

El movimiento estudiantil y el proceso de reforma de la Universidad de Chile

INÉS CRISTINA RECA

PRESENTACIÓN

El presente trabajo constituye un informe parcial de una investigación más amplia sobre “Modernización y Crisis en la Universidad de Chile” y fue presentado como informe final de la memoria para optar al grado de sociología de la Escuela Latinoamericana.

La investigación citada se realiza en el Centro de Estudios Socioeconómicos (CESO) de la Facultad de Economía de la Universidad de Chile, con financiamiento de la Comisión Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas, dirigida por Tomás A. Vasconi e Inés Reca.

Participaron en el equipo: Joel Jurado (de ELAS), Aníbal Marcasolo, Manuel Contreras y Víctor Molina (de CESO).

El proyecto específico —Estudio del Conflicto en la Universidad de Chile— comprendió las siguientes tareas:

1. Confección de una crónica de acontecimientos, a fin de fijar con claridad el contexto del conflicto y las acciones que comprendió.
2. Recopilación y análisis de contenido de los documentos (declaraciones, actas de acuerdo, proclamas, etcétera) surgidos durante el conflicto.
3. Entrevistas cualitativas semiestructuradas a dirigentes estudiantiles que intervinieron en el proceso.

Este informe comprende dos partes. En la primera, se presentan algunas consideraciones teóricas y metodológicas. En la segunda, se analiza un caso de modernización y conflicto de la Universidad Latinoamericana: el proceso de Reforma de la Universidad de Chile en 1968.

Quiero agradecer en forma muy especial la cooperación que me brindó Werner Ackermann, sin cuyas sugerencias y apoyo hubiera sido muy difícil concluir esta etapa del trabajo, y a Aldo E. Solari las observaciones críticas que me formulara.

TEMARIO

PRIMERA PARTE: Algunas consideraciones teóricas y metodológicas.

Advertencia:

1. La Universidad como parte de la superestructura.
2. La Universidad en la sociedad contemporánea.
3. Singularidad de la situación latinoamericana: la universidad en una sociedad dependiente.
 - 3.1. La categoría de "dependencia".
 - 3.2. La nueva situación de dependencia.
 - 3.3. El nuevo carácter de la dependencia y la modernización de la universidad latinoamericana.
4. Reforma universitaria y movimiento estudiantil.

SEGUNDA PARTE: Modernización y conflicto en la Universidad de Chile (Análisis de un caso.)

Advertencia:

- I Algunas hipótesis.
- II El proceso.
 1. Una observación sobre las fuentes.
 2. Las etapas del proceso.
 3. *Primera Etapa:* Antecedentes del movimiento actual.
 - 3.1. La acción reformista del gobierno demócratacristiano.
 - 3.2. Convención de Reforma de 1966.
 - 3.3. Plebiscito de la Fecha de 1967.
 - 3.3.1. Ruptura entre demócratacristianos y comunistas.
 - 3.3.2. Realización del Plebiscito.

4. *Segunda etapa*: Antecedentes en la Facultad de Filosofía y Educación.
 - 4.1. Caracterización de la Facultad.
 - 4.2. El proceso de reforma en Filosofía y Educación.

5. *Tercera Etapa*: Etapa del conflicto declarado y de la participación estudiantil masiva.
 - 5.1. Decisión de la Facultad de Filosofía y Educación de proseguir la reforma.
 - 5.2. Otros actores.
 - 5.3. Reorganización de la Facultad de Filosofía y Educación.
 - 5.4. Toma de la Casa Central de la Universidad y de otros locales universitarios.
 - 5.5. Falta de participación de la masa estudiantil y constitución de los comandos de reforma.
 - 5.6. Ley de educación superior e intervención del gobierno en el proceso.

6. *Cuarta Etapa*: Institucionalización del proceso de reforma.
 - 6.1. Firma del acta de acuerdo entre la Fech y el rector interino.
 - 6.2. Constitución de comisiones de reforma.
 - 6.3. Convención de reforma y referéndum.
 - 6.4. El proceso continúa.

PRIMERA PARTE: Algunas consideraciones teóricas y metodológicas

Advertencia:

Nuestro objetivo no es exponer aquí un marco teórico acabadamente desarrollado, sino tan sólo nos proponemos hacer una presentación ordenada de algunas proposiciones generales que han guiado el enfoque del problema que nos ocupa y que podrían constituirse —desarrolladas y estructuradas— en una perspectiva teórica para el análisis de los fenómenos universitarios en una sociedad dependiente.

1. *La universidad como parte de la superestructura*

La universidad, al igual que las otras instituciones que constituyen el sistema educativo, forma parte de la *superestructura institucional*.¹

Además de las funciones generales que cumple la superestructura, al permitir *la reproducción incesante del modo de producción*,² la universidad tiene en la sociedad funciones definidas y específicas.

En primer lugar constituye la cúspide del sistema educativo, sistema que tiene, ante todo, una función socializadora, es decir, preparar a los sujetos para el desempeño de los roles a que “la sociedad” les tiene destinados; en resumen, *adaptándolos* a la sociedad. Así, en una sociedad de clases, el sistema educativo —y la universidad como parte de él— constituye un instrumento específico de *control social*, de reproducción del sistema de dominación. Este, para mantenerse, y a través de ese mantenimiento lograr la continuidad del modo de producción, usa tanto la fuerza —mediante los aparatos represivos del Estado (policía, fuerzas armadas)— cuanto la conquista de “consenso”³ mediante la difusión e imposición (e internalización por los sujetos) de ideologías específicas, actividad en que el sistema educativo juega un papel singular.

Pero además de esa función de socialización y difusión ideológica, la universidad debe satisfacer un conjunto de requerimientos específicos que se originan en el funcionamiento del aparato productor y en la necesidad de proveer de diversos servicios particulares. En este sentido, la universidad debe preparar “profesionales”⁴ de distinto nivel y diferentes especialidades; debe responder, pues, a la demanda de personal especializado en el desempeño de diversos roles.

Un análisis del funcionamiento de la universidad en la sociedad no puede, sin embargo, desconocer otros aspectos relevantes para la construcción de un cuadro explicativo comprensivo.

La institución misma, a través de su “historia particular”, va generando valores propios y normas singulares, es decir, una *tradición institucional*, a la que adherirán con más o menos firmeza, los *agentes institucionales*.

Por último, y ello particularmente en épocas de rápido cambio, la universidad puede verse sometida a intensas presiones hacia su ampliación o su cambio que serán generadores de conflictos.⁵ No sólo los miembros de la institución —los “incorporados”— sino aun grupos sociales marginados de ella, presionan sobre la institución intentando incorporarse a ella o utilizar sus servicios.

Los distintos aspectos considerados hasta aquí aparecen componiendo los procesos que explican la dinámica de la institución, pudiendo operar en forma concurrente, reforzándose unos a otros, o

bien suponer movimientos contrarios y aun contradictorios. Su complejidad invalida cualquier análisis que quisiera reducir los procesos observables en la universidad a los intereses más o menos inmediatos de la clase dominante y aun es preciso señalar —lo que para nuestro caso tiene singular importancia— que la noción de “clase dominante”, como unidad, es una simplificación si nos colocamos a nivel de una formación social. Las fracciones en que se divide la “clase dominante” en una sociedad cualquiera pueden sustentar proposiciones opuestas con relación a una dimensión de la superestructura institucional, cual es la universidad.

En un análisis que pretenda ser comprensivo deberán por ello tenerse en cuenta, al investigar los procesos universitarios, diversas dimensiones significativas: 1) las funciones generales y permanentes de la universidad en una sociedad de clases; 2) los requerimientos funcionales específicos del momento en que se realiza la investigación; 3) las clases dominantes (y sus fracciones) sus características e intereses específicos; 4) los grupos internos a la institución; 5) los grupos “externos no dominantes”, pero cuyas aspiraciones se asocian más o menos directamente con el funcionamiento de la institución. Será preciso ver a los distintos grupos moviéndose según el juego de intereses surgidos de su posición en la sociedad global y también de su posición en el sistema interno de la universidad, dentro siempre del *campo mayor* que señalan y delimitan las ideologías dominantes.

Por todo ello tiene muy poco sentido la discusión tan frecuente sobre “las funciones” generales de la universidad; éstas son siempre funciones específicas en situaciones históricas singulares.

2. *La universidad en la sociedad contemporánea*

Se ha enfatizado insistentemente que en la sociedad contemporánea, la ciencia y la tecnología juegan cada vez un rol más importante.⁶ De ahí que una institución cuya actividad se centra en el cultivo de la ciencia, sea a través de la docencia o de la investigación, tenga un rol principalísimo en el cambio social contemporáneo.⁷ Los requerimientos crecientes de personal de alta calificación por parte de todos los órdenes institucionales de la sociedad han demandado de la universidad una adecuación de su actividad a las exigencias de la sociedad contemporánea.⁸

Sin embargo, y, además, de este papel de proveedor de los recursos humanos calificados que la sociedad moderna exige, la universidad ha adquirido resonancia por un papel que no nos atreveríamos a calificar de “funcional” para el desarrollo, tal como está estructurada, de la

llamada "sociedad moderna". Una agitación muy particular surgida dentro de esta institución, principalmente en los sectores estudiantiles, a los que se suman algunos grupos de docentes, ha tenido el poder de inquietar la conciencia contemporánea e incluso de poner a prueba los proyectos de sus grupos dirigentes.

Estos movimientos estudiantiles universitarios han tenido lugar tanto en las sociedades capitalistas como en sociedades socialistas, tanto en las sociedades capitalistas desarrolladas como en aquéllas subdesarrolladas.

Como rasgo común de estos movimientos quizás podría señalarse el rechazo del *status quo*; pero es también cierto que este *status quo* es diferente en aquellas distintas sociedades. Así, si nuestra atención se dirige a Latinoamérica, es factible que encontremos rasgos comunes en la agitación estudiantil, incluso ciertos elementos ideológicos comunes; pero existen numerosas características que singularizan la situación sociopolítica latinoamericana y también la universidad como tal.⁹

No pretendemos hacer una enumeración exhaustiva de estas características diferenciales. Consideraremos sólo aquella que, por su importancia, nos llevará a redefinir nuestro enfoque. Así si nos preguntamos por el papel de la universidad latinoamericana en relación al desarrollo de la ciencia y la tecnología como factores de cambio puede afirmarse que la universidad latinoamericana tiene sólo un rol vicario: su función se relaciona más estrechamente con la transmisión y la difusión de aquella ciencia y aquella tecnología creadas y desarrolladas en las sociedades industrializadas, que con su creación y desarrollo.

En este punto nos preguntamos si ésta no es una variante fundamental en la situación universitaria, a partir de la cual una serie de fenómenos ligados a su funcionamiento deben ser reinterpretados. ¿No es acaso esta situación una manifestación particular de la situación más general de dependencia que supone la formación y el desarrollo de la sociedad latinoamericana?

Es por ello que pensamos que la "dependencia" ha de incorporarse al modelo teórico como una categoría de análisis fundamental.

3. Singularidad de la situación latinoamericana: la universidad en una sociedad dependiente

3.1. De la dependencia como una categoría básica para el análisis de los procesos histórico-sociales latinoamericanos

La *dependencia* se ha convertido ya, a través de numerosos traba-

jos, en una categoría básica para el análisis del desarrollo histórico de América Latina.

No es ésta la ocasión de realizar una exposición exhaustiva de lo que implica el uso de este concepto que ha llevado a reenfocar la problemática regional. Se cuenta ya, felizmente, con trabajos en los que estas consideraciones teóricas y metodológicas han sido hechas en detalle.¹⁰ Tomaremos de éstos sólo aquellos aspectos que conciernen más de cerca a nuestra problemática presente.

Adoptaremos así la proposición de Theotonio dos Santos en el sentido que la dependencia constituye, para el caso latinoamericano, una “condición configuradora básica”. En el desarrollo y la estructuración misma de estas sociedades —a partir de su organización como “naciones”— juega la relación de dependencia (relación de subordinación en el marco mayor del capitalismo internacional), como un condicionante estructural fundamental; de modo que su presencia no es la de un “elemento” que se agregaría a la consideración de otros componentes de estas formaciones sociales, sino que se halla presente en todas las dimensiones de su estructura. De esta manera la dependencia, si no tiene *una* manifestación específica, en compensación puede describirse a través de todas y cada una de las dimensiones estructurales de estas *formaciones sociales dependientes*. Tratemos de explicar un poco más, en lo que concierne a nuestro estudio, la proposición anterior.

Toda sociedad nacional —para lo que ahora nos interesa— reconoce un sistema de dominación que se manifiesta en toda su organización y en cada una de sus partes. En una sociedad de clases, el sistema de dominación impuesto por la clase hegemónica, ha de reflejarse más o menos claramente en cada uno de los aspectos que analíticamente podemos considerar en la estructura social. Así, desde aquellos aspectos capitales como las decisiones sobre la producción y la distribución, hasta aquéllos *cuasi* epifenoménicos como el arte o la recreación, han de llevar la impronta de la clase dominante, sea su posición en relación al aparato productor, sean sus particulares ideologías o concepción del mundo. Esto es válido, en general, para cualquier sociedad en que las clases sociales constituyan el aspecto capital de su estructura. En las sociedades latinoamericanas, sin embargo, resulta insuficiente cualquier explicación que sólo tuviese en cuenta el sistema “interno” de dominación. Es preciso recordar que estas formaciones sociales surgen a partir de un *modo de producción capitalista dependiente*; de modo que a las determinaciones generales impuestas por las etapas del desarrollo de cualquier modo de producción capitalista, se agregan las específicas derivadas del hecho de la dependencia.

El sistema “interno” de dominación, pues, halla límites estructura-

les en el sistema mayor de dominación internacional impuesto por la organización del capitalismo en su faz imperialista; y por ende serán inexplicables actitudes e intereses, decisiones y proyectos de la clase dominante, si no hiciéramos referencia, tanto a las exigencias del funcionamiento interno de los sistemas cuanto a ese sistema mayor.

Esta dependencia, como lo señalamos al principio, no puede ser entendida como un “factor” o “variable” *externa*, es decir, que actuase *desde fuera* sobre las sociedades dependientes. Supuesto —explícita o implícitamente— como unidad mayor de análisis el sistema de dominación internacional, la dependencia no hace sino expresar el *modo de relacionamiento* entre el “centro dominante” y la “periferia”, relación que es *interna* a aquel sistema considerado como un *todo*, y que se expresa también *internamente* en las sociedades “periféricas”; es decir, se hace manifiesto en su modo específico de constitución. La posición de las clases dominantes, en las sociedades dependientes, expresará a su modo, esa relación: será siempre una posición dominante —dependiente—, en que *aquella dominación deriva de esta dependencia*.¹¹

La categoría de dependencia, pues, si no puede ser interpretada como un *factor* o *causa externa* de los fenómenos observables en estos países, debe ser conservada a través de todo proceso de investigación como una referencia explicativa básica de esos fenómenos, que se expresa a través de un conjunto a veces sumamente complejo de mediaciones. Y por otro lado, a los cambios observables en la situación de dependencia (o dicho de otro modo, a los cambios observables en el modo de relacionamiento centro-periferia, dentro del sistema capitalista internacional) deben referirse también, a través de sus respectivas mediaciones, los cambios singulares que es posible observar a través de procesos singulares.

Si se trata de alcanzar lo concreto en el análisis de una formación social, más allá de las determinaciones generales impuestas por el modo de producción, es preciso recordar que lo concreto llega a ser tal como resultado de múltiples determinaciones, y que entre las determinaciones más generales —y por ende comunes a todos los fenómenos históricos de una misma especie— y las más específicas, se establece un conjunto de mediaciones que debèn ser recuperadas por la investigación.

