

Seminario
"Marcha de la Educación Superior"
Sociedad de Fomento Fabril – Universidad Finis Terrae
Santiago, enero 17 de 2008

Oscar Garrido Rojas

A fin de evaluar la marcha de la educación superior es útil efectuar una recapitulación de las disposiciones legales y los propósitos que se tuvo en consideración en su puesta en marcha, y luego examinar aquello necesario de corregir para que la marcha sea más rápida y eficaz.

1. - La Legislación de 1981.

El 13 de diciembre de 1980 se publica el Decreto Ley 3.541 que en un artículo único facultó al Presidente de la República para reestructurar las universidades del país, dictar las disposiciones que fueran necesarias con ese propósito, establecer su régimen jurídico, regular la creación de universidades, dictar normas estatutarias que regulasen su estructura orgánica. Todas estas atribuciones se ejercerían mediante decretos con fuerza de ley. Y así se hizo.

El 03/01/1981 se publica en el D.O el **DFL N* 1** del Ministerio de Educación Pública en el cual se precisan cuales serán los fines de las universidades, se establecen normas sobre la "Autonomía Universitaria" y "Libertad Académica", sobre la otorgamiento de "Grados Académico y Títulos Profesionales", y regula la Creación y Disolución de Universidades

El 07/01/1981 se publica en el D.O el **DFL N* 2** del Ministerio de Educación Pública que dispone que en el plazo de noventa días los rectores de las universidades (ocho en aquel entonces) debían proponer un programa de reestructuración de las respectivas corporaciones, consultando si procediese la división de las universidades existentes.

Estos dos decreto con fuerza de ley dieron lugar a un formidable cambio en la educación universitaria de la nación; el DFL N* 1 simplemente eliminó las anacrónicas regulaciones que impedían la organización y creación de instituciones universitarias, resultado de ello son las 36 universidades – llamadas privadas - hoy existentes, todas creadas al amparo de esta ley. El DFL N* 2, por su parte permitió llevar al cabo una descentralización educacional y cultural sin precedente constituyéndose las hoy 14 universidades regionales estatales ubicadas en Arica, Iquique, Antofagasta, Copiapó, La Serena, Valparaíso, Santiago, Talca, Concepción, Temuco, Osorno y Punta Arenas como consecuencia de la reestructuración y fusión de las sedes universitarias de la Universidad de Chile y Universidad Técnica del Estado ubicadas en dichas ciudades. Años después la Pontificia Universidad Católica de Chile resolvió, a su vez, desligarse de sus sedes, dando lugar a la constitución tres nuevas universidades católicas en Talca, Concepción y Temuco.

Agreguemos en este recuento, el **DFL N* 5**, del 16 de febrero de 1981, que crea los Instituto Profesionales, y el **DFL N* 24** que crea los Centros de Formación Técnica, aún cuando en este último caso sería apropiado hablar de normas regulatorias, porque en el hecho muchos de estas escuelas técnicas ya existían. También, no se puede dejar de mencionar el **DFL N* 4** sobre Financiamiento Universitario, del que no mayores comentarios por razones de tiempo.

Finalmente, mencionaremos el **DFL N* 22**, del 15 de abril de 1981, que creó un Programa Especial de Becas en el extranjero, que ha permitido que, al año 2007, más de 2100 profesionales hayan estudiado post grados en universidades

extranjeras, y el **DFL N° 33** del 27 de octubre de 1981 que – con el propósito de promover el desarrollo de la investigación científica y tecnológica en las universidades - creó el “Fondo de Desarrollo Científico y Tecnológico” (FONDECYT), el “Consejo Superior de Ciencias” y “Consejo Superior de Desarrollo Tecnológico”.

Las normativas contenidas en los DFL N° 1, 5, y 24 son hoy parte de la actual Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE).

¿Cuál fue la idea o las ideas que inspiraron estos cambios? La respuesta está en una extensa declaración del Ministro del Interior de la época, Sergio Fernández, fechada el 06 de enero de 1981. En ella, el ministro Fernández señala:

- Que el sistema universitario hasta entonces vigente era cerrado y virtualmente monopólico, y que ello era la principal raíz de sus deficiencias.
- Que la nueva institucionalidad está orientada básicamente a abrir la educación superior, reforzando la libertad de enseñanza de modo amplio aunque responsable, e introduciendo elementos competitivos que favorezcan el mejoramiento de la calidad académica.
- Que la clave para abrir el sistema de educación superior a exigencias competitivas, reside en permitir y facilitar la creación de nuevas universidades. Que ello ayudará a la elevación de la calidad académica y afianzará la libertad de enseñanza en el nivel superior de la vida educacional del país.

