



Universiteit
Leiden
The Netherlands

Formación ciudadana en universidades chilenas: variaciones históricas e institucionales

Infante Espinola, F.

Citation

Infante Espinola, F. (2023, July 6). *Formación ciudadana en universidades chilenas: variaciones históricas e institucionales*. Retrieved from <https://hdl.handle.net/1887/3629797>

Version: Publisher's Version

License: [Licence agreement concerning inclusion of doctoral thesis in the Institutional Repository of the University of Leiden](#)

Downloaded from: <https://hdl.handle.net/1887/3629797>

Note: To cite this publication please use the final published version (if applicable).

Capítulo 3

Universidad de Chile y su Ethos Republicano

Introducción

La Universidad de Chile (UCH) es la primera institución de Educación Superior de Chile independiente. Fue creada por ley en 1842 como continuadora legal de la Universidad de San Felipe (1747), y en el presente la universidad laica chilena de mayor prestigio a nivel nacional e internacional (Universidad de Chile, 2020a). Históricamente fue el *alma mater* de la elite profesional y política del país,¹ aunque en su desarrollo a lo largo del siglo XX la define un reclutamiento consistentemente meritocrático sustentado en su base valórica de equidad, pluralismo y de servicio al país (Brunner, 2012). Se ha seleccionado esta universidad como parte de la muestra para el presente estudio por constituir el emblema de las universidades estatales que define dentro de su misión la formación ciudadana y la transformación social como parte constitutiva de su quehacer.

En términos generales, la Universidad de Chile está entre las dos instituciones más selectivas del país, atrayendo a los estudiantes con mejores resultados en las pruebas de selección para el ingreso a la Educación Superior. Tiene una matrícula en 2021 de poco más de 43 mil estudiantes de pregrado y postgrado que realizan sus estudios en cinco campus universitarios que albergan catorce facultades y cinco institutos (Universidad de Chile, s. f.). La Universidad de Chile tiene acreditación máxima según los estándares de la Comisión Nacional de Acreditación (siete años), en las cinco áreas que ésta distingue como fundamentales: gestión institucional, docencia de pregrado, docencia de postgrado, investigación, y vinculación con el medio. En términos comparados internacionales, se trata de una universidad compleja, la primera del país y entre las 500 mejores del planeta según el Academic Ranking of World Universities (ARWU) y entre las 20 mejores de Iberoamérica según el Ranking SCImago.²

Para esta universidad, el contexto histórico y sociopolítico al momento de su fundación en 1842 marca su sello institucional, que se mantiene hasta el día de hoy. Una institución de Educación Superior establecida por el Estado, orientada a contribuir al desarrollo de la nación,

¹ En algunas carreras, como las ingenierías, también de la elite económica.

² Detalles de la ubicación de la UCH en diversas clasificaciones internacionales el año 2021 visitar: <https://www.uchile.cl/noticias/183234/conoce-los-rankings-liderados-por-la-universidad-de-chile-el-2021> (última vez visitado el 16.06.2022).

a su identidad y a la formación de una ciudadanía inspirada en valores democráticos y republicanos, que reconoce y promueve la pluralidad de contenidos morales de la cultura.

Tanto en sus estatutos como en su discurso oficial, la institución define su afiliación o pertenencia al Estado, hecho representado en que el Presidente de la República es su Patrono,³ responsable de nombrar al Rector. Dentro de sus principios se encuentra la participación en la vida institucional del país, la equidad y la valoración del mérito en su ingreso, permanencia y graduación en tanto la universidad es y representa a un Estado Republicano y Democrático con su pluralismo, respeto por la diversidad, diálogo, tolerancia, libertad y respeto irrestricto y promoción de los derechos humanos (Universidad de Chile, 2020a).⁴

En el artículo 4 de su estatuto vigente (Ministerio de Educación, 2006) se decreta la responsabilidad de formar personas con sentido ético, cívico y de solidaridad social. Como aspecto relevante para este estudio, la responsabilidad social y el compromiso ciudadano son parte constitutiva de la formación integral de la universidad y competencia sello⁵ en el pregrado (Universidad de Chile, 2018a). Esto se complementa con una visión multidimensional de la ciudadanía que considera la pluralidad étnica y cultural, la discapacidad, las identidades de género y el medio ambiente. Dimensiones de la ciudadanía que se van desarrollando dentro de la universidad en forma coherente y sincrónica a los cambios históricos, sociales y políticos del país, que a su vez van teniendo repercusiones en la estructura organizacional de la universidad, es decir cómo ésta se organiza y configura su quehacer; así como también en los contenidos y pedagogía de lo que se considera conocimiento válido.