Por ello y regresando a nuestro tema específico, no tendría sentido tratar de establecer una conexión *directa* entre los procesos que podemos observar en la universidad y “la dependencia” (como pretenden hacerlo algunas proposiciones sobre el “imperialismo cultural” o el “colonialismo cultural”). La dependencia seguirá constituyendo el marco (y la determinación) más general sin el cual estaría-

mos imposibilitados de hallar una explicación a la emergencia de un sinnúmero de fenómenos; aquélla, sin embargo, no podrá aparecer como “objeto” en ninguna de las etapas de la investigación. Por el contrario, la investigación deberá recuperar el conjunto de mediaciones específicas que, dentro de aquel marco impuesto por la dependencia, constituyen el “fenómeno universitario” en América Latina, en toda su concretez.

Ahora bien, en nuestro caso nos referiremos a la universidad latinoamericana que se desenvuelve y transforma en la “nueva situación de dependencia”. Por ello, expondremos previamente las características más sobresalientes de esta última.

3.2. *La nueva situación de dependencia en América*

Las últimas décadas de la historia de América Latina implicaron en conjunto transformaciones sustanciales en el *status* de la región.

A partir de la quiebra del sistema “primario exportador” como consecuencia de la crisis mundial de los años treinta, un proceso acelerado de “industrialización sustitutiva” condujo no sólo a una transformación y diversificación del aparato productor, sino a una recomposición de las fuerzas sociales significativas en los países más grandes de la región.¹² Profundas transformaciones políticas, cuya expresión más conspicua estuvo constituida por el “populismo” o “bonapartismo de izquierda”,¹³ y una serie sucesiva de reformas políticas y sociales, hicieron creer, por una parte, en las posibilidades de un desarrollo autónomo (que descansaría en la autarquía económica que se suponía posibilitaría el desarrollo de la industrialización) y en un proceso de “democratización progresiva”.

El marco que otorgaba al desarrollo nacional la crisis del sistema de dominación internacional (como consecuencia de la crisis económica primero, y de la segunda gran guerra después) daban aún mayor peso a esas suposiciones.

Sin embargo, ya entrada la década de los cincuenta, la situación comienza a cambiar significativamente.

En el orden internacional, superadas las crisis de la preguerra y el conflicto coreano, el sistema capitalista internacional, en su faz monopólica, inicia un rápido proceso de integración bajo la hegemonía de los Estados Unidos. En lo interno, sobrepasada la fase de sustitución de los bienes más “fáciles”, el proceso de industrialización enfrenta dificultades crecientes, para alcanzar etapas superiores.¹⁴ La política redistributiva, posibilitada por la etapa de rápido crecimiento que implicó la primera fase de la industrialización susti-

tativa, y que fundamentó el supuesto de una progresiva democratización, se ve contradicha por las crecientes necesidades de inversión, por una parte, y anulada en sus efectos por una inflación acelerada. La incorporación creciente de mano de obra a las actividades modernas, como consecuencia de la apertura sucesiva de nuevas líneas de inversión en la etapa de la sustitución “fácil”, se ve progresiva y rápidamente reducida en la nueva etapa en que el uso de tecnologías de “capital intensivo” y la concentración monopólica a través de la gran empresa moderna comienzan a predominar cada vez más.

Así, en la segunda mitad de la década de los cincuenta, la situación ha cambiado radicalmente.

El proceso de industrialización, a medida que avanza hacia etapas superiores se realiza cada vez más mediante inversiones extranjeras directas. Con esto, el proceso de industrialización no conduce, como se pensó en algún momento, a una mayor autarquía sino a un proceso de creciente dependencia.

Esta sin embargo, ha cambiado su carácter; no se opera ya a través del mercado internacional —mediante una “división internacional del trabajo”— sino *en el mercado interno*, por una “desnacionalización” progresiva de los activos físicos y financieros y con control progresivo (a través de la empresa monopólica) de ese mismo mercado.¹⁵ Este desarrollo ligado a la inversión extranjera pone a la burguesía nacional ante la alternativa de ligarse a ésta y dejar de ser nacional o dejar de ser burguesía. En estas condiciones han de sobrevenir profundas transformaciones a nivel de estas formaciones sociales dependientes.

En primer lugar, una gran diferenciación entre el sector comprendido por las actividades de la moderna industria manufacturera de bienes de consumo duraderos y de capital (y las actividades asociadas) y el resto de la economía. Esto a su vez conduce a una creciente “heterogeneidad estructural” que ha sido destacada por diversos observadores de los procesos latinoamericanos.¹⁶

Dentro del “polo moderno”, una intensa modernización se observa en todos los niveles, hasta el punto de llegar a una reproducción caricatural de las *affluent societies*.

Pensamos que un concepto que puede orientar el análisis, en esta nueva situación de dependencia, es el de *modernización*, incluyendo en él las connotaciones del desarrollo que se opera en una situación de dependencia. Dicha “modernización” se opera en el polo “central” o “incorporado” de la sociedad y puede ser entendida como un proceso de ajuste a los requerimientos de la industria moderna en un modo de producción capitalista. Así modernización es entendido

aquí como el hecho de ir adquiriendo características similares a las de las sociedades capitalistas industrializadas.

Así modernización tecnológica y pautas de consumo que reproducen aquellas que son típicas de los grupos medios y altos de las sociedades industriales, conducen a la constitución, dentro del “polo” de un “capitalismo del desperdicio”, mientras se mantiene fuera del “polo” —o se expulsa de él— a las grandes mayorías nacionales, que van formando una creciente masa marginalizada. La contradicción más manifiesta en este proceso se registra así entre los sectores incorporados y no incorporados al proceso.

Difícilmente —como la experiencia histórica de la Argentina y el Brasil lo muestran— pueda funcionar en estas condiciones una superestructura político-institucional “democratizante”. El quiebre de la democracia formal en estos países y su sustitución por una nueva “institucionalización militar” no puede interpretarse sino como una de las dimensiones de ese proceso de modernización. Se trata de formaciones sociopolíticas que persiguen por la vía autoritaria una *racionalización formal* y un *ajuste del aparato institucional a los requerimientos de este capitalismo dependiente en su nueva fase de desarrollo*, y una “institucionalización de la marginalización”, reprimiendo en forma directa y violenta las reivindicaciones populares.¹⁷

La superestructura ideológica de esta nueva formación social, cambia también significativamente. El “desarrollismo”,¹⁸ es decir, la concepción del desarrollo como un proceso no político sino exclusivamente técnico-económico, constituirá el núcleo de esta nueva ideología y hallará expresiones singulares en la actividad universitaria.

3.3. *Nuevo carácter de la dependencia y modernización de la universidad*

La universidad en esta nueva situación de dependencia se vincula, indudablemente, al sector moderno de la sociedad y no al excluido. Y por tanto, debe adecuar su estructura institucional a fin de satisfacer los requerimientos impuestos por la modernización de la sociedad. De hecho, ella nada tiene que ver en su práctica con el sector *excluido* del proceso.

En este sentido es objeto de presiones a fin de acelerar un proceso interno de modernización que le posibilite satisfacer las demandas de personal de alta calificación del sector moderno.

Este proceso de modernización de la universidad latinoamericana tiene como características manifiestas:

- a) la racionalización de los servicios lo que implica: planificación administrativa y docente a fin de lograr un uso más eficaz de los recursos financieros, materiales y humanos disponibles;
- b) una modificación de la importancia de las carreras en el sentido de incremento del *status* de aquellas especialidades técnicas y de las ciencias sociales;
- c) un ajuste del “producto” de la universidad a los requerimientos del sector moderno: o sea producción de los profesionales en cantidad y calidad que este sector demanda;
- d) incremento de las exigencias pedagógicas: selección más rigurosa y exigencias de mayor dedicación académica de los ya incorporados.
- e) Vinculación estrecha con los centros de “producción científica” extranjeros o sea a través de programas comunes, financiamientos, becas, profesores visitantes;
- f) la adecuación de los contenidos de la enseñanza a las pautas de desarrollo de la ciencia y tecnología a nivel internacional.

Este proceso no opera en las universidades latinoamericanas sin implicar profundas crisis y conflictos a nivel político e ideológico por cuanto es en el nivel político donde definirán los grupos sus intereses en pugna a fin de imponer un determinado “modelo” o “proyecto” universitario que exprese y concrete las formulaciones ideológicas sobre el papel que debe jugar la universidad respecto a la sociedad —o mejor dicho, tipo de sociedad— con la que se identifican. Es decir, es a nivel político que los grupos lucharán por la “instrumentalización” de la universidad.

Sin entrar en un análisis de las contradicciones presentes al interior de la universidad, queremos destacar la contradicción básica existente entre este proceso de modernización y racionalización y la tendencia a una democratización cada vez más amplia tanto del acceso a la educación universitaria cuanto de su organización y contenido mismo. Así por ejemplo, para lograr altos niveles de eficiencia y rendimiento en la labor académica es imprescindible considerar algún proceso de selección rigurosa del alumnado; y los criterios de tal selección difícilmente dejarán de corresponder a patrones típicos de los grupos dominantes y por tanto, en las actuales circunstancias, favorecerán el ingreso de sus miembros.

Frente a este tipo de cambios de la universidad es que deben

interpretarse los movimientos estudiantiles de este periodo y frente a las ideologías que definen el papel que la universidad debe cumplir en este proceso.

4. *Reforma universitaria y movimiento estudiantil*

El movimiento estudiantil nos interesa aquí como uno de los actores principalísimos en los procesos de cambio y conflicto que se producen en la universidad y que genéricamente son denominados *reformas universitarias*. Se entiende por proceso de reforma universitaria un proceso de cambio en el cual se cuestionan los objetivos o funciones de la institución y/o se considera que la estructura institucional de la universidad es inadecuada para el cumplimiento de tales objetivos.

Nuestro interés es centrarnos en el análisis del comportamiento político estudiantil. Por comportamiento político o, mejor aún, *acción política* entendemos “la acción cuyo fin es la conservación, reformulación o transformación de los sistemas de dominación existentes en determinada estructura global o parcial”.¹⁹ Esta acción puede ser tanto individual como colectiva; el hecho de que hablemos de “movimientos estudiantiles” *no debe hacer pensar que reducimos el comportamiento político a los momentos en que esta acción adquiere caracteres de violencia colectiva*. Es preciso distinguir formas de participación en la política estudiantil como asimismo formas distintas de acción (desde las tomas de locales, barricadas, manifestaciones callejeras, luchas contra la represión policial, participación en elecciones universitarias, asistencia a reuniones y/o mítines, a asambleas universitarias, etcétera).

Las formas de la acción estudiantil estarán en relación con las condiciones universitarias y extrauniversitarias en que ésta se ejerce y en relación con los objetivos perseguidos.

Aunque pueda parecer repetitivo después de lo que hasta aquí hemos expuesto queremos afirmar nuestra coincidencia con lo expresado en el trabajo antes citado sobre la necesidad de una perspectiva sociológica en el enfoque de este fenómeno, es decir, inscribir los procesos psicológico-sociales en el contexto histórico que los posibilita y condiciona.²⁰

Consecuentemente con este enfoque haremos algunos señalamientos adicionales. Con relación a los trabajos que pretenden analizar el comportamiento de la juventud en la sociedad contemporánea, afirmamos que ni “juventud” ni “sociedad contemporánea” son categorías analíticas pertinentes en nuestro modelo teórico.

Las sociedades contemporáneas no sólo se hallan divididas en sociedades desarrolladas y subdesarrolladas —lo cual nos parece también una simplificación excesiva— sino que también su constitución como formaciones sociales específicas descansa sobre el funcionamiento de diferentes modos de producción.

En cuanto a la juventud: el estrato de población comprendido entre ciertos límites de edad —por ejemplo, entre 15 y 25 años— se halla fracturado por divisiones de clase que desde el punto de vista de la consideración de la estructura social tienen una relevancia mucho mayor y que, en consecuencia, impiden tratar a aquel estrato como un grupo social homogéneo.

Por tanto, nos referiremos aquí a la *juventud universitaria* que por su origen social pertenece, en su mayor parte, a la pequeña y mediana burguesía; pero que además por su posición social específica —es decir por su *status* de universitario— tiene un acceso privilegiado a la información que le posibilita un conocimiento de experiencias políticas y sociales que exceden su ámbito vivencial inmediato.

Si en ciertas circunstancias —que trataremos de explicitar más adelante— el movimiento estudiantil aparece actuando como una unidad es preciso reconocer en él las escisiones propias de las diferentes alternativas políticas que juegan en el ámbito más inclusivo de la sociedad nacional.

Como una hipótesis general para el caso latinoamericano, sostendremos que el movimiento estudiantil adquiere caracteres unitarios y masivos en cuanto se refiere al rechazo de características tradicionales persistentes en el ámbito restringido de la universidad y se fracciona en cuanto va a la búsqueda de alternativas que por lo común exceden aquel ámbito vinculándose a proyectos referidos a la sociedad global.

SEGUNDA PARTE: Modernización y conflicto en la Universidad de Chile. (Análisis de un caso.)

Advertencia

El informe que presentamos en esta segunda parte sólo pretende exponer parcialmente un proceso singular de crisis y modernización tal como pudimos registrarlo en la Universidad de Chile en el año 1968.

Aunque nuestro supuesto básico sea el que los conflictos observados en la universidad son una *manifestación* de conflictos más profundos que se operan a nivel de la sociedad global, estos conflictos

universitarios no son meros *epifenómenos* y debe recuperarse, en el análisis, su significado propio. Metodológicamente es posible y aun *necesario* como primer paso, “aislar” los procesos propiamente universitarios de los que pueden observarse en su contexto social. Luego: es preciso descubrir en estos mismos procesos, el modo de *relacionamiento* entre la universidad y la sociedad global. El estudio de los actores del proceso universitario debe llevarse a cabo de tal modo que manifieste las conexiones que expresan aquel modo de relacionamiento. Es preciso encontrar *dentro del proceso mismo lo que proviene desde fuera*. Una vez logrado esto, entonces sí tomar la perspectiva de la sociedad global, para explicar sustantivamente los procesos universitarios.

Es en este sentido que serán utilizadas las proposiciones teóricas expuestas en la primera parte.

Incluimos algunas de las principales hipótesis sobre el desarrollo del proceso que trataremos de ilustrar con una descripción del proceso.

I. ALGUNAS HIPOTESIS

1. Desde una cierta perspectiva el proceso de reforma en la Universidad de Chile puede ser interpretado como una manifestación o, tal vez mejor, como formando parte del proceso más general de modernización de la sociedad. Las características de este proceso de modernización de la sociedad chilena impulsan, pero también limitan, a la reforma universitaria.
2. La universidad chilena no responde cabalmente y de modo eficaz a los requerimientos del proceso de modernización lo que la hace susceptible de críticas de parte de los “sectores modernos” (empresarios, burócratas, intelectuales, etcétera); ello también, la convierte en *vulnerable a las acciones llevadas a cabo por los modernizadores*.^{2 1}
3. Colocada en el centro de una superestructura en transición, involucra en sí misma algunos de los elementos más “tradicionales” de esta sociedad (en términos de *status*, prestigio, etcétera), y algunos de los elementos más extremadamente revolucionarios (fundamentalmente en la juventud estudiante). Los diferentes grupos sociales que se disputan el poder de la sociedad hallan dentro de la universidad conspicuos representantes. La ideología de la “modernización”, sin embargo, penetra con intensidad creciente en todos los ámbitos.
4. Al estallar el conflicto en la universidad, los proyectos de

“modernización” de la misma no eran ninguna novedad. Sobre todo por parte del estudiantado, pero acompañado también por buena parte de los docentes y presionado por fuerzas “externas” (empresario, Estado, grupos políticos, etcétera) expresadas o no directamente por partidos políticos, el proceso de reforma estaba de algún modo en marcha. Este, incluso, estaba ya relativamente avanzado en algunas facultades (economía, ingeniería, etcétera).