Transcurridos 27 años, el resultado es: 101 Centros de Formación Técnica, 44 Institutos Profesionales, 61 universidades, las 8 universidades existentes hacia 1981, 36 privadas creadas al amparo de ésta nueva legislación y 17 desligadas de sus casa centrales y que también tienen su origen en dichas leyes.

Este aumento en el número de universidades ha ido acompañado de una enorme inversión en construcciones de aulas que suman cientos de miles de metros cuadrados y de equipamiento para la docencia que están a la vista del público. Estas universidades están dirigidas, con frecuencia, por rectores, decanos de reconocida trayectoria, muchos de ellos de largo desempeño en las universidades tradicionales. Este desarrollo de las universidades privadas debe atribuirse a la competencia que se ha provocado entre ellas, a la preocupación de no quedarse atrás respecto a las demás. Este fue exactamente el efecto buscado por quienes formularon y llevaron a cabo los cambios legislativos en la educación superior del país.

Ahora bien, cuando se ponen en acción políticas públicas complejas, bien lo sabemos, suelen haber efectos no buscados. Posiblemente eso sea inevitable, el asunto es evaluar los resultados, y a ese respecto no tengo dudas que el balance es notablemente positivo para las políticas educacionales puestas en acción en 1981.

2.- Título Profesional y Grado de Licenciado.

Uno de los efectos no deseados es el negativo efecto que ha tenido la distinción entre el “grado de Licenciado” y el “título profesional”.

El DFL N° 1 estableció que sólo las universidades pueden conferir los grados de licenciado, magíster y doctor, y que únicamente a ellas les corresponde ofrecer determinadas carreras, y que para acceder al título profesional de dichas carreras, se debe obtener previamente el grado de licenciado. Las carreras no exclusivamente universitarias pueden ser impartidas por las universidades y por

los Institutos Profesionales, pero en tanto las universidades quedan facultadas para otorgar el título profesional y el grado de licenciado, los Institutos únicamente pueden conferir el título profesional.

Para efectuar esta distinción la ley tuvo que definir lo que debe entenderse por "título profesional" y "licenciado". La distinción conceptualmente es pobre, y ha resultado dañina en términos prácticos. Si se lee con detención ambas definiciones, la distinción entre ambas es mera dialéctica, sin sustancia, carente de contenidos verdaderamente diferenciadores..

Los grados representan o certifican el conocimiento adquirido por una persona durante un período de años de estudio, sea en un campo de profesional o en una disciplina específica, cumplidos un conjunto de exigencias preestablecidas. El primero de esos grados - que habitualmente exige cuatro o cinco años de estudio, excepcionalmente más - es el de "licenciado". El título profesional cumple exactamente igual propósito.

El título profesional como lo conocemos en Chile no existe en ninguna parte, es una rareza autóctona, siempre valorado más que el grado de licenciado. Hasta los años ochenta los títulos con frecuencia no iban acompañados del grado de licenciado. Los ingenieros agrónomos, ingenieros forestales, contadores auditores, profesores de estado (profesores enseñanza media), constructores civiles, enfermeras, educadoras de párvulos, periodistas no recibían el grado de licenciado sino únicamente el título; y pareciera que ninguna falta les hacía porque ni los estudiantes de esas carreras ni sus colegios profesionales, siempre atentos a defender los derechos y prerrogativas de sus asociados, protestaron por ello.

Esta normativa del DFL N° 1 de diferenciar entre licenciado y título es contradictoria y se anula a sí misma cuando establece que para estudiar un Magíster es requisito tener el título profesional o el grado de licenciado, reconociendo así que ambos tienen similar peso académico.

Las consecuencias de esta errada normativa han sido, al menos dos.

Una, generar una innecesaria situación de menoscabo de los institutos profesionales. No hay razón para que un Contador Auditor, Kinesiólogo o Constructor Civil, titulado en un Instituto Profesional, no pueda acceder al grado de licenciado; pero sí quienes estudiaron dichas carreras en una universidad.