³ Artículo 2 del Estatuto del 19 de noviembre de 1842 establece: “Será patrono de la Universidad el Presidente de la República” (Congreso Nacional, 1842). Disponible en <https://uchile.cl/u110422>. Última vez visitado el 11.06.2022. Este artículo se mantiene en los estatutos de los años 1931, 1981 y 2006. En los Estatutos de 1971 desaparece la figura de “patrono de la universidad”, que es restablecida en los estatutos vigentes: así, en los estatutos de 2006 el Presidente de la República mantiene la función de nombrar al Rector que es elegido por el Claustro Pleno constituido por todos los académicos, estudiantes y funcionarios de la universidad definidos en los títulos correspondientes.

⁴ Lo citado es parte de los valores y principios orientadores de la Universidad de Chile declarado en la descripción de su institucionalidad actual (Universidad Central de Chile, 2020). Las primeras referencias a estos valores se pudieron encontrar en los Estatutos de 1971 (Ministerio de Educación Pública, 1971) en que se declara que la Universidad de Chile es democrática, participan en su gobierno todos sus miembros. El acceso y la permanencia de sus miembros depende de sus méritos sin discriminación de ninguna especie. Se especifica también que la universidad garantiza la libre expresión y coexistencia de las diversas ideologías y corrientes de pensamiento.

⁵ El concepto de competencia sello es la denominación institucional que se le da a las competencias genéricas o transversales desarrolladas por el Proyecto Tuning y MECESUP que se abordan en el Capítulo 2 en el contexto de la reforma del pregrado que se da en la Educación Superior a partir del Proceso de Bolonia y que tiene impacto en las Universidades Chilenas a inicios del 2000. También se abordará más adelante cuando se describa las características del programa de formación general de la universidad.

Es importante destacar que la formación ciudadana dentro de la Universidad de Chile ha sido una función que durante gran parte de su trayectoria se ha realizado en forma implícita, es decir, sin contenidos declarados a este fin en los currículos de formación de las diferentes carreras, sino a través i) del posicionamiento político y moral general de la institución presente en los discursos y rituales institucionales, ii) a través del reclutamiento meritocrático de estudiantes y docentes, y iii) la celebración de principios de pluralismo y deliberación racional como intrínsecos al quehacer de la institución. Esta forma implícita de abordar la formación ciudadana cambia con el inicio del nuevo siglo, en que, con el avance radical de la masificación y diversificación de la Educación Superior en Chile, junto con mecanismos más exigentes de aseguramiento de calidad y un contexto internacional que promueve la formación ciudadana como parte de la formación integral que debe ofrecer la experiencia universitaria, la Universidad de Chile se ve impulsada a explicitar la formación ciudadana, haciéndola parte de los currículos, con una perspectiva que incorpora las problemáticas contemporáneas y con los mecanismos de implementación en su estructura organizacional necesarios para que esta incida en el perfil de egreso de sus estudiantes.

Para este análisis se ha tenido como foco el discurso sobre la formación ciudadana que sostiene la universidad, de manera explícita e implícita. A partir de esto se ha buscado responder a los objetivos de esta investigación de identificar y sistematizar qué definen como formación ciudadana las universidades chilenas y cómo lo implementan en los arreglos organizacionales y curriculares. Como fuente de información se analizó documentos institucionales oficiales, se entrevistó a autoridades claves y líderes estudiantiles, así como también se analizó programas de cursos de formación general. Todo con el fin de identificar las bases filosóficas de la formación ciudadana, la trayectoria histórica de la formación ciudadana en el contexto institucional de la Universidad de Chile, considerando la estructura organizacional y el currículum.