5. Haciendo una distinción analítica entre universidad y sociedad, y considerando sus relaciones, podría afirmarse que este proceso de reforma de la Universidad de Chile tiene un primer origen fuera de ella en las postulaciones de la democracia cristiana universitaria, estrechamente ligadas a la acción reformista del gobierno demócrata-cristiano.
6. La reforma como modernización involucra cambios en el sistema de poder, conduciendo a la formación de alianzas más o menos inestables entre los grupos modernizadores, el residuo de los tradicionales (los que no se retiraron del proceso) y algunos sectores reformistas más moderados (especialmente comunistas).
7. Pensamos que en el caso chileno el movimiento universitario —y no exclusivamente el estudiantil— pasa por los partidos políticos. En el caso de la reforma considerada principalmente son éstos: la Democracia Cristiana y el Partido Comunista; definiéndose los otros —Partido Socialista y Partido Radical— en el transcurso del conflicto en función de la participación que les correspondió a sus jóvenes afiliados agrupados en el BUS (Brigada Universitaria Socialista) y GUR (Grupo Universitario Radical), respectivamente.
8. Lo expresado anteriormente plantea el problema de la autonomía de los movimientos estudiantiles respecto de las agrupaciones políticas; si bien no son autónomos en un alto grado dicha autonomía existe y es variable según los distintos partidos políticos.
9. El MIR (Movimiento de Izquierda Revolucionario) se presenta como un caso singular por cuanto se trata de un movimiento que inicialmente es exclusivamente juvenil y universitario.
10. A comienzos del proceso no existe una clara decisión de hacer la reforma universitaria si bien se manifiesta la existencia de un amplio consenso entre los diferentes grupos acerca de la necesidad de cambios que introduzcan una mayor eficiencia.
11. Internamente en el plano universitario, la directiva demócrata-cristiana de la Fech, abre la cuestión a través de una crítica

- a la universidad existente proponiendo como estrategia a seguir el diálogo y la negociación.
12. El programa reformista del Partido Comunista tiene su origen en la disidencia con la DC respecto del cogobierno, fundamentalmente. Este pensamiento logra concretizarse en la Facultad de Filosofía y Educación inaugurando el conflicto declarado y la vigencia de una nueva legalidad universitaria. El hecho de que surja en esta Facultad se explica en relación a:
 - i. La existencia de grupos docentes y estudiantiles marginales sea con respecto al sistema facultad, sea al sistema universitario en su totalidad;
 - ii. la persistencia relativamente mayor —con respecto a otras facultades— de elementos tradicionales en los centros de poder y de decisión de dicha facultad;
 - iii. la existencia de grupos estudiantiles mayoritarios de izquierda que dieron concreción al proyecto.
 13. No existe acuerdo en los distintos grupos sobre la solución de recambio.
 14. Durante el proceso se destacan en los diferentes momentos, las actuaciones de personalidades que, sin embargo, no llegan a ser capaces de liderar el proceso. Así, por ejemplo, en los primeros momentos la actuación de las figuras del rector E. González (socialista) y del decano de Filosofía y Educación, H. Ramírez Necochea (comunista) —ambos ocupando posiciones en la antigua estructura de poder, aunque diferenciándose en cuanto a la definición de sus posiciones reformistas— posibilita que los grupos izquierdistas de la Facultad de Filosofía y Educación concreten el proyecto, relativamente sin dificultades.
 15. Como consecuencia de las condiciones señaladas, la decisión a que se arribe tendrá mayores posibilidades de ser resultado de la negociación o el acuerdo.
 16. En tanto el conflicto mantiene características de violencia, los grupos de extrema izquierda ocupan los roles centrales y ello obliga a otros grupos a radicalizar sus propias posiciones al menos en lo que concierne a la crítica del *establishment*.
 17. Sin embargo, la viabilidad del proyecto (“revolucionario”) de extrema izquierda tiene sus límites. Para que este proyecto —no formulado coherentemente en su totalidad— pudiera llevarse a la práctica, requeriría cambios profundos a operarse más allá del ámbito universitario. Esto lleva a los grupos de extrema izquierda a realizar planteamientos que involucran procesos políticos globales (lucha contra el imperialismo, capi-

talismo, etcétera). En la medida en que estas formulaciones constituyen el núcleo de su programática, se alejan correlativamente de la masa estudiantil convirtiéndose en “minorías activas”. La puesta en marcha de la alternativa de extrema izquierda involucra cambios en la sociedad global, cambios que por el momento no se registran. La única alternativa que se les presenta es lograr una autonomía suficiente como para convertir a la universidad en centro de agitación.

18. Al sobrevenir aparentemente el triunfo de las posiciones “reformistas” moderadas el proceso pierde su carácter violento. En ese momento emergen los diferentes proyectos alternativos.
19. Los proyectos “tradicionalistas” —minoritarios desde el comienzo no reaparecen manifiestamente después del conflicto. Los proyectos “modernizante”, “democratizante” y “revolucionario” aparecen como las únicas alternativas “teóricas” de solución (con la debilidad de los grupos de extrema izquierda mencionada anteriormente: esto es su práctica imposibilidad de formular un proyecto coherente que sólo involucre a la universidad).^{2 2}
20. Este es el momento de la emergencia del “oportunismo”, que ha jugado un rol latente durante el proceso. Este último no constituye una alternativa “ideológica” sino “práctica”, es decir, con relación a la conquista del poder en la universidad. Ideológicamente se incorpora a las postulaciones “modernizantes”, enfatizando las exigencias de cambio de tipo técnico.
21. La alternativa “oportunista” logra repetidos éxitos. Su incorporación a la ideología modernizante le proporciona un consenso relativamente amplio, el juego de relaciones interpersonales, el apoyo estratégico para la conquista del poder.

Este éxito del oportunismo lleva a postular la importancia de las relaciones interpersonales en procesos sociopolíticos que se operan en ámbitos relativamente reducidos. No obstante, la necesaria adhesión de los oportunistas a las ideologías “modernizantes” muestra la insuficiencia de la hipótesis de las relaciones interpersonales como factor explicativo de su éxito y, correlativamente, lleva al rechazo de una hipótesis de “tradicionalismo” como modo de explicación.

22. En momentos de ruptura y crisis violentas puede registrarse una relativa autonomía en los procesos de superestructuras (por ejemplo, el predominio de las ideologías de extrema izquierda en el momento de auge de la violencia); sin embar-

- go, en el mediano plazo, la estructura concluye por condicionar limitando los procesos superestructurales.
23. Otras proposiciones referentes a situaciones específicas dentro de la universidad, son:
 - a) En aquellas facultades cuya ineficiencia, tradicionalismo y rigidez del sistema de poder interno eran mayores (Filosofía, Medicina) fue posible la operación de un frente común entre “modernizadores”, “democratizantes” y “revolucionarios” que cambió efectivamente a los grupos de poder.
 - b) En aquellas facultades (Economía) en que el poder era ejercido en sentido modernizante, los reformistas carecieron de la fuerza necesaria para imponer una nueva solución al poder interno.
 24. Frente a la ideología modernizante, los grupos *radicales* de izquierda, oponen una ideología que como superestructura corresponde a un proyecto de sociedad (acaso sería más correcto llamarlo utopía). Esta ideología de los grupos “revolucionarios” y “democratizantes” resulta considerablemente ambigua, pues se encuentra impregnada de elementos “modernizantes”.
 25. La falta de un pensamiento de izquierda coherente y orgánico sobre política universitaria ha llevado a que los grupos de izquierda más moderados —especialmente comunistas— se convirtieran al interior de la universidad y durante el desarrollo de este proceso —al menos hasta el momento considerado en este informe— en principales agentes del proceso de modernización, pese a sus manifestaciones programáticas contrarias. Por otra parte, este hecho universitario es coherente con la política francamente reformista del Partido Comunista en Chile.

II. EL PROCESO

1. Una observación sobre las fuentes

Utilizamos principalmente como fuentes para esta descripción de dos tipos de materiales: a) una cronología del proceso elaborada en base a la información periodística;^{2 3} b) las declaraciones de los dirigentes estudiantiles obtenidas a través de las entrevistas realizadas.^{2 4}

2. *Las etapas del proceso*

Pensamos que pueden señalarse durante el proceso, cuatro etapas bastante claramente definidas:

La primera, aquella que se refiere a los *antecedentes del movimiento actual*, que podría incluso extenderse hasta 1964, con el ascenso al poder del Partido Demócrata Cristiano.

Dos acontecimientos significativos en términos universitarios y, específicamente, en términos de la Universidad de Chile son: La Convención de Reforma de 1966 y el Plebiscito de 1967; el rasgo característico de esta etapa es que la reforma es un problema planteado a nivel de dirigentes estudiantiles, específicamente es un problema de la Fech^{2 5} y de los organismos máximos de la universidad, “una primera etapa de discusión burocrática a puertas cerradas en el Comité de la Fech”, como lo expresara un dirigente estudiantil socialista.^{2 6}

La segunda etapa, comprende específicamente *los antecedentes* del proceso que tienen lugar en la *Facultad de Filosofía y Educación*. Nos preguntamos aquí ¿cuál es la importancia de este proceso singular, de una Facultad, como para hacer de él una etapa? En primer lugar significa una clara ruptura con el aspecto formal y de discusión —en suma, verbal— de la etapa anterior, para entrar a un plano de acción, ello repercutirá enormemente en los acontecimientos posteriores, marcando el inicio del conflicto declarado. Temporalmente la ubicaremos entre los últimos meses del año 1967 y mayo del 68.

La tercera etapa, es la del *conflicto declarado*, la etapa de la huelga, de la ruptura del equilibrio institucional, con participación estudiantil masiva. Es la etapa más álgida del proceso, de ascenso del movimiento estudiantil. Se inicia, confundándose con la anterior, en la oposición de la Facultad de Filosofía y Educación en acatar las disposiciones del Consejo Universitario, definiéndose nítidamente a partir del 22 de mayo en que dicho Consejo acuerda la reorganización de la mencionada facultad.

La cuarta etapa, que se extiende hasta el momento, se inicia con la firma del Acuerdo entre la Fech y el Consejo Universitario sobre las Bases para la Reforma de la Universidad de Chile; es la *etapa de la institucionalización del proceso de Reforma*. En ella se retoma la característica general de este proceso, que es la de darse a nivel de dirigentes, sin llegar a la masa estudiantil.^{2 7}

Esto es lo que hasta el momento puede afirmarse en cuanto a una periodización del proceso que aún continúa desarrollándose. En los puntos siguientes entraremos a caracterizar con mayor precisión cada una de estas etapas.

3. *Primera etapa: antecedentes del movimiento actual*

3.1. *La acción reformista del gobierno demócrata-cristiano.*

Si bien no hemos realizado una indagación de este punto, nos limitaremos a señalarlo como elemento a tomar en consideración.

El programa básico del PDC, expuesto por su presidente Renán Fuentealba incluía entre las reformas propuestas una reforma de la enseñanza tal que alcance a todos los niños chilenos, democratice la enseñanza en todos los niveles y el acceso a la universidad.²⁸

Otro hecho que apunta en este sentido, es la acción del gobierno encaminada a la elaboración de un proyecto de Ley sobre Educación Superior, tarea a cuyo cargo estuvo durante 1967, el ministro de Educación J. Gómez Millas.²⁹ La elaboración de este proyecto sufrió un *impasse*, precisamente por la posición de este ministro frente al problema del cogobierno planteado entonces por el movimiento estudiantil de la Universidad Técnica del Estado.

Por otra parte, dos de nuestros entrevistados señalan la existencia de una acción reformista oficial que se canaliza a través del movimiento dirigido por la Fech, dominado por el grupo tercerista³⁰ de la DC. “Así la democracia cristiana teniendo el control del movimiento estudiantil y del aparato del Estado procura realizar una reforma que le permita proveer a las necesidades de los sectores de su clase; en la Universidad de Chile surge entonces la Convención de Reforma en 1966. . . .³¹

Dos ideas centrales parecen nuclear esta concepción reformista, en primer término la democratización de la enseñanza superior, entendida como ampliación del acceso a la universidad y la idea de planificación y coordinación de la educación de nivel superior, idea rectora del proyecto de ley.

3.2. *Convención de reforma de 1966*

En el plano estrictamente universitario, esta convención de estudiantes marca el primer hito del proceso de Reforma; fue convocada y organizada por la directiva de la Fech. La discusión se realizó a nivel de los dirigentes, con preponderante participación de los demócrata-cristianos y comunistas.³² Hubo intentos de concientizar a la masa estudiantil, debían reunirse comisiones por escuela, pero al parecer no funcionaron.

Los actores principales fueron entonces, demócrata-cristianos y comunistas, aunque —si nos remitimos a las manifestaciones de diri-

gentes comunistas— llevaron la delantera los demócrata-cristianos: “En ella participaron en la práctica casi exclusivamente los demócrata-cristianos: . . . confrontamos opiniones con ellos pero sin ninguna preparación teórica o sistemática previa.”³³ Y otro dirigente acuerda: “. . . nosotros fuimos mal preparados”.³⁴

Resultado de esa Convención es la serie de cinco cuadernillos de “Reforma Universitaria”, publicada por la Fech cuyo contenido se refiere a las conclusiones aprobadas por cinco comisiones:

- Comisión 1: Las tareas de la universidad;
- Comisión 2: Desarrollo de la educación superior;
- Comisión 3: La docencia, investigación y extensión en la U. de Chile;
- Comisión 4: Financiamiento de la U. de Chile;
- Comisión 5: Democratización de la educación superior.

En una primera evaluación de los acuerdos de esta Convención se puede puntualizar que:

- a) En ella no quedó claramente explicitado el problema de la participación estudiantil.³⁵ En cuanto a la estructura de poder de la universidad se contempla la participación de docentes, profesores y estudiantes, aunque no se especifica de qué forma tendrá lugar esa representación.³⁶
- b) La democratización de la universidad es entendida como ampliación de la participación de los sectores medios, obreros y campesinos en el acceso a la educación superior; a tal efecto se proponen una serie de medidas paliativas: fondo de préstamos para estudios, hogares universitarios, becas, etcétera.³⁷
- c) Propone la unidad de investigación y docencia dentro de la estructura de la cátedra;³⁸ asimismo las cátedras afines se agruparán en torno a departamentos.³⁹
- d) En cuanto a las tareas de la universidad, este punto merece un análisis más detallado.
 - i) Al respecto el informe parte de un análisis de la situación de la sociedad chilena en el contexto mundial; se habla del sistema capitalista y del imperialismo como un freno del desarrollo de América Latina.

- ii) Se formulan críticas al estado actual de la universidad, ellas son: crecimiento inorgánico, universidad profesionalizante, hipertrofia administrativa, estatismo —especialmente en el sector docente—, ausencia de planificación, carácter oligárquico.