La otra consecuencia, con efectos fantasiosos en los directivos de una variedad de carreras, quienes han supuesto que el grado de Licenciado "per se" habilita para la investigación en la disciplina o campo profesional en el se obtiene en el grado, y han procedido a agregar (en ocasiones, como ocurre en educación, en perjuicio de materias esenciales propias de la profesión,) - en las mallas curriculares, seminarios, tesis de grado, y cursos de metodología de la investigación, como requisitos previos para acceder a la licenciatura. Esta delirante idea la ha hecho suya la Comisión Nacional de Acreditación y sus pares evaluadores, quienes al auditar los programas de estudio reprochan en sus informes a la universidad o facultad responsable de impartir la carrera en evaluación que no se haga investigación o que esta sea insuficiente. Este punto, lo retomaré más adelante.

En resumen, debe ser eliminada la diferencia entre licenciado y título profesional, ambos debieran conferirse cumplidos los mismos requisitos y entregarse en un mismo acto. Esta duplicidad, en rigor, únicamente tiene sentido porque el título está muy adentro de la cultura nacional, y el grado de licenciado es la práctica generalizada internacionalmente. Otra opción es eliminar el título profesional y de dejar exclusivamente el título de licenciado como propio de los estudio de

pregrado, el que también otorgarían los Instituto Profesionales en profesiones de al menos cuatro años.

3.- Misión de la Universidad.

Está ampliamente extendida la idea de que es condición sine qua non de la universidad la Docencia, la Investigación y la Extensión. Esta idea, esgrimida cual dogma de fe, es equivocada, puede ser muy costosa, y poco efectiva.

La Universidad antes que nada es enseñanza, es transmisión de conocimientos superiores impartidos por personas eruditas, no necesariamente investigadores. Una institución que hace investigación y no enseña puede dársele el nombre que se quiera, pero no es universidad; y que decir de una que se dedica a la sólo la extensión. Pero una institución que tiene un cuerpo de personas conocedoras y al día en las materias que enseñan a nivel superior, aún cuando no investigue y no realice extensión, es universidad.

Estados Unidos es un buen ejemplo. Tiene, y muy lejos, el mejor y más potente sistema universitario del mundo, donde hay más 3000 colleges y universidades. Como bien saben ustedes el college es universidad, y generalmente imparte enseñanza de pregrado, no siempre, pero si generalmente. Y de esas 3000 instituciones que enseñan en la educación post secundaria sabido es que no más 200 hacen investigación. Si uno lee las declaraciones de misión de los colleges, y las metas que se auto imponen raramente explicitan o comprometen propósitos de investigación, simplemente, están dedicados a la enseñanza.

Por supuesto que el país necesita universidades investigadoras y las tiene. La Universidad de Chile es la institución que ocupa posiblemente el lugar más destacado; también lo hacen la Universidad Católica de Chile, la Santa María, de Santiago, de Concepción y otras varias.

Creo pernicioso que universidades, más aún las de reciente creación, sean apuradas a tener académicos que dediquen forzosamente parte de su tiempo a la investigación. Apurar artificialmente ese proceso, madurarlo a mano, se arriesga a una suerte de burocratización donde, para guardar las apariencias, buenos profesores sean empujados a incorporarse a proyectos de investigación.

La extensión universitaria es un invento de la universidad norteamericana; muchos colleges y universidades, hacia fines del siglo XIX y principios del XX, advirtieron que en su entorno, en el medio social donde desarrollaban su actividad docente, había un público no universitario con intereses culturales y científicos diversos, interesados en conocer, en saber, sin que ello les significase tener que incorporarse a estudios formales, Esas universidades disponían de la capacidad humana, y recursos para dar satisfacción a esas inquietudes; por qué no hacerlo, entonces, y así resolvieron "extender" esos conocimientos hacia su comunidad. Cosa verdaderamente estupenda, cuando esas capacidades están disponible y hay tiempo para realizarla, y la institución voluntariamente se lo autoimpone. Pero es completamente errado que "per se" sea obligación de la universidad o de sus escuelas hacer extensión, y que, como lo está exigiendo los evaluadores en los procesos de acreditación programática, se les demande en la contratación de académicos tenga que considerar esta actividad. La presión por obligar a realizar extensión. La extensión puede ser deseable en muchas circunstancias, pero también distractiva, costosa y carente de una efectiva utilidad social.

La extensión está muy lejos de ser parte de la misión de una universidad.

4.- Largo de las carreras de pregrado.