En lo que sigue del Capítulo, se explora los rasgos institucionales y valóricos señalados, en tres dimensiones. Primero se analiza la trayectoria histórica de la universidad y cómo esta trayectoria tiene incidencia directa en lo que se entiende por formación ciudadana. La segunda sección aborda la institucionalidad que sostiene a la formación ciudadana que la Universidad de Chile ofrece en el presente, tanto en su dimensión organizacional o burocrática. Esto es vicerrectorías, departamentos y unidades, así como también en su dimensión programática, a través de la creación de programas que declaran impartir la formación ciudadana. La información necesaria para el análisis se recogió a partir del estudio de documentos normativos de la institución como estatutos y leyes, documentos estratégicos que varían por períodos de ocho años, y que por tanto son de carácter más contingente, y documentos como el modelo educativo, que definen la formación de los futuros

profesionales en coherencia con los documentos normativos y las definiciones estratégicas. Finalmente, se analiza en profundidad lo que la universidad considera hoy como formación ciudadana, la que es parte del currículo de formación general, y que aborda aspectos de su contenido y pedagogía. Desde aquí se indagó acerca de qué es lo que tal formación general enfatiza o privilegia como conocimiento y perspectiva valorativa válida, y cómo es que esto se compara con las tipologías de ciudadanía y participación política abordadas en el marco conceptual de este estudio (Capítulo 1).

3.1. Caracterización histórica de la Universidad de Chile

La caracterización histórica de la UCH es de particular relevancia ya que permite entender los orígenes de su sello institucional, que tiene la formación ciudadana como elemento constitutivo, y que varía en sus manifestaciones a largo de distintas etapas de su desarrollo, acorde con las variaciones en los contextos socioculturales y políticos externos.

En esta primera sección del Capítulo se identificarán los hitos claves en la conformación del sello institucional de la UCH, así como los puntos de inflexión mayores de su evolución en el plano organizacional y curricular. Estos hitos se organizarán y expondrán de acuerdo a cuatro grandes períodos en los que coincide la literatura que analiza la historia del sistema de Educación Superior en Chile: período fundacional (siglo XIX), reforma de la década de 1960, universidad vigilada (1973-1990), y la universidad en democracia (1990-2018).

3.1.1. Momento Fundacional

La Universidad de Chile fue fundada en 1842, en un contexto nacional donde prima el impulso de romper con el pasado colonial representado por la Universidad de San Felipe, fortalecer la República recién instalada y abrirse a la modernidad (Campos Harriet, 1960; Serrano, 1994). A pocas décadas de la independencia, Chile clavaba su bandera de república independiente y adquiriría conciencia de su identidad nacional. La paz al interior del país se había logrado en 1830, al concluir por las armas la disputa entre las élites de Santiago y Concepción y las visiones unitarias y federales de organización del naciente Estado, y se iniciaba la consolidación y conciliación. El ímpetu republicano inicial fue acompañado por la preocupación constante por la educación (Campos Harriet, 1960). Se entendía que el proceso de instalación de la nueva nación y el esfuerzo por legitimar el sistema político y la soberanía popular requerían ampliar la virtud republicana, tarea que cae en manos del Estado y en particular, de la educación que este es capaz de proveer. “La educación se constituyó en uno

de los puentes fundamentales, en el instrumento privilegiado para la formación del hombre racional, del ciudadano, del individuo” (Serrano, 1994, p. 64), lo que se enmarca en el esfuerzo mayor por establecer una identidad, una ideología y un sentimiento nacional comunes. De esta forma, la creación de la Universidad de Chile⁶ se da en un contexto donde había acuerdo en: i. la necesidad de racionalizar la sociedad y con esto, transformar al país para entrar al mundo moderno; ii. formar en la virtud republicana y la identidad nacional común que incorporara a todos los estratos sociales de la población; y iii. la responsabilidad del Estado en la educación para formar una elite estatal capaz de conducir el proceso (Serrano, 1994).