Con respecto a este carácter oligárquico se afirma: “Su dirección está entregada exclusivamente al sector docente que no ha demostrado ningún interés por cambiar la universidad y adecuarla a los cambios y excluye de su control a los estudiantes y egresados que han demostrado mayor receptividad a los cambios. . .⁴⁰

- iii) Se propone una concepción de universidad como “una comunidad socialmente integrada, libre, pluralista, dotada de los recursos necesarios para el cumplimiento de sus fines, y moderna tanto en sus formas orgánicas como en el contenido y métodos de su trabajo”.⁴¹
- iv) Se habla de “*modernizar*” la universidad, entendiendo esta modernización como. . . “mantener a la institución al ritmo de lo que la ciencia y la tecnología progresan. . .⁴² Más adelante se expresa que: “El proceso de modernización de América Latina implica para la universidad un reto especialmente interesante. Corresponde a ella aportar sus conocimientos y técnicas para que esta transformación se acelere y se oriente hacia formas más justas y adecuadas.”⁴³
- v) Se introduce la idea de la necesidad de una coordinación de las diversas universidades y de una planificación de la educación superior acorde con la planificación nacional.⁴⁴

Pensamos que en general en cuanto a este punto *d*, que se refiere a las tareas de la universidad, si bien se hacen una serie de críticas a la estructura de las universidades y a su funcionamiento, las ideas más importantes que se juegan son: la necesidad de un cambio en la universidad que la haga responder a las exigencias de la sociedad, en especial al proceso de modernización; la necesidad de una coordinación y planificación nacional y la necesidad de un mayor acceso de los sectores populares. Hay aquí, sin duda, coincidencia con las ideas sustentadas por el gobierno demócrata-cristiano.

Por otra parte, existe consenso entre los dirigentes entrevistados que las proposiciones presentadas a la Convención lo fueron casi en

su totalidad por los demócrata-cristianos. Así lo expresa un dirigente comunista: "Los cuadernillos de los Acuerdos. . . son la elaboración flor y nata de la Democracia Cristiana."⁴⁵

Un punto que pensamos será importante de analizar, se refiere a la concepción de modernización a que se alude en este documento; sin duda sería un serio error asimilar al concepto por nosotros utilizado el significado que este grupo le otorga. Pero nos parece evidente que existe un elemento que lleva a percibir la necesidad de una adecuación de la universidad a los requerimientos de la sociedad, aun cuando no se explicita que éstos están definidos según las necesidades de los grupos dominantes.⁴⁶

Además con respecto al tipo de discusión que se realizaba, un dirigente comunista declara: ". . . en ese momento la verdad es que todos estábamos en la perspectiva general de la modernización, no nos dábamos cuenta bien de la antinomia modernización-reforma (se refiere a la universidad); todos estábamos trabajando en la línea general de la modernización excepto con algunos chispazos frente a algunos problemas particulares. . ."⁴⁷ Con la expresión "antinomia modernización-reforma" el dirigente se refiere a la oposición modernización-democratización; los comunistas posteriormente insistirán durante el desarrollo del proceso en que "modernizar" la universidad según las proposiciones de la DC no es una verdadera reforma de la universidad, manifestándose así como los auténticos reformistas.⁴⁸

A esta convención siguieron una serie de iniciativas por parte del Comité Ejecutivo de la Fech, tendientes a lograr su participación en la elaboración del nuevo Estatuto de la Universidad, que sería discutido en el Consejo Superior de la Universidad. El organismo estudiantil postulaba que a través del diálogo con el Consejo Universitario llevaría adelante sus proposiciones e iniciativas con respecto a la reforma y que eran las oficialmente aprobadas por la Convención.

3.3. *Plebiscito de la Fech de 1967*

Con respecto al problema de la participación estudiantil el acuerdo político entre los distintos grupos estudiantiles era que de un total de aproximadamente 25 miembros del Consejo Universitario, los estudiantes tendrían cinco representantes.⁴⁹

En estos momentos se discutía en el Consejo Universitario el nuevo Estatuto y . . . "fue a raíz de la discusión del Estatuto, donde nuevamente los niveles dirigentes empezaron a discutir qué significación concreta tenía este 25 %. Ahí nosotros (los comunistas) sustentábamos la posición de que los estudiantes además de participar esas

cinco personas en el Consejo, debían participar también en la elección de autoridades”.⁵⁰

3.3.1. *Ruptura entre demócrata-cristianos y comunistas*

Al plantearse el problema del cogobierno —definido como participación de los estudiantes en la elección de autoridades— se produce la primera ruptura entre comunistas y demócrata-cristianos, principales actores en la Convención del 66. Sin embargo, parece que esta ruptura no tuvo demasiada trascendencia más allá del nivel de los dirigentes estudiantiles.⁵¹

No obstante ser ésta la primera divergencia importante en cuanto a la reforma universitaria, pueden señalarse algunas divergencias anteriores en las campañas electorales de Fech de los años 1964 y 1965.⁵²

a) Posición de los comunistas

Para los comunistas la garantía de que la universidad cumpla una verdadera misión nacional es la participación estudiantil. “La participación estudiantil en la generación de la autoridad es, pues, la única garantía sólida de que la política universitaria enfile hacia las metas que el pueblo chileno anhela.”⁵³

Para ellos el problema del poder universitario se plantea estrechamente ligado al problema de la planificación y desarrollo de la educación superior.⁵⁴

Además, este requerimiento de democracia interna en la universidad, implica “. . . que sea toda la comunidad universitaria, y sólo ella, la que deba participar en el ejercicio y generación del poder universitario. Todos los profesores y no sólo algunos. Todos los investigadores, todos los estudiantes. Y también todo el personal auxiliar de empleados y obreros”.⁵⁵ Aquí se explicita ya la *participación de los no-académicos* que va a constituir una de las notas características de esta reforma, a diferencia de la fórmula reformista del cogobierno en otros países latinoamericanos.

Por otra parte, conciben el “Claustro Pleno”, “asamblea universitaria que debe existir en toda universidad que se precie de ser tal, y que no puede ser un simple cuerpo elector, sino el organismo que defina las grandes líneas de la política universitaria. . .”⁵⁶

Hay múltiples razones para apoyar la participación estudiantil, pero la fundamental es la *lucha de clases*. “El estudiantado es en Chile, en su mayoría, un aliado de las clases trabajadoras y su presencia es pues indispensable si queremos realmente una universidad al servicio del pueblo. Aquí está la razón esencial.”⁵⁷

En este punto es preciso señalar la necesidad de realizar un análisis más profundo de la posición comunista desde los inicios del proceso; un punto importante a responder es por qué éstos no plantearon en la Convención de 1966 la necesidad de implantar el cogobierno.

b) Movimiento de reforma en otras universidades chilenas

Durante este año tienen lugar movimientos de reforma en la Universidad Técnica del Estado, en la Universidad Católica de Santiago, en la Católica de Valparaíso en los que se lucha por una mayor participación estudiantil en la conducción de las mismas. Una declaración de UFUCH, a fines de julio, señala que: “La necesidad de llegar a una democratización en la generación y ejercicio del poder, *es común a todas las universidades chilenas estatales y particulares*, las cuales en mayor o menor medida son manejadas por grupos de poder externos a la universidad, lo que desvirtúa los objetivos propiamente universitarios y al contenido nacional de su misión.”⁵⁸

Sin duda estos movimientos ponen un clima y un telón de fondo a la reforma de la Universidad de Chile. Pero hay más. Por una parte, para la definición de la posición comunista dentro de la Universidad de Chile resulta particularmente importante el movimiento —relativamente exitoso— de la Universidad Técnica del Estado, liderado por un dirigente comunista. Por otra, la posición de los demócrata-cristianos (ala tercerista) que dirigía la Fech resultaba particularmente vulnerable por cuanto la DC había estado por la participación estudiantil en los movimientos de reforma de las universidades católicas.⁵⁹

c) Posición de la democracia cristiana

La Fech, siendo su presidente el demócrata-cristiano Antonio Cavalla, no acepta el cogobierno en la Universidad de Chile.⁶⁰

3.3.2. *Realización del plebiscito*

Esta posición divergente conduce a la realización de un plebiscito en el que se enfrentan dos tesis: la tesis 1, tesis de la Fech y de la DC y la tesis 2, que apoya el cogobierno, sustentada por los comunistas.

La tesis dos recibe apoyo electoral de socialistas, de la juventud radical y el “apoyo crítico” del MIR.^{6 1}

La tesis dos agrupó a todas las fuerzas de izquierda y a los radicales, bajo la conducción comunista; pero se trató simplemente de un apoyo y no de una movilización de toda la izquierda luchando por el cogobierno.^{6 2}

Los resultados de este plebiscito dieron el triunfo a la tesis 1, con lo cual el problema del cogobierno quedaba “oficialmente”, fuera de discusión. Las proposiciones sobre la Reforma serían aquéllas de los Acuerdos de la Convención de 1966.

4. *Segunda etapa: Antecedentes en la Facultad de Filosofía y Educación*

4.1. *Caracterización de la Facultad*

Aunque una caracterización de esta facultad exigiría un estudio más exhaustivo señalaremos algunas de las características que nos parecen más relevantes.

- a) Es la facultad que absorbe mayor proporción del alumnado de la universidad; en el año 1967 contaba con 6,243 alumnos, siguiéndola en segundo término la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas con 2,539 alumnos.^{6 3}
- b) Si bien no poseemos datos al respecto, hay consenso en que en ella la extracción social del alumnado es inferior al de otras facultades. Así remitiéndonos a las expresiones de uno de nuestros entrevistados, alumno de ella: “La composición de clases es quizás la más baja de toda la Universidad de Chile, aunque se observa gente de clase media y de la burguesía en periodismo, lenguas, filosofía, sobre todo hijos de profesionales. También en sociología y psicología.”^{6 4}
- c) Por otra parte, comprende un sinnúmero de carreras docentes, preparación de profesores para el nivel secundario de enseñanza y otras: lenguas, historia, sociología, letras, filosofía, periodismo, sicología.

El crecimiento de estas escuelas y de numerosos institutos de investigación no obedeció a ningún plan, más bien los institutos se creaban en torno a personas.

Si bien éste podría ser meramente un juicio subjetivo, un rápido examen del organigrama de esta facultad muestra una serie de organismos trabajando en campos afines, así por ejemplo en el campo de la historia, existía en 1966: un Centro de Historia Colonial, un Centro de Investigaciones de Historia Americana, un Instituto de Investigaciones Histórico-Culturales y un Instituto de Historia de Chile.^{6 5}

- d) En relación a la característica apuntada en b), uno de nuestros entrevistados señala: “. . .en función de la extracción y más que de la extracción, en función de las perspectivas que la gente ve en su propio trabajo. . . ahí es la parte de la universidad donde la universidad aparece menos como palanca de ascenso social, de movilidad vertical”^{6 6} pensamos que esta característica debe ser cuidadosamente analizada, por cuanto en términos de perspectivas ocupacionales futuras, este sector aparece como menos privilegiado.
- e) En cuanto al grupo de profesores, docentes e investigadores, también aparecen relativamente menos favorecidos; las remuneraciones son desiguales para las distintas facultades y especialmente dentro de los institutos de investigación, donde las rentas se perciben según contratos.
- f) La rígida estructura de poder de la facultad, calificada como la más “feudal” entendiéndose por tal que, “. . .era feudal porque tenía una organización esencialmente piramidal, en el poder gestado de arriba hacia abajo”, opina un dirigente comunista.^{6 7} Otro juicio señala que: “. . .la estructura de poder de la Facultad era bastante incompatible con la estructura objetiva que había llegado a tener la Facultad”.^{6 8} Pensamos que aquí se nos presenta una hipótesis de trabajo fecunda por cuanto esta falta de correspondencia posibilitó dos hechos: i) por una parte, siendo el decano una especie de ejecutivo ausente, el manejo real de la facultad recayó en manos de personas que no tenían la representación formal de la facultad, administrativos y consejeros oficiosos del decano (tal es el caso del llamado “Quinteto de la Muerte”, denominación de la *clique* que controlaba posiciones claves dentro

de la facultad); ii) por otra parte, esto mismo posibilitó que se desarrollaran ciertos grupos de izquierda, que apoyaron este sistema en cuanto les permitía prosperar.^{6 9}

Además en esta escuela han surgido numerosos grupos de extrema izquierda como el Urén, Espartaco, Camilo Torres, Partido Comunista Revolucionario, Vanguardia y otros.

Esta serie de características —y sin duda alguna más que se nos escapa— configuran un conjunto de condiciones internas de la facultad que han de servir para explicar por qué el movimiento estudiantil despunta allí y por qué el conflicto se extiende a toda la facultad.

De modo global, puede caracterizarse a la Facultad de Filosofía y Educación como la más tradicional por su estructura interna, su estructura de poder y las deficiencias presentadas en cuanto a crecimiento y funcionamiento interno.^{7 0}

4.2. *El proceso de reforma en Filosofía y Educación*

Muy sucintamente, desde los últimos meses del año 1967, se venía dando en dicha facultad un proceso de reforma, que se inició con la salida del decano Heisse, y el nombramiento como decano interino de H. Ramírez Necochea. La figura de Ramírez Necochea va a constituirse desde este momento en la del “decano de la Reforma”; en esta etapa, su actuación posibilitó que cobrara fuerza el movimiento estudiantil dentro de su facultad.

Por acuerdo del Consejo Universitario del 3 de octubre^{7 1} se creó una Comisión integrada por el decano, secretario, directores de escuelas y una representación estudiantil de siete miembros encargada de estudiar la nueva estructura de la facultad, elaborar un Proyecto de Reglamento y proponerlo al Consejo Universitario.

Esta comisión se conoce internamente con el nombre de Comisión de los Catorce (estaba integrada, por siete docentes y siete alumnos), aprobó una serie de iniciativas, de reformas, entre las que destacamos —por ser la que llevará al conflicto— *la participación estudiantil en la generación de autoridades*. Este punto se incluyó en el Reglamento, y antes de su sanción por el Consejo Universitario comienza a ser puesto en práctica.^{7 2}

Este hecho significaba romper con las normas vigentes en la universidad y con los resultados del plebiscito de 1967. “Contra la vieja

legalidad de la universidad se dio una legalidad de la reforma. . .”⁷³ La facultad comienza así a regirse por sus propias normas, canalizándose el conflicto a través de las relaciones entre el consejo de dicha facultad y el Consejo Superior de la Universidad; allí se traslada el foco de la discusión y se definen posiciones antagónicas.

A comienzos del año 1968, con la elección del director del Instituto Pedagógico en la que participaron los estudiantes, el conflicto llega a un punto de violencia, al menos violencia verbal y pública (decanos de otras facultades hacen declaraciones a la prensa al respecto).

Entretanto, en el Consejo Universitario ha sido tratado el Proyecto de Reglamento presentado por la facultad, introduciéndosele modificaciones en el artículo 8, desechando el cogobierno allí propuesto.

Estos son, brevemente, los principales acontecimientos que conducen a que el conflicto se declare abiertamente; lo decisivo de esta etapa es que: “. . .el estudiantado comenzó a participar masivamente en la reforma, aunque aspiraba solamente a reformar esta facultad, a solucionar problemas puramente locales”, expresa un dirigente socialista.⁷⁴

El movimiento de la Facultad de Filosofía y Educación deja, en esta etapa, como saldo para el movimiento estudiantil dos logros importantes: a) la participación estudiantil, y b) la experiencia de la movilización como estrategia de poder.⁷⁵

¿Cuáles son los factores que llevaron a esta radicalización del estudiantado? Muchas son las hipótesis posibles quizás; dos nos parecen singularmente importantes: por una parte, la presencia de grupos izquierdistas, sea de comunistas que apoyaban el cogobierno, sea del grupo miristas;⁷⁶ pero, por otra parte, cabe considerar la situación general de la facultad, sus visibles fallas de funcionamiento y su escasa disponibilidad de recursos en relación al alumnado; pensamos que esto favoreció que el alumnado medio, aún escasamente politizado, apoyara la necesidad de introducir cambios de manera relativamente inmediata en dicha facultad.