Otro aspecto que debe enfrentarse es el afán de alargar innecesariamente las carreras de pregrado. Profesiones que se enseñaban en cuatro años se han extendido a cinco, sin que se perciban evidencias de su necesidad. Pareciera que ello ha obedecido a lograr un mayor status, a dar la idea de que poseen un mayor peso y consistencia profesional porque estudian más años o el mismo número de años que aquellas consideradas tradicionales. Es afortunado que carreras que siempre se han impartido en cinco años no hayan discurrido hacerlo en seis para rivalizar con las que se estudian en seis.

El ministro Sergio Bitar, en su momento, bregó para lograr que las universidades acogerán sus planteamientos en orden a acortar las carreras. Bitar, teniendo como referencia los acuerdos de Bolonia, y en especial el reordenamiento de la enseñanza superior en España hizo una propuesta pertinente, absolutamente correcta.

No hubo caso. Le fue mal. Ninguna universidad acogió sus sugerencias.

Si las profesiones tienen verdaderamente necesidad de profundizar ciertas materias o de incorporar nuevas; bueno, exactamente para eso están los post grado, específicamente el magíster, concebido como de ampliación y profundización profesional.

Si comparamos algunos campos de estudio con, por ejemplo, España, se observa que los estudios de Enfermería, Nutrición y Dietética, Trabajo Social, entre otros, se realizan allí en tres años, en Chile en cinco años; Educación de Párvulos y Pedagogía General Básica, también en tres años, en Chile en cuatro, pero casi siempre en cinco años. Dicho sea de paso, en España, Derecho se estudia en cuatro años y Medicina en seis años.

En Estados Unidos Enfermería y Trabajo Social, entre otras profesiones, el grado de bachellor se logra en cuatro años.

Las universidades deberían hacer un esfuerzo por reordenar y racionalizar el largo de los estudios de pregrado. Los estudios universitarios, hoy en día son costosos, y las familias hacen ingentes esfuerzos para que sus hijos accedan a la universidad. Es, entonces, de interés social que las universidades ofrezcan planes de estudio en el tiempo mínimo necesario para formar un profesional competente, y se cuiden de ofrecer innecesariamente estudios extensos en exceso.

5.- Formación de Profesores.-

Hay acuerdo en que nuestro sistema educacional está en crisis, y que ello es una amenaza para el desarrollo del país. La principal causa de es la pésima formación de los profesores, y son las universidades las responsables de ello porque sus escuelas de educación, ahogadas en un desatado pedagogicismo, forman profesores carentes de los conocimientos necesarios para impartir instrucción a sus alumnos, y de la formación cultural que sería esperable encontrar en ellos.

Pedagogía en Educación General Básica se imparte, dependiendo de la universidad, en 8 y 10 semestres, esto significa entre 35 a 55 cursos y actividades curriculares. De ellos, únicamente el 20 % a 30 %, raramente el 40 % son de materias que deberán de enseñar los futuros profesores, el restante 70 % a 80 % se reparte en una infinita variedad de materias pedagógicas según sea la universidad.

La Universidad Católica de Chile otorga el título de Profesor de Educación General Básica y su malla curricular de ocho semestres tiene un sólo curso de Matemática, uno de Leguaje y Literatura Infantil, uno de Ciencias Naturales, uno de Ciencias Sociales, uno de Lenguaje Artístico Visual, uno Lenguajes Musical,

uno de Educación Tecnológica; total **7** asignaturas de treinta y nueve que considera la malla, en otras palabras, sólo un 18% de los cursos programados corresponden a las disciplinas a enseñar. En el 82% restante, treinta y dos cursos y actividades, son de pedagogía y materias afines. Esta carrera se encuentra acreditada.

La Universidad de Chile, en diez semestres, con sesenta y tres asignaturas y actividades curriculares, sólo 10 corresponden a las disciplinas a enseñar: dos de Lenguaje y Comunicación, dos de Matemáticas, dos de Conocimiento del Medio Social y Natural, dos de Arte, dos de Electivos de la Especialidad, lo cual equivale al 17 % de las consignadas en la malla curricular; el 83 % restantes corresponden a pedagogía y demás. Agréguese que aprobado el tercer semestre y cursada 23 asignaturas, ninguna es de matemáticas, castellano, historia, ciencias naturales o geografía, pero si – entre muchas otras – Socioantropología, Antropología Cultural, Desarrollo y Aprendizajes I y II, Desarrollo Humano I, II, y III, Bases Pedagógicas I, II y III, Conceptos de Epistemología, tres Electivos de Formación General, Metodología de la Investigación Educativa I, y sólo a partir del cuarto semestre se entregan pequeñas dosis aquellas disciplinas, entreveradas con Metodología de la Educación II, Evaluación Educativa I y II, Construcción de Ambientes de Aprendizajes I, II, y III y una variedad de otros .