Inspirada en el modelo napoleónico de universidad que regía para todos los niveles educacionales (Serrano, 1994) y con el fin de responder a las necesidades de la patria y al contexto antes mencionado, es que la Universidad de Chile se crea con la función académico científica intrínseca a su estatus de universidad. A lo que se agrega la función de Superintendencia, es decir, de institución responsable de velar por el desarrollo todos los niveles de la educación, con el fin de extenderla a todas las clases de la sociedad. Prueba de ello es el discurso inaugural de Andrés Bello en la instalación de la U. de Chile el 17 de septiembre de 1843 que se refiere a la importancia de la educación del pueblo, así como también se refiere a la importancia que la universidad se asiente sobre la necesidad de responder a las necesidades de Chile (Bello, s. f.).⁷

El hecho de que la Universidad fuese Superintendencia a la vez que academia es relevante ya que, más allá de formar profesionales, significaba que sobre ella recaía la responsabilidad de modelar la cultura y formar una identidad nacional, definiendo los contenidos de la educación primaria, secundaria y terciaria del país (Congreso Nacional, 1842), y forjar a través de su quehacer formativo esencial, una conciencia nacional, que paulatinamente va marcando una tendencia hacia su secularización (Serrano, 1994). En este rol de Superintendencia la universidad organiza institucionalmente el conocimiento y decide la gradualidad de éste dependiendo del grado que se está cursando. Es el Consejo Universitario, compuesto por los

⁶ Preparada por Andrés Bello bajo encargo del ministro Manuel Montt, en el gobierno de Bulnes, se promulga la ley orgánica de la Universidad de Chile el año 1842. El año 1843 se nombra a las autoridades y se instala formalmente para las fiestas patrias en un solemne acto cívico (Campos Harriet, 1960).

⁷ En su reconocido estudio sobre “Universidad y Nación: Chile en el Siglo XIX” la historiadora Serrano (1994) señala que en la visión que inspiró la institucionalidad de la Universidad de Chile, se configuraba que ésta fuese universalista, burguesa, secular y democrática. Abierta a toda la sociedad chilena. Ejemplos de esta visión ofrecidos por Serrano refieren discusiones de la época respecto de los sueldos que debiesen recibir los académicos: si estos debían, o no, ser de carácter honorífico, acorde a una función considerada aristocrática y no especializada, y por tanto que debía ser ejercida por personas piadosas y acaudaladas. Sin embargo, para otros, estos cargos debían tener un sueldo digno y compatible con otros cargos públicos, reflejando así la profesionalización gradual de la dirigencia del Estado. Otro ejemplo se refiere a la vestimenta: se solicitaba a los académicos que ejercieran su rol de traje negro común y sombrero armado, y no trajes especiales que los distinguiera como grupo.

decanos de las diferentes facultades, que a partir de las recomendaciones de sus académicos, inspecciona la enseñanza nacional y define, además de lo relativo a su función académica, los exámenes de los colegios públicos y privados, los exámenes de los colegios vocacionales, los textos de estudio y la formación de los profesores, así como responde a las demandas de diversos estudios y diagnósticos técnicos requeridos por el gobierno (Congreso Nacional, 1842; Serrano, 1994).

Otro aspecto relevante respecto a las funciones de la universidad que se definieron desde sus orígenes es el fomento de las disciplinas y el rol de una educación general de base. En 1847 en un reglamento elaborado por el científico polaco, decano de medicina, y más tarde rector, Ignacio Domeyko, se separan las secciones de educación secundaria y Educación Superior, con dos autoridades diferentes (Campos Harriet, 1960; Serrano, 1994). La Educación Secundaria, que era responsabilidad del Instituto Nacional, se mantiene con la función de “formar ciudadanos para la patria, que la defendieran, la dirigieran, la hicieran florecer y le dieran honor” (Memoria Chilena, s.f.-b). Por recomendación de Domeyko (1842), la Universidad debía educar a los jóvenes con los conocimientos generales que ensanchan el espíritu y desarrollan los sentimientos morales. Por tanto el Instituto Nacional (primer y fundacional liceo del sistema de educación secundaria) en conjunto con la Facultad de Humanidades de la propia Universidad, proponían los programas a ser cursados, entre ellos una fuerte base en filosofía y literatura, junto con los ramos de lengua, literatura nacional, estadística e historia de Chile (Campos Harriet, 1960),⁸ reivindicando asimismo la importancia de cultivar el conocimiento y amor a la patria.⁹ En cambio, lo que hasta entonces había sido “Educación Superior” responsabilidad del Instituto Nacional, pasa a denominarse “Delegación Universitaria” y ser redefinida como responsabilidad de la Universidad, teniendo como cabeza a su Rector, que se hace representar por un delegado que participa del consejo universitario con la responsabilidad de organizar cátedras en las diversas disciplinas vinculadas a las facultades, medicina, derecho, ingeniería, humanidades. Finalmente, el año 1879, la Educación Superior pasa a ser exclusivamente responsabilidad del Rector de la