Por otra parte, la decisión de proseguir el proceso de reforma de la facultad, implantando de hecho el cogobierno, en abierta discrepancia con lo aprobado por el Consejo Universitario y lo sancionado electoralmente en el Plebiscito de 1967 introduce en el desarrollo del proceso una variante fundamental: la acción de un grupo que traspasa las reglas del juego vigentes en la institución y rompe los acuerdos democráticamente sancionados al interior del movimiento estudiantil.

5. *Tercera etapa: Etapa del conflicto declarado y de la participación estudiantil masiva*

Es difícil diferenciar un comienzo definido para esta etapa, la eclosión del conflicto se viene gestando desde la etapa antes analizada, particularmente a través de la decisión de la Facultad de Filosofía y Educación de proseguir el proceso de reforma.

5.1. *Decisión de la Facultad de Filosofía y Educación de proseguir la reforma.*

A comienzos de mayo de este año, probablemente la inmensa mayoría de estudiantes y docentes de la universidad, no habían percibido la crisis próxima y quizás estaban ajenos al proceso. Un indicador de esto, puede considerarse la solicitud que 600 docentes formulan al rector E. González para que acepte postular a la reelección.⁷⁷

Cuando hablamos de la decisión de la facultad, es preciso distinguir que ésta existe en dos niveles: a nivel del consejo superior de la misma y de un nutrido grupo de docentes y a nivel del movimiento estudiantil. Como una manera de refrendar su posición los alumnos de las diversas escuelas de la facultad toman los locales el día 3 de mayo con el objeto de impedir una reunión del claustro no reformado que debía reunirse, bajo la presidencia del vicerrector subrogante de la universidad a fin de considerar los problemas de la facultad.⁷⁸ No obstante la toma, se continúan desarrollando las actividades docentes y las actividades tendientes a proseguir con la reforma (reuniones de comisiones, de claustro, etcétera), aunque se impide la entrada a profesores que rechazan el cogobierno.

La decisión estudiantil es clara: “. . . los alumnos de la Facultad de Filosofía y Educación no podían permitir que un estatuto cercenara los derechos conquistados, por más plebiscito que se haya hecho. . . Fue indudablemente un acto de desafío a la Democracia Cristiana y al Consejo Universitario”.⁷⁹

El Consejo Universitario termina el estudio del proyecto aprobándolo con las modificaciones relativas a la participación estudiantil.⁸⁰ El decano de Filosofía, comunica al Consejo Universitario en un oficio del 20 de mayo que la mayoría de las escuelas y departamentos de esa facultad han decidido tener por válidas las elecciones ya realizadas y continuar realizando consultas con participación estudiantil.

5.2. *Otros actores*

Mencionamos aquí otros actores que comienzan a intervenir en este conflicto en Filosofía y Educación.

- a) Por una parte, la *Fech*, manifiesta su conformidad con la aprobación del nuevo reglamento y censura al centro de alumnos de Filosofía y Educación por reabrir el debate sobre el cogobierno.

- b) Un grupo de profesores —que calificamos al menos provisoriamente como “grupo tradicional”— hace una presentación al Consejo Universitario manifestándose en desacuerdo con la conducción de la reforma en dicha facultad por cuanto las modificaciones introducidas revelan “penosas improvisaciones, tanto en la definición de los fines y principios, como en la elaboración de las fórmulas técnicas y administrativas que se manejaron. . .”^{8 1} Reconocen, no obstante, la necesidad de introducir cambios inmediatos en dicha facultad a la que califican del siguiente modo: “. . .el segmento más débil de la Universidad de Chile, vale decir, su ‘Facultad de Masas’, la más necesitada de recursos financieros y mejoramientos urgentes en sus estructuras técnicas o administrativas”^{8 2} y adhieren a la llamada *conducta “reformista”* por cuanto ésta “. . .en la Facultad de Filosofía y Educación, no puede considerarse el monopolio de ningún tipo o grupo de personas determinadas. Por decirlo así, forma parte de las actitudes y reacciones normales de la gran mayoría de sus miembros docentes y del alumnado”.^{8 3}

Este documento es bien explícito en cuanto al señalamiento de la existencia de un consenso al interior de la facultad, sobre la necesidad de introducir cambios, particularmente por provenir de un grupo que representa, al menos, una “derecha académica”.

Su oposición frontal al proceso desarrollado radica en su concepción de la democratización del poder universitario. Ampliar la participación de docentes medios e investigadores e introducir la participación estudiantil en la gestación de las estructuras de poder de la universidad significa, para este grupo, “. . .someter la mayor parte de sus decisiones básicas al arbitrio inestable de una pluralidad *ad infinitum* de cuerpos colegiados que anulen o debiliten el normal ejercicio de cier-

tas atribuciones y misiones que son responsabilidad inalienable de determinadas autoridades”.

Destacamos dos argumentos en qué apoyar esta oposición. En primer término lo rechazan por poco adecuado a las condiciones actuales: “. . . vivimos en lo que se ha llamado ‘la era administrativa’, cuyas profundas innovaciones y racionalizaciones técnicas han modificado por completo el estilo de las burocracias modernas. *Experimentos administrativos* como el que se propone en el Reglamento infortunadamente aprobado por la Facultad de Filosofía, carecen de consistencia lógica y aún más: de un sentido elemental de realidad”.⁸⁴ El segundo argumento es del tipo defensa de la capacidad de decisión de las autoridades; las autoridades, para este grupo, no pueden o, mejor, no deben concebirse como “mandatarios”. Y agregan: “. . . la democratización propiciada en este proyecto de Reglamento, transforma a las autoridades en entes hemiplégicos, privados de la saludable y necesaria capacidad de ejecución que es la esencia de una administración funcional y progresista”.⁸⁵

- c) Otro actor importante en estos momentos es la prensa. (Aunque aquí sea más conveniente quizá hablar de actores.) El conflicto ocupa los titulares y editoriales más importantes. Así, por ejemplo, un editorial del diario *El Mercurio* analiza la situación bajo el título “Sedición Pedagógica” expresando que: “Aunque en apariencia resulta incomprensible que de una actividad cuya esencia es orientar y ejemplarizar a la juventud surja *un alzamiento contra el espíritu jerárquico*, hay que reconocer que así ocurre en la Universidad de Chile, donde la Facultad de Filosofía y Educación, controlada por una circunstancial minoría, insiste en que no se cumplan los acuerdos del Consejo Directivo sobre la generación de sus autoridades.” Y más adelante señala: “Los portaestandartes de la llamada renovación pedagógica han llegado en su insistencia al límite de la *sedición*, pues no puede calificarse de otro modo el apoyo desde el decanato de peticiones que no representan progreso sino regresión en materia universitaria.”⁸⁶

Señalamos las coincidencias que pueden observarse entre la presentación de los profesores del “grupo tradicional” y el editorial de *El Mercurio* en cuanto a la defensa de la estructura de poder existente en la universidad para la cual el proceso

de reforma de la Facultad de Filosofía representa una amenaza manifiesta de quiebre.

Por otra parte, la prensa de izquierda alienta en sus titulares la prosecución de la lucha por la reforma.

5.3. *Reorganización de la Facultad de Filosofía y Educación*

Ante esta situación, y después de algunas reuniones del rector con el Consejo de la Facultad, el Consejo Universitario acordó el 22 de mayo proponer al gobierno la reorganización de la facultad. Estando presentes todos sus miembros —excepto el decano de la mencionada facultad que se retiró para que el organismo deliberara— la votación fue la siguiente: ocho votos a favor, cuatro abstenciones y los votos en contra —cuatro en total— del rector, del secretario general y de los decanos de Arquitectura y de Ciencias.^{8 7}

Este acuerdo de reorganización trajo como consecuencia inmediata la renuncia indeclinable del rector E. González, motivada por su disidencia con el Consejo Universitario^{8 8} y una reacción enérgica dentro del movimiento estudiantil.

En éste podemos distinguir dos reacciones: la decisión de los alumnos de Filosofía y Educación de iniciar la lucha contra los sectores que se oponen a la reforma^{8 9} y el llamado de alerta al alumnado de la universidad formulado por la Fech ante la crisis presente originada en la “incapacidad de la autoridad máxima para concretar la Reforma Universitaria y solucionar definitivamente los graves problemas inmediatos que afronta la Universidad de Chile”.^{9 0}

La renuncia del rector fue considerada en el momento como muy importante, pero luego perdió significación. En primer lugar era importante en tanto el conflicto era definido como una “crisis de autoridad”, pero no era éste el caso; pensamos que esta renuncia actuó como un factor facilitador de la crisis; en general la figura de E. González gozaba de prestigio en el ambiente universitario, por lo que habría sido más difícil para numerosos grupos oponérsele abiertamente. Las interpretaciones que los dirigentes estudiantiles dan de esta renuncia concuerdan en general, en que el rector había dilatado demasiado una definición de su posición personal, aun siendo un hombre de izquierda “. . . fue en general una desilusión para la izquierda”,^{9 1} o en otros términos, “fue víctima de sus propias vacilaciones”.^{9 2}

5.4. *Toma de la Casa Central de la universidad y de otros locales universitarios*

El día 24 de mayo marca el inicio de la acción estudiantil destinada a lograr posiciones mediante la toma de locales. Ya en la mañana una asamblea de alumnos de la Facultad de Filosofía y Educación acuerda suspender las clases y retener los locales —antes tomados “simbólicamente”— como una primera medida de movilización del estudiantado; además exigen que la Fech se integre al movimiento de lucha de esta facultad.^{9 3}

La Fech trata, por su parte, de encabezar otro movimiento planteando que en estos momentos la lucha por el cogobierno perdía sentido; el objetivo de la lucha —según lo manifiesta su presidente—^{9 4} es derrocar el actual poder universitario reservándose el derecho a veto en la gestación del nuevo poder.

A las 18 horas, los alumnos de la Escuela de Periodismo toman el canal 9 de televisión; dicha escuela pertenece a la Facultad de Filosofía y Educación y la toma que se realiza sin incidentes, es en apoyo del movimiento estudiantil de esta facultad.^{9 5}

A esta acción responde la Fech tomando, una hora después, el local de la Casa Central de la universidad; participan en esta toma, exclusivamente los dirigentes demócrata-cristianos de la Fech más un grupo de miembros de la DCU, impidiendo la entrada a grupos de otras tendencias políticas, incluso vocales de la Fech.

Esta acción constituye el eje de la estrategia de la Fech frente al movimiento estudiantil. La acción puede ser calificada de exitosa en cuanto a los objetivos perseguidos por la Fech y de oportunista, por cuanto no respondió a una plataforma concreta de lucha. La justificación que da la Fech se basa fundamentalmente en que: “Hoy el diálogo está agotado por la persistente actitud de las autoridades en el sentido de no entregar soluciones concretas y definidas . . . la indecisión y la incapacidad son las dos únicas razones que han arrasado al estado actual de crisis.”^{9 6}

Pero además, explícitamente sus directivos han reconocido que: a) “la toma . . . se debió a un acuerdo adoptado por el Comité Ejecutivo de la Fech, teniendo como plataforma de lucha por la reforma de la corporación y adelantándose a la actitud de un grupo extremista que inició la ocupación del canal 9 de TV actuando al margen de la máxima autoridad estudiantil, reglamentariamente constituida”,^{9 7} y b) “. . . la Fech veía que pasaba a segundo plano porque el conflicto se centraba entre el Consejo Universitario y la Facultad de Filosofía y Educación. La única alternativa era tomar el toro por las astas. La acción se centralizó en la Casa Central porque era el símbolo de la

universidad. En ella participaron puros demócrata-cristianos y la decisión fue casi exclusivamente demócrata-cristiana”, expresa un dirigente de esa agrupación.⁹⁸

Esta acción pues, manifiestamente, tiene por objeto frenar al movimiento de Filosofía y Educación y ponerse a la cabeza del movimiento estudiantil, en calidad de autoridad estudiantil legítima, frente a la situación de crisis de autoridad que impera en la universidad. Con ella “. . . el conflicto se traslada al seno del movimiento estudiantil en que se alzan, por una parte, la izquierda revolucionaria y, por otro lado, la democracia cristiana”.⁹⁹

Refiriéndose al éxito alcanzado por la Fech, un dirigente comunista juzga que este acontecimiento: “. . . respondió al intento, entre paréntesis (exitosamente logrado) de los demócrata-cristianos, particularmente del grupo que encabeza la Fech de no dejarse llevar por acontecimientos frente a los cuales ellos estaban en una posición desde el inicio contraria”.¹⁰⁰

En suma, la Fech retoma la dirección del movimiento estudiantil dominando la sede central de la universidad y convirtiéndola en centro de negociaciones; por otra parte, su posición frente al cogobierno empieza a variar admitiendo en un principio que, en casos de extrema crisis, es necesario y, posteriormente —mucho más avanzado el conflicto— lo admiten declaradamente.¹⁰¹

La acción de toma de la Casa Central también puede ser interpretada como intento de quitarle trascendencia extrauniversitaria al movimiento,¹⁰² por cuanto estando la sede y otras escuelas en poder de las organizaciones estudiantiles oficialmente reconocidas como representativas del estudiantado —Fech y Centro de Alumnos— era posible iniciar acciones de negociación con las autoridades, cosa que efectivamente ocurrió.

A esta toma de la Casa Central siguió la toma de las distintas escuelas de las facultades de la universidad; unas en apoyo de la Fech y otras en apoyo del movimiento de Filosofía y Educación.¹⁰³

Bajo control de partidarios de Fech estuvieron las Escuelas de Medicina, de Medicina Veterinaria, de Ingeniería Forestal, de Agronomía, de Ingeniería y de Leyes, en la cual se produjo un violento incidente entre grupos de izquierda y grupos que apoyaban al Centro de Alumnos de dicha escuela y a la Fech.

Apoyan en cambio a la Facultad de Filosofía y Educación, los grupos que controlan las escuelas de esta facultad, Enfermería, Bellas Artes, Ciencias y Artes Musicales, Psicología, Educadoras de Párvulos y el Pedagógico de Valparaíso.

A la toma de las escuelas y facultades sigue una huelga estudiantil que paraliza la universidad aproximadamente 50 días; durante este

lapso se realizan asambleas y reuniones en las escuelas, de estudiantes, del claustro, de estudiantes y docentes que, en un primer momento, tiene una participación creciente y masiva de los integrantes de la comunidad universitaria.

Se siguen una serie de negociaciones entre los dirigentes de los distintos grupos políticos estudiantiles a fin de lograr la unidad del movimiento estudiantil; ésta se concreta el 29 de mayo basada fundamentalmente en un acuerdo demócrata-cristiano, —comunista, negándose a él los grupos socialistas y del MIR. El representante radical ratificó el acuerdo, siendo posteriormente desautorizado por el GUR (Grupo Universitario Radical). Estas tres agrupaciones constituyeron los llamados *Comandos de Reforma*, cuyo objetivo principal era movilizar a la masa estudiantil frente a dos fenómenos que se estaban presentando: por una parte lo que llamaban la burocratización de la lucha estudiantil —discusiones en la Fech y a nivel del Comité Ejecutivo— y, por otra parte, el creciente desinterés del estudiantado que comenzaba a dejar de asistir a las asambleas de las facultades, reuniones o concentraciones.

La huelga se mantendrá aún por un periodo bastante prolongado que varía según los problemas específicos que cada facultad enfrenta, reanudándose las actividades en algunas, recién en el mes de julio (por ejemplo, el caso de Medicina). Sin embargo a juicio nuestro, la huelga traspasa este periodo, por dos razones: en primer término, por el hecho que ya señalamos del debilitamiento de la participación estudiantil masiva, característica fundamental de este periodo y, además, por la firma del Acta de Acuerdo entre la Fech y el rector interino el 12 de junio, que significó la institucionalización del proceso.