La Universidad Diego Portales forma un Profesor de Educación General Básica en ocho semestres, con cuarenta y cinco cursos y actividades curriculares, donde no hay espacio para las Matemáticas, Castellano, Historia de Chile, Historia Universal, Ciencias Naturales. La malla contempla dos cursos de “Didáctica de Lenguaje y Comunicación”, dos de “Didáctica Matemática”, dos de “Didáctica del Medio”, y una “Didáctica Educación Física”, una “Didáctica Educación Tecnológica”, una “Didáctica Educación Artística” (didáctica es el aprendizaje de técnicas de enseñanza, pero no el estudio de las disciplinas mismas). Estas didácticas suman nueve cursos, el 20%, el restante 80% es más pedagogía y otras materias.

En **la Universidad de Antofagasta** - de 36 cursos y actividades curriculares distribuidos en ocho semestres - 8 cursos son de materias a enseñar el 22 %. Aprobado el tercer semestre y cursadas 18 asignaturas únicamente dos: “Desarrollo de Habilidades Comunicacionales” y “Desarrollo de Habilidades Científicas Matemáticas” son afines a las materias que deberán enseñarse; pero ya se ha estudiado: “*Dimensión Humana del Proceso Educativo*”; “*Dimensión Social y Moral del Proceso Educativo*”; “*Dimensión Científica del Proceso Educativo*”, “*Análisis Histórico Social de la Realidad Chilena*”, “*Democracia, Diversidad y Derechos Humanos*”, “*Metodología de la Investigación Cuantitativa*”, entre otras varias. En los semestres siguientes sólo hay 6 cursos de las materias a enseñar, a las que se suman “*Dimensión Tecnológica del Proceso Educativo*”, “*Metodología de Investigación Cualitativa*”, “*Fundamentos de la Educación Básica*” y una decena más de similar factura.

La Universidad de Concepción en 9 semestres imparte 58 cursos y actividades curriculares 10 de las cuales son de materias a enseñar, **el 17 %**.

La Universidad de Magallanes en 10 semestres y 58 cursos, sólo 11 de ellos corresponda a materias a enseñar, **el 20 %**, los 47 restantes, el 80 %, sean pedagógicos y afines.

La Universidad Católica Cardenal Silva Henríquez en 8 semestres y 36 cursos, **7** son las disciplinas a enseñar, el 19 %.

La Universidad de La Serena en 8 semestres y 50 cursos y actividades curriculares, 12 son de materias a enseñar, el 24 %.

Estos ejemplos señalados no son la excepción, constituyen la generalidad. La marea pedagogicista ha invadido todas las escuelas de educación, y si en Educación General Básica el deterioro es casi absoluto, en educación media la

especialización sea en matemática, castellano, historia, ciencias o química, raramente alcanza el 50 % de los cursos de los planes de estudio.

El Gobierno y el Parlamento podrán aumentar generosamente el financiamiento para la educación, cambiar la Loce, reestructurar el Ministerio de Educación, crear una Superintendencia, podrán hacer eso y más, pero, si las universidades no liberan a sus escuelas de educación de las deformantes prácticas del pedagogicismo desahogado que las ahoga, todo permanecerá igual.

6.- Acreditación.

En el proceso de acreditación programática en acción han sido acreditadas los planes de estudio de la Universidad Católica, Universidad de Concepción, Universidad de Magallanes, Universidad Cardenal Silva Henríquez, Universidad de La Serena, las mismas cuyas mallas están rebosantes de cursos de educación y donde la matemática, castellano, ciencias naturales, historia, geografía, arte están reducidas al mínimo, y que, junto a otras muchas escuelas de educación, son causa principal del desastre de nuestra educación básica y media.

En los informes de acreditación programática se hacen continuos reparos a que las escuelas de educación en proceso de acreditación no realizan investigación o extensión o éstas son insuficientes. A continuación se transcriben algunas observaciones sobre estos temas contenidas en los informes de aprobación de parte de la Comisión Nacional de Acreditación:

“El número de profesores de jornada completa y media jornada en las distintas unidades académicas es reducido, lo que obliga a los académicos a concentrar su actividad en la docencia y limita las posibilidades de participación en actividades de investigación.” (Universidad Cardenal Silva Henríquez)

“La investigación es una actividad no incorporada a las funciones académicas de los docentes” (Universidad de Magallanes).