⁸ La Educación Secundaria tiene cuatro reformas importantes durante la segunda mitad del siglo XIX e inicios del XX. La de 1843 que determina que los exámenes deben ser rendidos frente a comisiones de las facultades de la universidad. La de 1867 que entrega la Educación Superior a la Universidad, aunque a cargo del Delegado Universitarios que a su vez hacía de Rector, don Ignacio Domeyko. La Ley Orgánica de 1879 que separa formalmente la educación secundaria de la Educación Superior y finalmente la de 1893 que establece un plan de enseñanza concéntrica o gradual de seis años que hizo de la enseñanza secundaria un eje de la educación nacional. Finalmente, es sólo en 1927 que la Educación Secundaria deja de ser tuición del consejo universitario (posteriormente denominado Consejo de Instrucción Pública) con sede en la Universidad, para pasar a ser de exclusiva responsabilidad de la Superintendencia de Educación en el Ministerio de Educación (Campos Harriet, 1960).

⁹ Un ramo que se imparte en otra facultad y que refleja el espíritu nacionalista es la creación de una asignatura de historia natural de Chile.

Universidad, suprimiendo las funciones de delegado y por tanto la relación con el Instituto Nacional (Campos Harriet, 1960). Con esta separación se da inicio a la universidad docente y la formación profesional (Serrano, 1994), modelo que definiría a la Universidad de Chile en años venideros.

Aunque dio lugar a discusiones en el inicio, la Educación Superior no incluyó una formación general, a pesar de las indicaciones en contrario de Andrés Bello. El Consejo Universitario estimó que esta educación debía ser responsabilidad de la enseñanza secundaria y que el corto tiempo de la formación profesional debía dedicarse a las asignaturas propias de cada una de ellas (Serrano, 1994). Es decir, la visión fundacional de que el sistema educativo es responsable de formar en la virtud republicana e identidad nacional adquiere una gradualidad que ubica a la formación ciudadana principalmente en la educación básica y secundaria; mientras que en la Educación Superior, esta queda como una función implícita que se fomenta a partir del compromiso institucional con el desarrollo de la nación, su identidad y los valores democráticos articulados en torno a la visión que define a la universidad. De hecho, como se verá más adelante, es largo más de un siglo después, recién a partir del año 2000, que la formación ciudadana se explicita como una competencia sello de la universidad, que forma parte de su programa de formación general, que el año 2006 pasa a ser parte de sus estatutos (Ministerio de Educación, 2006), y hoy es principio sustantivo de la Ley 21.091 Sobre Educación Superior (Ministerio de Educación, 2018a) que reforma el sistema.

Junto con la orientación republicana que sustenta la creación de la Universidad de Chile y que se encuentra declarada en los estatutos constitutivos de la institución, es visible la intención de crear una comunidad académica diversa y representativa de la sociedad chilena, que reconoce y promueve la pluralidad de contenidos morales de la cultura. Esta se plasma en la procedencia social diversa de sus académicos, que reflejan una sociedad que comenzaba a diversificar sus elites por efecto del lento pero consistente crecimiento de las profesiones. Así, existían los académicos que provenían de la clase dirigente y propietaria. Luego fueron creciendo en número los académicos que provenían de familias de escasos recursos, en gran parte gracias a la acreditación formal del conocimiento que realizaba el Instituto Nacional, que además daba becas a estudiantes carentes de medios, que luego podían continuar sus estudios en Educación Superior y/o ejercer como profesores. También se permitió el acceso a académicos extranjeros avecindados en Chile. Otra fuente de diversificación importante se abre a partir de una modificación legal impulsada por Antonio Varas en 1845. Allí se establece que los hijos naturales o personas con cualquier tipo de ilegitimidad podrían optar al grado universitario, demostrando así que la Universidad estaba abierta a toda la sociedad tanto en su estamento académico como en el estudiantil. Un importante cambio adicional en la diversificación de la comunidad académica es la incorporación de las mujeres en 1877, y la