Antes de analizar esta etapa nos referiremos a algunos de los hechos antes mencionados.

5.5. *Falta de participación de la masa estudiantil y constitución de los Comandos de Reforma*

Como ya lo expresáramos, esta etapa se caracteriza por la participación masiva del alumnado, sin embargo, hay que hacer aquí varias calificaciones. En primer lugar ¿qué significa esta participación y, además, cuál es su duración? Comencemos por el análisis de este último problema, que nos parece menos complejo. Un dirigente socialista expresa: “Entre la segunda semana o los primeros días de huelga las asambleas en las escuelas comenzaron a ralear, ya después nadie iba a la universidad, solamente un cinco por ciento, los conscientizados, los dirigentes estudiantiles y autoridades de los centros,

no había masa frente a quién pregonar las diferentes posiciones de los grupos.”¹⁰⁴ Esto significa que la duración de la llamada “participación masiva” es breve.

Pero además otra manifestación —esta vez de un dirigente comunista— nos lleva a preguntarnos acerca de la naturaleza de esta participación: “. . . en la toma de esa escuela (Bellas Artes) no hubo más de veinte personas y hubo días en que allá había tres personas dentro del local, incluso en esa etapa se dieron casos como éste, por ejemplo de la Escuela de Economía, la toma de la escuela era más bien una toma simbólica porque al principio hubo una toma de escuela y luego quedaron diez, luego quedaron cinco y luego quedó la escuela abierta pero ‘tomada’.”¹⁰⁵

Refiriéndose a las investigaciones realizadas sobre este punto, A. Solari señala: “. . . todos los estudios existentes demuestran que la participación activa más o menos permanente se da en un porcentaje muy bajo de estudiantes, en contra de lo que podría aparecer a primera vista”.¹⁰⁶ Y más adelante, “cuando se atiende a la resonancia y a la visibilidad social de los movimientos estudiantiles la baja participación que acusan todos los estudios resulta un hecho sumamente intrigante”.¹⁰⁷

Si bien no entraremos a analizar este problema ni sus implicaciones en cuanto a las relaciones que pueden establecerse con la concepción del rol estudiantil que sostienen estos pocos participantes, queremos apuntar algunos señalamientos que permanecen para nosotros como problema:

- a) En primer término, se ha tendido a relacionar esta participación de pocos con la legitimidad o no de la actividad política estudiantil; pensamos que aquí subyace un presupuesto liberal que afirma que un fenómeno o acontecimiento político es legítimo en tanto tenga el consenso manifiesto o alguna forma de representación directa de la mayoría de la población o grupo afectado por esa acción.
- b) Por otra parte y en lo que se refiere a la visibilidad social de los movimientos estudiantiles, este hecho no nos parece tan intrigante si tenemos en cuenta la acción de los medios de comunicación de masas (periódicos, revistas, radio, etcétera) que interfieren en la configuración de una imagen social de estos acontecimientos. A este aspecto se refiere uno de los entrevistados expresando: “. . . van unas dos semanas de la huelga, ya no queda gente en las escuelas, la prensa en este momento da mucho bombo al proceso pero esto toca más a la prensa que a los universitarios, la gran mayoría se había aburrido, esperaban sólo la noticia de la solución

del conflicto a través de la prensa, incluso muchos se fueron de vacaciones a la costa. . .”¹⁰⁸

- c) Nos parece sí mucho más importante, la relación que puede establecerse entre este bajo grado de participación y la eficacia del movimiento —especialmente en cuanto a logros inmediatos. Por ejemplo, trescientos estudiantes paralizan una facultad de siete mil alumnos, y más aún, también es una pequeña proporción relativamente pequeña de participantes la que paraliza la universidad por un periodo relativamente prolongado.¹⁰⁹ Sin embargo, pensamos que este rasgo no es extraño a los procesos políticos; por el contrario, éstos se operan en términos de la fuerza de los grupos oponentes y participantes y no en término de la tasa numérica de intervinientes en relación a las poblaciones involucradas; los grupos capaces de introducir cambios en la composición de fuerzas existentes en un cierto momento serán aquellos grupos capaces de imponerse y de movilizar a la masa en los momentos en que haya condiciones para ello.

Volviendo al fenómeno concreto que tratamos, frente a esta baja de la participación que se había operado y ante el inicio de las negociaciones en la Fech, se crean los comandos de reforma. Su objetivo principal era la constitución de una organización estudiantil paralela; se trataba de romper la institucionalización también a nivel del movimiento estudiantil.¹¹⁰

Estuvieron integrados por socialistas, miristas y radicales que buscaban prolongar esa participación mediante una acción de concientización; así lo confirma una expresión de un dirigente mirista; “. . .no se constituyeron sino ante la necesidad de mantener el conflicto vigente y la participación de las masas durante un tiempo más largo”.¹¹¹

“La acción de estos comandos no llegó a concretarse; una concentración que realizaron en Bellas Artes reunió algo más de un centenar de personas.”¹¹²

A juicio de los dirigentes comunistas no tuvieron ninguna importancia y no respondieron a lo que se exigía en ese momento.¹¹³ Sin duda este es un juicio parcial, ya que precisamente la acción de los comunistas contribuyó a la institucionalización del proceso; pero es cierto sí que la acción de estos grupos no fue efectiva. Uno de los factores es quizá que el proceso de debilitamiento de la participación ya había comenzado.

5.6. *Ley de Educación Superior e intervención del gobierno en el proceso*

El gobierno demócrata-cristiano se caracterizó por no intervenir directamente en este proceso; podría decirse que es el *actor "ausente"*, aunque no inadvertido para los demás actores del proceso.

Frente a la renuncia del rector, el ministro de Educación manifiesta reiteradamente que siendo las universidades autónomas el gobierno no intervendría en la solución de este conflicto interno.¹¹⁴ Si bien se registraron algunas intervenciones policiales éstas no fueron muchas ni tan violentas, especialmente si se las compara con aquellas que tuvieron lugar posteriormente en ocasión en que estudiantes secundarios y universitarios protestaban por los sucesos de México, y más aún si las comparamos con la represión policial contra estudiantes en otros países latinoamericanos. (México, Uruguay, etcétera.)

Otra declaración del citado ministro expresa que ha insistido en el seno del gobierno que "no se haga participar a la policía en los problemas entre estudiantes para evitar que se repita lo que ya ocurrió en Francia, cuando el gobierno hizo desalojar la Sorbonne".¹¹⁵ Indudablemente el fantasma para la democracia cristiana, tanto a nivel de los dirigentes de Fech como a nivel gubernamental, son los sucesos de mayo en Francia.

Todo esto no significa que el gobierno no haya tenido intervención alguna; lo hizo a través de los cuadros que dominaban la Fech y a través de los representantes del presidente en el Consejo Universitario.

Sin duda éste era un problema de su interés puesto que "... los demócrata-cristianos controlaban a los estudiantes, tenían algunas bases dentro del cuerpo académico y sin embargo el poder real de la universidad se les escapaba".¹¹⁶

Sin embargo, en esta primera etapa el gobierno no intervino directamente en la universidad. Esto permitió a la directiva demócrata-cristiana de la Fech jugar su propia táctica.¹¹⁷ El gobierno dirigirá su acción en este periodo a la tramitación —con carácter de urgente— del Proyecto de Ley de Educación Superior, el que es enviado al Congreso el 30 de mayo; pasó a despacho de la Comisión de Educación y de Hacienda, siendo más tarde retirada la urgencia que el Ejecutivo había solicitado para su tramitación.¹¹⁸

El proyecto fue considerado doblemente lesivo para la Universidad de Chile por cuanto no respetaba su autonomía y la colocaba en una situación de subordinación frente a las universidades privadas al otorgarle dentro del Consejo de Educación Superior que creaba, un solo representante al igual que a las restantes universidades.

6. Cuarta Etapa: Institucionalización del Proceso de Reforma

6.1. Firma del Acta de Acuerdo entre la Fech y el rector interino

Este acuerdo crea un cauce institucional para la prosecución de la reforma. El documento se refiere a la necesidad de realizar una completa reestructuración académica de la universidad, introduciendo la idea de creación de departamentos, y de modificación de la estructura de las facultades y de las sedes existentes.

En cuanto al gobierno de la universidad se reconoce explícitamente el derecho estudiantil a participar incluso en los claustros electorales^{1 19} y la participación de los empleados a través de su organización gremial (APEUCH).^{1 20} Se refiere, por otra parte, a la necesidad de modernización de la docencia —entendida dentro de la problemática de proveer los recursos humanos requeridos— de orientar adecuadamente la política de investigación científica y tecnológica y a la creación de sistemas que posibiliten ponerla al servicio del interés nacional.

En otro punto, y esto será sumamente importante para el curso que seguirá el proceso de reforma, se indica el *procedimiento acordado* para la materialización de ésta: a) Constitución de Comisiones de Reforma por Facultad, y b) despacho de un nuevo estatuto orgánico de la universidad. Con respecto a la significación que los dirigentes estudiantiles otorgaron a este hecho apuntamos:

- a) En primer término hay acuerdo en que el proceso retoma aquí sus cauces institucionales.^{1 21}
- b) Significa pérdida de poder estudiantil: “El poder estudiantil se diluye con el Acta de Acuerdo, es entregado a toda la comunidad universitaria y a las viejas fuerzas se les dan todos los derechos a participar.”^{1 22}
- c) Para radicales, socialistas y miristas éste significó paralizar la participación estudiantil, que podría haber ido más lejos: “Fue muy apresurado, creemos que la democracia cristiana y las juventudes comunistas tenían necesidad de parar el movimiento”.^{1 23}
- d) Este hecho establece nuevas reglas del juego “. . . aparentemente distintas porque son democráticas. . .” pero en el fondo persiste la separación que antes existía entre la masa y una élite antidemocrática; ahora se trata de una separación entre la masa y una “élite democrática”, expresa un dirigente comunista.^{1 24}

6.2. *Constitución de Comisiones de Reforma*

Tal como lo señala el Acta de Acuerdo en todas las facultades se constituyeron comisiones de reforma para las cuales se eligieron delegados por los distintos sectores, académicos y estudiantiles.

También se constituyeron en este periodo los claustros reformados en aquellas facultades en que éstos no se habían ampliado con la participación de representantes estudiantiles y de los no académicos.

Asimismo, de acuerdo a las nuevas normas reformistas, se elige o se reelige —en los casos en que la votación había sido cuestionada, por ejemplo en las Facultades de Bellas Artes, Medicina y otras— un nuevo decano que es al mismo tiempo el presidente de las Comisiones de Reformas de cada facultad.

Pese al porcentaje (25 %) de participación estudiantil logrado, se ha afirmado que en una serie de facultades no fue posible remover la estructura de poder existente: “Estas elecciones no hacen más que ratificar, reafirmar a toda una serie de grupos de poder que mantienen posiciones claramente reaccionarias que se juegan del todo para neutralizar la reforma, para lo cual incluso se declaran reformistas.”^{1 2 5}

Lamentablemente los datos que pudimos obtener son parciales y no permiten un análisis de las tendencias que participaron y ganaron esta elección. Por ello, persiste para nosotros sin respuesta el interrogante de si los grupos que obtuvieron el triunfo —particularmente en aquellos casos en los que los decanos antiguos fueron reelegidos— son representativos de las fuerzas políticas predominantes al interior de las facultades o si más bien lograron mantenerse en las posiciones de poder debido al predominio de las relaciones interpersonales y profesionales que supera a las distinciones ideológicas existentes entre los grupos. Esto podría ser puesto en evidencia mediante el análisis de la votación de los docentes medios; si en estos grupos se apoya su triunfo habría que concluir que la proporción de participación estudiantil lograda ha sido insuficiente para alterar la estructura de poder existente.

Sobre la labor de estas comisiones de reforma, se imprimieron decenas de preinformes, informes y documentos, que en general no tuvieron mayor circulación y cuyo conocimiento era patrimonio de los “iniciados”.

En cuanto a las relaciones de estas comisiones con el estudiantado muy claramente lo expresa un entrevistado: “. . .es totalmente ajena a la participación estudiantil, éstos ignoran lo que está pasando en las comisiones de reforma, eligieron representantes a ella; ellos harán la reforma y se supone que ellos les entregarán la reforma hecha”.^{1 2 6}

6.3. Convención de Reforma y Referéndum

Los plenarios de reforma —constituidos por los delegados a las comisiones de reforma de cada facultad— se reunieron por primera vez el 14 de septiembre. Se eligió la mesa directiva obteniendo la presidencia los comunistas, con la elección de Enrique París; participaron en dicha elección 485 del total de 599 delegados acreditados por las comisiones de reforma.^{1 2 7}

Tenían por objeto realizar el análisis y sistematización de:

- a) materias específicas que debían incorporarse en el nuevo estatuto orgánico de la universidad.
- b) Materias reglamentarias que quedarían incorporadas en un reglamento general o en reglamentos especiales.^{1 2 8}
- c) Y la creación de los instrumentos para las resoluciones de las tareas inmediatas, lo que se denominó “gobierno del periodo de transición”.

En aquellos puntos —un total de dieciocho— en los que no se logró el quorum preestablecido para su aprobación se requirió a fin de dirimirlos la participación de toda la comunidad universitaria en un referéndum.

Analizando el significado de la Convención de Reforma —como también se llamó a estos plenarios— puede puntualizarse que:

- i) el organismo ha sido considerado representativo de la comunidad;^{1 2 9}
- ii) significó un cambio muy importante en cuanto a la toma de decisiones en la comunidad universitaria: “. . .ha sido el torneo más democrático, aunque no ha sido el torneo todo lo democrático que hubiera sido necesario como para que pudiera ser calificado de tal”,^{1 3 0}
- iii) la crítica más general que se formula a su actuación es la falta de difusión de sus acuerdos y por tanto el escaso contacto con las bases que la eligieron. Así expresa un dirigente comunista: “. . .debiera haber sido el resultado de las deliberaciones de las Comisiones de Reforma en estrecho contacto con las bases que las eligieron e informando a esas bases y por tanto llegar a la convención representando efectivamente a esas bases”.^{1 3 1}

El referéndum tuvo lugar los días 26 y 27 de noviembre, escasamente un mes más tarde de la reunión de los plenarios de reforma y muy pocos días después que se publicaron los puntos que iban a votación y sus alternativas. Por otra parte, las agrupaciones políticas dieron a conocer sus posiciones dentro de los tres o cuatro días anteriores a la votación. Pensamos que éste es otro factor que incidió en la baja participación en dicho acto. De 45,363 personas aptas para votar solamente lo hicieron 24,456.^{1 3 2} Según la misma fuente esto significó un 48.56 % de participantes y un 63.20 % del total de académicos.

Pensamos que este hecho debe ser interpretado en relación a la característica que veníamos señalando de disminución de la participación en el proceso, que ya se apunta en la etapa anterior y que será la tónica de esta etapa de institucionalización.

Por otra parte, es un hecho que la forma de votación —se proponían los 18 puntos con sus dos alternativas, una por mayoría y otra por minoría— planteaba dificultades prácticas al votante que no entendía lisa y llanamente cómo debía votar.^{1 3 3}

Esta baja participación ha sido interpretada en el sentido de que los resultados de tal referéndum —que en general dieron el triunfo a las alternativas sostenidas por los grupos de izquierda reformista— revelan la “escasa democracia” de las decisiones que de él emanan. Si bien al respecto no podemos presentar ahora un análisis exhaustivo de este acontecimiento, pensamos sí que puede afirmarse aquí algo antes expuesto: en términos comparativos en cuanto a la participación en las decisiones universitarias se ha logrado sin duda una participación más ampliada.^{1 3 4}

6.4. *El proceso continúa*

Obviamente, el proceso continúa desarrollándose. La fase hasta aquí analizada cierra un periodo del proceso que comprendería la construcción de los instrumentos “teóricos” de la reforma. A partir de aquí se inicia la etapa de la *implementación* cuyo análisis tenemos casi concluido y que será objeto de un segundo informe que completará al presente.