“La carga horaria de los docente de jornada completa y media jornada les impide participar en otras actividades docentes” (Universidad de La Serena)

“Tampoco se aprecian actividades sustantivas de investigación, extensión o prestación de servicios.....” (Universidad del Bio Bio).

Como va dicho antes, en el ámbito de los estudios de pregrado es desproporcionado exigir que las universidades o sus escuelas deban realizar investigación, y, ni hablar de extensión. Pero aún dentro de los criterios de la acreditación es una tosca contradicción exigir investigación en escuelas o departamentos de universidades que se han declarado únicamente docentes, y que en esa condición se les ha otorgado la acreditación institucional.

En un plano más general hay que señalar que el propósito, tanto en la acreditación institucional como programática, es garantizar un mínimo de calidad aceptable común a todas las instituciones y programas acreditados, y de ninguna manera establecer o calificar una institución o programa respecto a otros. Sin embargo, la Comisión Nacional de Acreditación hace exactamente que lo contrario, y en la acreditación institucional, al acreditar pone nota a las universidades.

- 7 años (2 universidades): Universidad de Chile, Pontificia Universidad Católica.
- 6 años (2 universidades): Universidad Santa María, Universidad de Concepción.

- 5 años (8 universidades): Universidad de los Andes, Universidad del Desarrollo, Universidad de Talca, entre otras.
- 4 años (10 universidades)
- 3 años (10 universidades)
- 2 años (9 universidades)
- 1 año (1 universidad)

Determinar que una universidad es merecedora a 7 años de acreditación - en tanto otra sólo a 6, o que una tercera califica sólo a 3 años y una cuarta a 4 años, basados un conjunto complejos de factores difíciles de cuantificar - va contra la esencia de la idea de la acreditación, que es garantizar una calidad mínima aceptable, común a todas las instituciones y programas acreditados; ir más allá es temerario.

7.- Gobierno Universitario.

Hoy en día, el sistema universitario chileno muestra vigor y goza de buena salud porque es abierto y competitivo, aunque por cierto podría ir mejor. Las universidades fundadas al amparo de la legislación de 1981 dan muestras de consolidación académica y señales de estarse granjeando la confianza de la opinión pública. Este posicionamiento ya es advertido por los medios, y con certeza puede afirmarse que este proceso continuará en los próximos años.

En cambio, el enfermo es el sistema de universidades estatales, al que se agregan varias de las privadas subvencionadas, que se ha mostrado desorientado, quejoso, con un cuyo posicionamiento disminuido, incapaz de encarar con fuerza la competencia de las nuevas instituciones. En estas universidades hay cuantiosas inversiones en infraestructura (planta física, equipamiento en laboratorios, bibliotecas), y poseen un numeroso contingente académico, y año a año reciben ingentes recursos financieros, a través de los AFD y AFI, proveniente de los impuestos que pagan los chilenos.

Es una verdad de Pero Grullo que a las empresas bien administradas les va mejor que a las mal administradas y que suelen prestar mejores servicios que las conducidas en forma deficiente. Esto también es aplicable a las universidades, y es parte central del problema que afecta a las universidades estatales y privadas con aporte fiscal (con excepción de la Universidad Católica de Chile).

El régimen de gobierno universitario de Juntas Directivas - vigente, aunque mal trecho, en las universidades estatales derivadas y Universidad de Santiago, y explosivamente desechado en la Universidad de Chile - se originó en un estatuto tipo redactado en 1981, que estaba inspirado en el sistema de Board of Regents o Board of Trustees de la universidades de los Estados Unidos. Estos estatutos - en un asunto muy principal como es el nombramiento de sus autoridades - contemplaban que fueran efectuados por la Junta Directiva de la Universidad, a través del mecanismo de "comités de búsqueda". Desafortunadamente, fue prontamente reemplazado en el Parlamento por el mecanismo electoral donde votan los académicos. Los resultados de este cambio han sido malos, y sin explicarlo todo, explican mucho de lo que les ocurre a estas universidades.

