en algunas sedes regionales.

La multicausalidad del proceso de reforma, así como su expresión descentralizada, permitirían a los lectores y estudiosos del período comprender de mejor manera la complejidad del momento político-social que atravesaba el país y, por qué no decirlo, el mundo a finales de la década del sesenta.

Otro aspecto a profundizar corresponde a las ideas cristiano-católicas que atravesaron, al menos con seguridad en Valparaíso, a una generación de jóvenes que

buscaba hacer del mundo una sociedad más justa. Este elemento liberacionista, junto con la experiencia de los académicos imbuidos en las ideas del manifiesto liminal de Córdoba de 1918, parece ser un vértice propicio para que distintas generaciones puedan impulsar un mismo objetivo. La formación reformista, sumada a las ideas de justicia social de algunos sectores de la iglesia católica, permitió sin duda un movimiento reformista que caló hondo en la sociedad chilena.

Es importante destacar que, de manera transversal, nuestros entrevistados se refirieron a las similitudes de las demandas del movimiento reformista con las del actual movimiento estudiantil, el cual lleva ya casi 12 años en la palestra comunicacional, a partir del año 2006. Rescatan el espíritu reformista de las demandas, sin embargo, consideran que existen elementos de profundidad que se deben relevar en la discusión. El estudio comparado de ambas movilizaciones, en un futuro, deberá ir alejado de algunos credos y caricaturas, profundizando la discusión en torno a la idea de universidad que se busca cuando se plantea una reforma y, más aún, a la definición de educación a la que se alude cuando se pretende reformar la universidad como un elemento aislado del sistema educacional.

Si bien la movilización educacional del año 2011 considera elementos del programa reformista como la democratización de las instituciones, no logra avanzar en estos elementos como en 1967. La idea reformista en los sesenta no era solo una idea de los estudiantes, sino que era parte del imaginario nacional y fue legitimada socialmente en el amplio sentido de legitimación, la forma de movilización y sus demandas. El 2011 si bien existió legitimidad social, esta no necesariamente alcanzó la amplitud que se vio a fines de los sesenta.

Las universidades latinoamericanas en general, y las chilenas en particular, sufrieron en la década del ochenta muchas modificaciones y desmembramientos. La educación profesional no fue necesariamente la prioridad de las dictaduras, sino la educación técnico profesional, devolviendo la educación universitaria estatal y tradicional a su carácter elitista, principio fundamental combatido por los jóvenes reformistas.

La universidad reformada se adelantaba, probablemente, a la constitución de una sociedad reformada que, con el ingreso de los jóvenes reformistas al mundo productivo, el crecimiento de las organizaciones políticas y los cambios en el modelo y relaciones de producción, podría haberse instalado en Chile al menos por un par de décadas.

Muchos de los actores participantes de las movilizaciones de la reforma sostienen la necesidad de modificar los pilares fundamentales sobre los que se han seguido construyendo las universidades. Aún es parte de un pensamiento, idealista o no, la posibilidad de construir la universidad reformada. Esta misión implicaría hoy la necesidad de dejar de “inventar la pólvora” y comprender las discusiones más profundas que permitirán una verdadera reforma del sistema educativo en todos sus niveles. Cuando la discusión se reduce al financiamiento de las instituciones y no a su sentido y razón, nos

alejamos cada vez más de una de las premisas que inspira este artículo: “la universidad tiene sentido en la medida que puede transformar la realidad”³.

BIBLIOGRAFÍA

- Allard, R. (1997) La reforma de la Universidad Católica de Valparaíso. En: L. Cifuentes. *La Reforma Universitaria en Chile 1967-1973*. Santiago: Editorial Universidad de Santiago.
- Atria, F. (2012) *La mala educación. Ideas que inspiran al movimiento estudiantil en Chile*. Santiago: Catalonia.
- Balocchi, R. (1997) Reforma y descentralización en la Universidad de Chile: La experiencia de las sedes regionales. En: L. Cifuentes. *La Reforma Universitaria en Chile 1967-1973*. Santiago: Editorial Universidad de Santiago.
- Barrera, M. (1968) Trayectoria del movimiento de reforma universitaria en Chile. *Journal of Inter-American Studies* 10(4).
- Brunner, J. J. (2015) Medio siglo de transformaciones de la educación superior chilena: un estado del arte. En: A. Bernasconi. *La educación superior en Chile. Transformación, desarrollo y crisis*. Santiago: CEPPE y Ediciones UC.
- Collier, S; Sater, W. (1996) *Historia de Chile. 1808-1994*. Cambridge
- Donoso, S. (1998) La reforma educacional y el sistema de selección de alumnos a las universidades: impactos y cambios demandados. *Revista Estudios Pedagógicos de Valdivia* 24.
- Febvre, L. (1970) *Combates por la historia*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Figueroa, C; Silva. (2006) Entre el caos y el olvido: la acción docente en la provincia de Tarapacá-Chile (1880-1930). *Cuadernos Interculturales* 4(6): 37-53.
- Grassau, E. (1966) *Los exámenes de admisión a la universidad*. Santiago: Instituto de Investigaciones Estadísticas de la Universidad de Chile.
- Harvey, D. (2007) *Breve historia del neoliberalismo*. Madrid: Akal.
- Herrera, V. (2014) Agustín Edwards Eastman: una biografía desclasificada del dueño de El Mercurio. Blog post <http://ciperchile.cl/2014/11/03/agustin-edwards-una-biografia-desclasificada-del-dueno-de-el-mercurio/>
- Hobsbawm, E; Ranger, T. (1993) *La invención de la tradición*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Las Heras, J. (2009) *El grito de Córdoba. La reforma universitaria de 1918 y su vigencia en la universidad del siglo XXI*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Mariátegui, J. C. (1928) *Siete ensayos sobre la realidad peruana*. Lima: Amauta.

³ Esta premisa fue dicha durante una de las entrevistas por Adolfo Tannenbaum, actor relevante de la reforma universitaria, como estudiante en los años previos y como profesor durante el proceso reformista hasta su despido de la UTFSM en 1973, universidad a la cual jamás pudo volver.

- Pérez, C. (2013) *Educación y proyectos desarrollistas: discursos y prácticas de alfabetización popular en Chile, 1960-1970*. Cuadernos chilenos de Historia de la Educación
- Reyes, L. (2005) Movimientos de educadores y construcción de política educacional en Chile (1921-1932 y 1977-1994). *Tesis para optar al grado de Doctora en Historia*, Universidad de Chile. <https://goo.gl/boFPc7>
- Teitelboim, V. (1997) Entorno histórico de la reforma universitaria. En: L. Cifuentes. *La Reforma Universitaria en Chile 1967-1973*. Santiago: Editorial Universidad de Santiago.
- Zinn, H. (1980) *La otra historia de los Estados Unidos*. Madrid: Siglo XXI Editores.