NOTAS

¹ Véase, Tomás A. Vasconi. *Educación y cambio social*, Santiago, CESO, 1968, pp. 30-35.

² Para un mayor desarrollo de estos temas véase, Tomás A Vasconi. *Dependencia y*

superestructura, Santiago, 1969, comunicación presentada al Noveno Congreso Latinoamericano de Sociología, México, noviembre de 1969.

³ . . . la supremacía de un grupo social se manifiesta en dos modos: como dominio y como dirección intelectual y moral. Un grupo social es dominante de los grupos adversarios que tiende a liquidar o a someter aun por la fuerza armada y es dirigente de los grupos afines o aliados. . . ." Gramsci, A., citado por Tamburrano, G: "Gramsci y la Hegemonía del Proletariado", en Togliatti, P., Luporini, C., Della Volpe, G. et al. *Gramsci y el marxismo*, Buenos Aires, Proteo, 1965, pp. 111-112.

⁴ Los "intelectuales orgánicos" los denominará Antonio Gramsci, refiriéndose a sus funciones con relación a la clase dominante; véase, "La Formación de los Intelectuales", en Gramsci, A. *Cultura y literatura*, Madrid, Península, 1967, p. 27.

⁵ Es preciso recordar aquí que es bajo "las formas ideológicas" que los hombres adquieren conciencia de los conflictos que incitan las contradicciones originadas a nivel del modo de producción (véase, K. Marx, "Prólogo", a la *Crítica de la economía política*, Madrid, Bergúa, 1933, p. 8).

⁶ En este sentido podría recordarse la expresión de Schelsky según el cual en el mundo actual (desarrollado) se observaría una "preformación de la vida por la ciencia".

⁷ Aunque no coincidamos totalmente con él nos parecen interesantes algunas observaciones de Alain Touraine, "Naissance d'un Mouvement Etudiant?" pp. 7-13, mars, 1968, *Le Monde*.

⁸ Advertimos que la expresión "sociedad contemporánea" no constituye para nosotros una categoría de análisis, es un término descriptivo que se refiere a las sociedades en el presente.

⁹ Véase por ejemplo la entrevista Sartre-Bendit, en *La imaginación al poder*, ed. Insurrexit, Buenos Aires, 1968.

¹⁰ Remitimos; particularmente, a los ensayos de Theotonio dos Santos: *La crisis de la teoría del desarrollo y las relaciones de dependencia*, Santiago, CESO, 1968, y F. H. Cardoso y E. Faletto, *Dependencia y desarrollo en América Latina*, Santiago, ILPES, 1967.

¹¹ "La dependencia de la situación de subdesarrollo implica socialmente una forma de dominación que se manifiesta por una serie de características en el modo de actuación y en la orientación de los grupos que en el sistema económico aparecen como productores y consumidores. Esta situación supone en los casos extremos que las decisiones que afectan a la producción o al consumo de una economía dada se toman en función de la dinámica y de los intereses de las economías desarrolladas" (Cardoso, F. H. y Faletto, E., *op. cit.*, p. 25).

Y más adelante:

"Se hace necesario, por lo tanto, definir una perspectiva de interpretación que destaque los vínculos estructurales entre la situación de subdesarrollo y los centros hegemónicos de las economías centrales, pero que no atribuya a estos últimos la determinación plena de la dinámica del desarrollo. En efecto, si en las situaciones de dependencia colonial es posible afirmar con propiedad que la historia —y por ende el cambio— aparecen como reflejo de lo que pasa en la metrópoli, en las situaciones de dependencia de las "naciones subdesarrolladas" la dinámica social es más compleja! En ese último caso hay desde el comienzo una doble vinculación del proceso histórico que crea una "situación de ambigüedad" (*ibidem*, pp. 30-31).

¹² Es preciso aclarar que nuestro "referente empírico" estará constituido, para todo lo que de aquí en adelante digamos, por los países de la región en que estos procesos alcanzan expresión más significativa (es decir, los países del "cono sur" Argentina, Chile y Uruguay), Brasil y México.

¹³ Para un desarrollo de este aspecto: F. C. Weffort. *Clases populares e desenvolvimiento social*, Santiago, ILPES, 1967.

¹⁴ Véase, María da Conceição Tavares, "El Proceso de Sustitución de Importaciones como Modelo de Desarrollo Reciente en América Latina", en varios autores, *América Latina, ensayos de interpretación económica*, Santiago, ed. Universitaria, 1969, pp. 150-178.

¹⁵ Véase: Theotonio dos Santos, *El nuevo carácter de la dependencia*, Santiago, CESO, 1968; también, C. Lessa y T. A. Vasconi, *Hacia una crítica del desarrollo latinoamericano*, Caracas, CENDES, 1969.

¹⁶ Véase, por ejemplo, CEPAL, *Informe económico de América Latina*, 1968; también, C. Lessa y T. A. Vasconi, *op. cit.*

¹⁷ Véase, Theotonio dos Santos: *Socialismo o fascismo, dilema latinoamericano*, Santiago, PLA, 1969.

¹⁸ Consúltese, para un mayor desarrollo, T. A. Vasconi: *Dependencia y superestructura*, *op. cit.*

¹⁹ Faria, V.: *Situaciones de clase, ideología y acción política*, p. 14.

²⁰ Faria, V.: *op. cit.* p. 3. Por elementos explicativos propiamente sociológicos se hace referencia a que: "los conceptos que utilizaremos en la explicación de la acción, las actitudes y opiniones políticas deben estar referidos a los aspectos estructurales de la sociedad y al conjunto de instancias mediadoras existentes entre tales aspectos y la acción política".

²¹ Sin duda la Universidad de Chile presentaba antes del proceso una estructura en la que persistían elementos definidamente tradicionales. Un buen indicador de ello es la existencia de la *cátedra en propiedad* (lo que significa que una vez que se alcanza el cargo de profesor titular se posee la cátedra sin límite de tiempo alguno, ni por jubilación) y el derecho a la participación en los consejos directivos reservado exclusivamente a estos cate-dráticos.

²² Para una explicación del contenido de los proyectos mencionados véase Vasconi, T. A.: "Tres Modelos de Reforma Universitaria", en *Panorama Económico*, 2ª época, Santiago, agosto 1969, núm. 247, p. 8.

²³ "Crónica del Proceso de Reforma de la Universidad de Chile, 1968", Documento de investigación, CESO, Santiago, 1969.

²⁴ Ver esquema de la entrevista en el apéndice.

²⁵ La Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (FECH) es el organismo al cual están agremiados los alumnos de la Universidad de Chile y es, de sus inicios (1904-1909) una institución principalmente política. Véase Bonilla, F.: "The Student Federation of Chile: 50 Years of Political Action", in *Journal of Inter-American Studies*, vol. II, núm. 3 (July, 1960) p. 311.

²⁶ Fuente E.

²⁷ Remitiéndonos a expresiones de los entrevistados; "... es de institucionalización, que se inicia con la firma del Acta de Acuerdo, y aquí se vuelve a burocratizar la reforma"; (E-3) y también refiriéndose a la característica general del proceso "... se da entre los dirigentes. . . no tenía suficiente comprensión en la masa estudiantil. . ." (E-8).

²⁸ Cfr. *El Mercurio*, 20 de octubre de 1963, un sumario del programa.

²⁹ Véase "Crónica del Proceso de Reforma. . .", Documento citado, p. 47.

³⁰ El PDC chileno se hallaba escindido en tres alas: la oficialista, la tercerista y la rebelde; esta última se separó totalmente del partido en 1969, constituyendo un movimiento independiente, el MAPU; Movimiento de Acción Popular Unificada.

³¹ Fuente: E-5.

³² "fue una reunión caracterizada por no tener apoyo de masas, por estar hecho a nivel de dirigentes estudiantiles. . ." (E-8).

³³ Fuente: E-8.

³⁴ Fuente: E-2.

³⁵ "En esta convención no quedó claro el problema de la participación estudiantil", expresa un entrevistado (E-3).

³⁶ Véase “Acuerdos Convención de Reforma Universitaria 1966”, en *Cuadernos de Reforma Universitaria*, Comisión 3, Fech, 1967, p. 31, especialmente punto c.

³⁷ Véase “Acuerdos Convención de Reforma Universitaria 1966”, en *Cuadernos de Reforma Universitaria*, Comisión 5, Fech, 1967, p. 1 y, especialmente, 8 a 16.

³⁸ “La cátedra es una estructura constituida por una comunidad de personas que desarrollan la investigación y la docencia en una determinada área del saber.” *Acuerdos...*, *Cuadernos de Reforma Universitaria*, Comisión 3, Fech, 1967, p. 6.

³⁹ *Ibidem*, p. 7.

⁴⁰ “Acuerdos Convención de Reforma Universitaria 1966”, *Cuadernos de Reforma Universitaria* Comisión 1, Fech, 1967, p. 9.

⁴¹ “Acuerdos Convención de Reforma Universitaria, 1966”, *Cuadernos de Reforma Universitaria*, Comisión 1, Fech, 1967, p. 12.

⁴² *Ibidem*, p. 15.

⁴³ *Ibidem*, p. 15.

⁴⁴ *Ibidem*, p. 16.

⁴⁵ Fuente: E-2.

⁴⁶ Un punto importante a indagar de la ideología sustentada por los demócrata-cristianos, diferenciando las posiciones rebeldes, terceristas y oficialistas si fuese posible, es la concepción del cambio de la sociedad y del papel de la universidad frente al mismo.

⁴⁷ Fuente: E-8.

⁴⁸ Para una explicitación del contenido de los tres proyectos que distinguimos en juego durante el proceso, véase Vasconi, T. A.: “Tres Modelos de Reforma Universitaria”, en *Panorama Económico*, Santiago, 2ª época, núm. 247, agosto, 1969, p. 8. Los conceptos básicos de este artículo fueron expuestos por el autor en una conferencia dictada en el Centro de Estudios Socioeconómicos (CESO) de la Universidad de Chile, en julio de 1968, recién iniciada la etapa que denominamos “institucionalización del proceso de reforma”; una síntesis de la misma se publicó en el *Boletín*, núm. 3, de ese centro siendo el vehículo de la divulgación de las categorías de “modernización” y “democratización” que pasaron a ser utilizadas por representantes de distintas posiciones universitarias y agrupaciones políticas. (A ellas hace referencia nuestro entrevistado.) En el trabajo citado se expone una tipificación de los proyectos específicos que sostuvieron grupos concretos; su carácter de “modelos” o “típico” deriva de la racionalidad interna establecida al interior de cada proyecto; las proposiciones que los constituyen son formulaciones concretas hechas por grupos específicos. Queremos mencionar que una parte de la investigación estará destinada a mostrar —a través del análisis de contenido— con qué tipo de proyecto se identificaron las distintas organizaciones estudiantiles y otras agrupaciones universitarias.

⁴⁹ y ⁵⁰ Fuente: E-8.

⁵¹ “en 1967 surgió el problema del cogobierno que significó la primera ruptura entre demócrata-cristianos y comunistas; pero esta primera ruptura no trascendió más allá de los locales de la Fech” (E-3).

⁵² “Desde el triunfo de Frei, 1964, hay campañas de Fech, los años 1964 y 1965 que significan un enfrentamiento muy duro, en el que el tema del presupuesto universitario define lo principal en la plataforma de los DC y en la de las JJ.CC.” (E-2).

⁵³ *Cuadernos Universitarios*, revista de los universitarios comunistas, agosto-septiembre, 1967, p. 1.

⁵⁴ Glauser, K: “Democratización y Revolución”, en *Cuadernos Universitarios*, agosto-septiembre 1967, p. 18.

⁵⁵ *Ibidem*, p. 22.

⁵⁶ *Ibidem*, p. 23.

⁵⁷ *Ibidem*, p. 23.

⁵⁸ Glauser, K: artículo citado *Cuadernos Universitarios*, agosto-septiembre, 1967, p. 20. La UFUCH es la Unión de Federaciones Universitarias de Chile.

⁵⁹ Pensamos que puede ser de sumo interés para el estudioso de los movimientos estudiantiles, un análisis comparativo de estos procesos en universidades de distintas características como las mencionadas.

⁶⁰ Carecemos de datos en estos momentos que nos permitan interpretar esta posición de la DC considerando que en la Universidad Católica de Santiago apoyaron la participación estudiantil.

⁶¹ "recibimos. . . el apoyo crítico del MIR que en un panfleto planteaban el 50 % para la participación estudiantil y hablaban del poder estudiantil" (E-2).

⁶² "Los demás grupos apoyaron a los comunistas, pero verdaderamente no hay una movilización de los grupos de izquierda, una lucha por la tesis 2 durante el plebiscito, verdaderamente, los tomó de sorpresa", expresa un socialista. (E-3.)

⁶³ Fuente: Consejo de Rectores: Matrículas en las Universidades. 67 pp. 17.

⁶⁴ Fuente: E-4.

⁶⁵ Instituto de Investigaciones Estadísticas. *Boletín Estadístico de la Universidad de Chile*, vol. X, núm. 1, 1966, p. 15.

⁶⁶ Fuente: E-8.

⁶⁷ Fuente: E-4.

⁶⁸ Fuente: E-6.

⁶⁹ Fuente: E-6.

⁷⁰ Un análisis comparativo de las distintas facultades de la Universidad de Chile, en términos de indicadores, que permitan calificarlas como más o menos modernizadas atendiendo, especialmente, a la eficiencia de su funcionamiento y su posterior vinculación con las características que asume el conflicto en cada facultad, constituye un aspecto de la investigación de particular importancia para nuestras hipótesis.

⁷¹ Ver *Crónica del proceso de reforma de la Universidad de Chile*, Informe de investigación, p. 24, documento del punto 4-a.

⁷² ". . . la Facultad se pronunció por abrumadora mayoría en el sentido de conceder a los estudiantes una representación que equivalga al 25 % del total de los miembros de cada Consejo y del Claustro de la Facultad y reconoció a los representantes estudiantiles a que participen con voz y voto en todo orden de asuntos, incluso en elección de autoridades", H. Ramírez N.: "Defensa de la Reforma", documento reproducido.

⁷³ Fuente: E-4.

⁷⁴ Fuente: E-3.

⁷⁵ "Eso sirvió para que los socialistas, comunistas y miristas, para que todos los grupos de izquierda tuvieran una experiencia interesante, pudieran advertir que la movilización de los estudiantes era el modo de quebrarle la mano a la DC; burocráticamente esto no era posible, el Directorio de la Fech era DC, lo único que quedaba a la izquierda era la movilización. . ." (E-3).

⁷⁶ ". . . surge un nuevo foco de radicalización, dado el nivel de madurez política de los estudiantes y de su participación en masa debido a la presencia del MIR que vanguardia este proceso en el Pedagógico". Esto radicaliza los planteamientos de los comunistas.

⁷⁷ Ver *Crónica del proceso de reforma de la Universidad de Chile*, Informe de Investigación, p. 1, mayo 19, punto 2.

⁷⁸ Ver *Crónica del proceso de reforma de la Universidad de Chile*, pp. 2 y 3.

⁷⁹ Fuente: E-2.

⁸⁰ *Crónica del proceso de reforma. . . , Documento de Investigación, p. 4. El Nuevo Reglamento de la Facultad de Filosofía y Educación.*

⁸¹ y ⁸² *Ibidem*, p. 5.