El caso de la Universidad de Chile es ilustrativo. Es de público conocimiento que sus elecciones de rector han estado siempre acompañadas de agrias disputas, denuncias, reconvenciones, descalificaciones y acusaciones entre las diversas candidaturas que ciertamente en nada la prestigian. A vía de ejemplo, aunque es incomodo decirlo, resulta inocultable que el profesor doctor Las Heras, candidato a rector en última elección, luego de quedar eliminado de participar en la vuelta electoral final, dio su apoyo al actual rector, y hoy es el Prorector de la Universidad. Hace algunos años un distinguido médico, el doctor Alejandro Goic -

que posiblemente en un sistema sano hubiese sido un excelente rector – su candidatura fue postulada públicamente por los académicos democratacristianos de la Universidad; en otra elección un candidato explicaba y lamentaba su derrota porque los académicos de su partido no lo habían apoyado en las urnas. La disputa por la rectoría de la Universidad Tecnológica Metropolitana, años atrás, terminó en los tribunales de justicia, otro tanto ocurrió, en cierta ocasión, en Valparaíso.

Todo lo dicho, sin entrar a referirse a la conducta, siempre contestatarias de las organizaciones estudiantiles, amenazantes y dispuestas a poner en jaque a sus autoridades y a pretender a sumir una posición de conducción de la institución y exigiendo participación en los órganos colegiados de gobierno y facultades.

Los Estados Unidos tienen, muy lejos, las mejores universidades del mundo, donde reina una gran autonomía universitaria y libertad académica, sin embargo, los rectores no son elegidos por votación de los profesores sino a través de “comités de búsqueda”. Accedan ustedes a la página web de “The Chronicle of Higher Education” y verán largas listas de vacancias de cargos de Presidente, decanos, jefes de departamentos, vicepresidentes académicos, de finanzas, etc, no sólo de Estados Unidos, también de Canadá, Australia y otros países.

La filosofía que inspira al sistema universitario norteamericano se ilustra con las ideas que citaré de dos personeros de universidades estadounidenses. Uno, el profesor J. Zwingle señala:

“Un principio relativo a la educación es que la educación es demasiado importante al interés público, para que el público confíe totalmente su dirección al cuerpo docente, cuyo propio interés, como el de cualquier grupo profesional, está siempre presente.”

Otro, del entonces Vicepresidente de Finanzas de la Universidad de Harvard quien - al consultársele sobre lo que pasaría en las universidades norteamericanas si el rector fuera elegido por los académicos – manifestaba lo siguiente:

“Depende de la calidad de los académicos. Pero, creo que produciría más una relación de tipo político y de compromiso que un mejor interés por la Universidad. Muy a menudo, la elección recaería en alguien que prometiera cosas por una Facultad, que, a la larga no serviría los mejores intereses de la institución. De manera que en los Estados Unidos, en general, no hay universidades particulares o públicas, en que los académicos voten de manera formal en la elección del Presidente. Por supuesto que la Junta de Gobernadores es cuidadosa de elegir a alguien que tenga independencia, pero no hay votos de los académicos en ninguna parte”

Nuestras universidades estatales son muy importantes, el país necesita de ellas, pero requieren urgentemente de un buen sistema de gobierno. Necesitamos universidades que ejerzan un fuerte, vigoroso liderazgo académico en la enseñanza, en la investigación y en el ámbito cultural; ninguna está en mejor condición de realizar ese cometido que la Universidad de Chile, pero requiere disponer de un sistema de gobierno universitario que, de verdad, le permita cumplir con esa tarea. El sistema electoral debiera ser desterrado de las prácticas para nombrar las autoridades académicas, rector y decanos, y la presencia estudiantil en los órganos colegiados, de ser admitida, no debería ir más allá de tener algún vocero.

La educación universitaria está sana, en desarrollo, y mostrando frutos prometedores, y como lo anticipó el Ministro Sergio Fernández en 1981 la clave fue abrir el sistema de educación superior y facilitar la creación de nuevas

universidades a exigencias competitivas, ello iba a favorecer el mejoramiento de la calidad académica de las universidades, y exactamente así está ocurriendo.

Pero creo que deben efectuarse correcciones, he mencionado algunas; el rumbo que está tomando la acreditación es muy preocupante y debiera abrirse un debate sobre su aplicación. También, no lo mencioné antes, lo digo ahora, debe evitarse elevar las barreras de entradas a nuevas universidades, eso es muy bueno para las existentes, pero socialmente perjudicial.