⁸³ *Crónica del Proceso de Reforma*. Documento citado, p. 6.

⁸⁴ y ⁸⁵ *Crónica del proceso de reforma. . . , Documento citado, p. 6.*

⁸⁶ *Crónica del proceso de reforma. . . , Documento citado, p. 11, punto 1.*

⁸⁷ Es de particular importancia analizar las repercusiones que esta votación tuvo al

interior de cada facultad, porque a partir de la actitud asumida por los respectivos decanos en esta reunión el proceso de reforma va a seguir desarrollos diversos en las distintas facultades. En muchas de ellas se exigirá la renuncia de los decanos que votaron por la reorganización (es el caso de las facultades de Economía, de Ciencias Jurídicas y Sociales, Bellas Artes y otras) o se apoyará a los decanos que votaron en contra o se abstuvieron (tal el caso de Medicina y Arquitectura). Por otra parte, están los casos de Ciencias Económicas, de Química y Farmacia, de Ciencias Jurídicas y Sociales y de Ciencias Físicas en los que los decanos votaron por la reorganización, oponiéndose al cogobierno, pero que en el transcurso de los meses siguientes van a declararse partidarios de él o, al menos, aceptarlo; fueron capaces de liderar el proceso interno de sus facultades resultando finalmente reelegidos como decanos por los claustros reformados o claustros ampliados.

⁸⁸ *Crónica del proceso de reforma...*, Documento citado, p. 19, punto 2.

⁸⁹ "... los estudiantes de la Facultad de Filosofía y Educación, así como la gran mayoría de la universidad, responderemos a esta agresión, a esta medida de fuerza de los reaccionarios..." Ver *Crónica del proceso...*, Documento citado, p. 16.

⁹⁰ Ver *Crónica del Proceso...*, Documento citado, p. 18, punto f: Declaración de la Fech.

⁹¹ Fuente: E-6.

⁹² Fuente: E-4.

⁹³ Ver *Crónica del proceso de reforma...*, Documento citado, pp. 19-20.

⁹⁴ *Ibidem*, p. 20, punto e.

⁹⁵ *Ibidem*, p. 21.

⁹⁶ *Ibidem*, p. 22.

⁹⁷ *Ibidem*, p. 29.

⁹⁸ Fuente: E-9.

⁹⁹ Fuente: E-5.

¹⁰⁰ Fuente: E-8.

¹⁰¹ "Esto para nosotros era fregado porque hacía un año que planteábamos lo contrario y, aunque las condiciones cambiaran, la masa no percibe esto y, por lo tanto, no comprende. Los comunistas magnificaron el problema; nos hacían aparecer en una situación desmedrada. Así fue como más o menos 30 días después de iniciada la toma de la Casa Central, declarábamos que estábamos por el voto estudiantil. Esto no era ninguna inconsecuencia para nosotros, porque desde el principio planteábamos que era un punto estratégico, o de principio. Por esto mismo los demócrata-cristianos de otras universidades planteaban cosas distintas, sin que esto constituyera una inconsecuencia." (E-9).

¹⁰² "... Pienso que el fantasma que tuvo J. Navarrete —presidente de Fech durante este periodo— fue la cuestión francesa" "... existía la potencialidad de que se tratara de lo que hubiera significado una retoma de contacto... entre los estudiantes y los grupos obreros, lo que estaba agravado por contactos y posibilidades concretas que tenían los grupos de izquierda con los grupos marginales y con grupos campesinos". (E-6).

¹⁰³ En este punto cabría analizar cómo el proceso se expande adoptando formas distintas, particularmente si se considera en cada facultad: a) la actitud del decano en la votación por la reorganización; b) fuerzas políticas predominantes, c) el grado de modernización de la facultad; d) el grupo que realizó la toma; e) posición asumida por el claustro antiguo, etcétera.

¹⁰⁴ Fuente: E-3.

¹⁰⁵ Fuente: E-8.

¹⁰⁶ A. Solari: "Los Movimientos Estudiantiles Universitarios en América Latina", en *Cuatro ensayos sobre la Universidad*, CIDU, Santiago, 1968, p. 52.

¹⁰⁷ A. Solari, *op. cit.*, p. 53.

¹⁰⁸ Fuente: E-3.

¹⁰⁹ Sin duda el logro de estos objetivos depende de otras condiciones intra y extrauni-

versitarias; en el caso de Chile una importante es la no intervención directa del gobierno en el conflicto.

¹¹⁰ "Pienso que los comandos fueron importantes porque había que romper la institucionalización a todos los niveles. Incluso en el plano del movimiento estudiantil." (E-1).

¹¹¹ Fuente: E-5.

¹¹² Fuente: E-4.

¹¹³ "no tuvieron eco. . . lo importante era pelear dentro de la misma Fech" (E-8).

¹¹⁴ *Crónica del proceso. . .*, Documento citado, p. 35, punto 4.

¹¹⁵ Ver *Crónica del proceso. . .*, Documento citado, p. 23, punto 9.

¹¹⁶ Fuente: E-6.

¹¹⁷ ". . . si el gobierno hubiera defendido posiciones hubiera contribuido a que la democracia cristiana enfrentara muy desfavorablemente el proceso de reforma. . ." (E-8).

¹¹⁸ Ver *El Siglo*, 16 junio 1968.

¹¹⁹ Ver Acta de Acuerdo, p. 6.

¹²⁰ Ver, Acta de Acuerdo, p. 8.

¹²¹ Fuente: E-3, E-8, entre otras.

¹²² Fuente: E-3.

¹²³ Fuente: E-4.

¹²⁴ Fuente: E-8.

¹²⁵ Fuente: E-5.

¹²⁶ Fuente: E-5.

¹²⁷ Mesa Directiva Plenarios Nacionales de Reforma: 'Referéndum', Santiago, PLA, 1968, p. 5.

¹²⁸ *Ibidem*, p. 78.

¹²⁹ ". . . el organismo es valedero co representativo; nunca en la historia de la Universidad de Chile hubo otro organismo representativo como éste". (E-1).

¹³⁰ y ¹³¹ Fuente: E-8.

¹³² Fuente: *El Mercurio*, diciembre 11 de 1968, aunque estas cifras deberán ser revisadas por cuanto los profesores que actúan en varias escuelas y/o facultades estaban registrados en todas ellas, tenían derecho a votar sólo en una, pero en la práctica a causa de fallas en el control podían hacerlo en más de una.

¹³³ Para algunos puntos se propusieron tres alternativas.

¹³⁴ Participación en las decisiones universitarias:

	<i>Antes</i>	<i>Ahora</i>
Académicos	1,700	4,500
Estudiantes	0.0	14,100
No académicos	0.0	4,400
TOTALES	1,700	23,000

Fuente: La reacción se une contra la Universidad, JJ.CC. 1968.

APENDICE I

ESQUEMA PARA LA ENTREVISTA CON ACTORES DEL PROCESO

1. Historia del conflicto y del proceso de reforma
 - 1.1. ¿Si tuviera usted que hacer una crónica del proceso de conflicto y reforma de la U. de Chile, cuáles son los hechos más importantes que incluiría y cuándo se inició este proceso?
 - 1.2. ¿Cuál fue su participación o la del movimiento al cual usted pertenece en dicho proceso?

2. Posición frente a hechos o problemas:
 - 2.1. Listado de hechos:
 - a) Aplicación del cogobierno en la Facultad de Filosofía y Educación.
 - b) Acuerdo del Consejo Universitario de reorganizar la Facultad de Filosofía y Educación.
 - c) Renuncia del rector.
 - d) Toma de la Casa Central y de otras escuelas (alusión a la división del movimiento estudiantil).
 - e) Acuerdo conjunto de FECH y Consejo Universitario sobre las Bases para la reforma de la U. de Chile
 - f) Proyecto de ley de enseñanza superior enviado por el Poder Ejecutivo.
 - 2.2. ¿Cuáles fueron los planteamientos que su movimiento presentó durante el proceso con respecto a los problemas de la universidad?
 - ¿Con respecto a la democratización?
 - ¿A la participación estudiantil?
 - ¿A la autonomía universitaria?
 - ¿A la forma y contenidos de la enseñanza?
 - ¿A los temas y funciones de la investigación y producción intelectual en el ámbito universitario?

- ¿Al rol de la universidad en relación a la sociedad que se propugna?
 - ¿Al papel del estudiante y del profesional universitario en la sociedad?
- 3. Análisis causal
 - a) ¿A juicio de su movimiento, cuáles fueron las diversas causas que llevaron a postular y a realizar la reforma de la Universidad de Chile?
 - b) ¿Qué problemas o características específicas de la estructura de la universidad hicieron necesaria la reforma?
- 4. Análisis con relación a la sociedad
 - a) La crisis de la Universidad ¿tiene relación con la situación presente de la sociedad chilena?
- 5. Evaluación de grupos intrauniversitarios
 - a) ¿Cuáles fueron los momentos, situaciones o problemas específicos frente a los que se pudieron reconocer más claramente las posiciones e intereses de los diferentes grupos?
 - b) ¿Qué críticas haría usted a la actuación de su movimiento en este proceso, en qué momentos éste las haría o en general sobre qué aspectos?
 - c) ¿Su movimiento también se las ha hecho?
- 6. Evaluación de grupos de otras universidades y no universitarias
 - a) ¿Qué piensa de la actuación que tuvo el gobierno en el proceso de reforma?
 - b) ¿Hubo otros grupos no universitarios que actuaron en el proceso?
 - c) Los planteamientos de su movimiento en particular ¿recibieron apoyo de grupos de otras universidades y de grupos no universitarios? ¿De cuáles?
 - d) ¿Qué sabe usted con relación a la misma pregunta de los otros movimientos?
- 7. Evaluación general de los resultados alcanzados en el proceso
 - a) ¿Piensa usted que la reforma, tal como se está llevando a cabo, satisface los objetivos de su movimiento?
 - Con respecto a la participación estudiantil
 - La democratización
 - La función social de la universidad
 - b) ¿Piensa que hubo barreras y obstáculos para el pleno desarrollo de la acción del movimiento? ¿Cuáles fueron?

- c) En general, ¿considera usted que los objetivos o planteamientos del movimiento estudiantil al que usted pertenece pueden realizarse con una acción estrictamente estudiantil?

**INSTRUCCIONES PARA LAS ENTREVISTAS
A INFORMANTES SOBRE EL PROCESO DE REFORMA
DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE**

1. *La investigación:* Este trabajo forma parte de una investigación mayor sobre “Universidad, cultura y dependencia” que dirige Tomás A. Vasconi. Durante la iniciación de ésta, estalló el proceso de Reforma en la Universidad de Chile y se pensó en realizar un proyecto parcial de análisis del proceso de Reforma.

2. *Objetivo de este estudio sobre la reforma:* Si bien existe el objetivo de llegar a un análisis y explicación de estos hechos, el objetivo primordial del trabajo en esta etapa puede enunciarse así: *documentar el proceso de reforma de la Universidad de Chile.*

Nuestro propósito es lograr una imagen lo más completa posible del proceso ya que en general en estos casos, mucho material se pierde y con el correr del tiempo sólo subsiste una versión oficial.

Este documento se intenta lograr en tres niveles:

- a) A través de la imagen periodística, es decir de toda la información que le proporcionó la prensa sobre él mismo.
- b) A través de una recopilación de los documentos —publicaciones, artículos, volantes, panfletos— que emitieron los diferentes grupos: y
- c) A través de la entrevista a sujetos —actores del proceso. En este caso particular nos centraremos en los dirigentes estudiantiles.
3. *Técnica de entrevista:* Es conveniente hacer una clara distinción entre este tipo de entrevista en la que se trata al sujeto como informante y el tipo cuestionario en que interesa opiniones y actitudes del sujeto sobre temas definidos. No nos interesa el sujeto en sus características personales sino en cuanto es un actor del proceso que puede proveernos información para construir una imagen más acabada del proceso.

4. *Inconvenientes u obstáculos:* Creemos conveniente recordar el inconveniente producido a nivel del Decanato de la Facultad de Filosofía y Educación, de modo que habrá de tener todas las precauciones y el criterio necesario para más bien suspender una entrevista que suscitar cualquier tipo de roce o mal entendido con los entrevistados. Sin embargo es preciso puntualizar que hasta el momento, a nivel de los dirigentes estudiantiles no se ha suscitado ninguna alusión a este problema, como tampoco ningún rechazo a la entrevista.
El tipo de inconveniente que surge con mayor frecuencia es el de la localización de los sujetos y de su disponibilidad de tiempo por cuanto están participando en estos momentos en la campaña por el referéndum.
Otro tipo de inconveniente surge del hecho de que una vez que se le ha manifestado al sujeto que es él quien sabe más acerca de los hechos, quien posee una mayor información, resulta algo difícil dirigir la entrevista.
5. *Condiciones para ser entrevistado:* Nos interesan los líderes estudiantiles de todas las tendencias políticas que hayan participado en el proceso de reforma; para adjudicarles este carácter de líder o dirigente estudiantil nos basta que sea o haya sido presidente o miembro de los centros de alumnos o de las agrupaciones políticas estudiantiles o candidato o electo a las comisiones de reforma de las distintas facultades. En esta etapa hemos preferido centrarnos en líderes pertenecientes a las Facultades de Economía y de Filosofía y Educación.
Esto no es inconveniente para que se entrevisten a sujetos de otra Facultad si se presenta la oportunidad para ello.
En este tipo de trabajo no nos interesa un determinado y por tanto para seleccionar los sujetos empleamos un procedimiento basado en la combinación de dos criterios: a) por un lado partimos de cierta rejilla que nos proporcione sujetos de diferentes facultades y tendencias políticas; b) utilizar el procedimiento llamado 'bola de nieve' en el sentido de entrevistar también a aquellos sujetos que nuestros entrevistados nos sugieren y nos pongan en contacto con ellos.
6. *Revisión de la entrevista:* en todos los casos se ofrecerá al sujeto, más bien se pedirá al sujeto, que realice una revisión del texto de la entrevista una vez que éste haya sido mecanografiado. Este procedimiento por un lado proporciona seguridad al sujeto acerca de la fidelidad del texto y por otro lado puede

explicársela que de ese modo nos soluciona algunos problemas de transcripción, como ser, pérdida de información, mala interpretación, etcétera.

7. *Las preguntas del cuestionario*: el orden de las preguntas debe respetarse aunque hay mayor flexibilidad en esto que para otros tipos de entrevista. Como norma, dado que al sujeto se refiere muchas veces con anticipación a puntos que serán preguntados más adelante, puede adoptarse la siguiente: si ha proporcionado información que se considera suficiente, sencillamente omitir la pregunta, o de lo contrario hacer una síntesis de lo que dijo anteriormente y preguntarle si desea agregar algo más sobre el punto. En general este problema se presentará con mayor frecuencia en las últimas preguntas.
8. No se requiere ningún dato personal del sujeto excepto: Facultad, Carrera, miembro de qué grupo, y qué posición ocupa dentro de él. En todos los casos estos datos se averiguarán informalmente si es posible al combinar la entrevista o fuera de ella.
9. *Institución que patrocina la investigación*: esta investigación se realiza para CESO (Centro de Estudios Socio-económicos) de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Chile y tiene financiamiento de la Comisión Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.
10. *Pedido de Documentos*: es conveniente aprovechar la entrevista y el contacto personal para solicitar a los sujetos a que mencionen documentos o que nos indiquen archivos de ellos, o que si es posible nos proporcionen los que tengan para reproducirlos o en su defecto nos indiquen la manera de obtenerlos. Se solicita al entrevistador esto, por cuanto si bien en CESO se han recopilado una serie de documentos, esta recopilación es por el momento incompleta.