definición normativa de que las niñas pasaban a tener igualdad de condiciones para acceder a la educación secundaria y Educación Superior (Campos Harriet, 1960; Mellafe *et al.*, 1992). De esta forma, los desarrollos evocados en la sociedad como en la cultura y sus correlatos de diversificación social y de género, se van reflejando en la diversificación social del cuerpo académico y del cuerpo estudiantil de la institución. Aunque es necesario aclarar que en ese entonces, esta diversificación no era concebida explícitamente como vehículo de ascenso social, sino un fin en sí misma, que buscaba “educar al pueblo en su acepción más amplia [...] y a una clase dirigente formada para ser la elite política y social” (Serrano, 1994, p. 99). Independientemente de que, en el largo plazo, permitiera canalizar el ascenso de los grupos medios y la creación de una cultura superior laica y mesocrática (Brunner, 2009b). Lo anterior debido a que este acceso a la Educación Superior se dio en forma paulatina y graduada. Prueba de ello es que al año 1895 había 1.190 estudiantes en Educación Superior, 11.524 estudiantes en educación secundaria y 139.991 en educación primaria a nivel nacional¹⁰ lo que demuestra en parte, que a pesar de los esfuerzos del Estado por uniformar la educación y ampliar la oferta, la universidad fue un espacio para formar a la clase dirigente y a la nueva elite política (Serrano, 1994). “La Educación creció porque el Estado aumentó la oferta, y la población que concurrió a ella, por restringida que fuese, la tomó y la aceptó porque la educación fue adquiriendo un valor social, funcional, o simbólico. [...] Se activó la demanda “desde abajo” (Serrano, 1994, p. 101), lo que permitió también que se incrementara el componente profesional de una clase dirigente que, acorde con el ideario de la universidad, encarnaba los valores de la nación y el progreso.

Constituye un hito importante en la historia de la universidad, un conjunto de cambios en su organización interna, gobernanza y dependencia del poder gubernamental, que tiene lugar entre los años 1927 y 1931, cuando se dictan el Estatuto Orgánico Universitario (Ministerio de Educación Pública, 1931) y una serie de leyes que van avanzando hacia la autonomía de la Universidad; la organización en Facultades, escuelas e institutos; con funciones de docencia, la investigación y la extensión; y un sistema de gobierno que recae en el Rector y el Consejo Universitario¹¹, sin intervención de la comunidad universitaria. Esta institucionalidad establece la referida revocación de la tuición de la enseñanza secundaria del Estado, como la declaración de autonomía que decreta al Rector como representante legal que se mantuvo vigente hasta la década de 1960.¹²

¹⁰ Mayores detalles del incremento de alumnos en el sistema de educación entre los años 1855 y 1928 se puede encontrar en Serrano (1994, p. 101).

¹¹ El Consejo Universitario está compuesto por el rector, los decanos, el secretario general, los directores generales de Educación Secundaria y Primaria y dos consejeros designados por el Presidente de la República.

¹² Para el ideario inspirador de la institución previo a la reforma de 1968 ver Barrera, Manuel, “La Universidad Chilena: una reflexión permanente” INSORA, Universidad de Chile 1969.

Por último, es necesario mencionar el muy relevante rol que tiene la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (FECH) en la conformación del espíritu republicano y sello ciudadano de la UCH durante el período fundacional. Ésta se funda el año 1906, con vocación desde el inicio de representar la voz estudiantil en los asuntos de la universidad, como ayudar a los sectores más pobres del país e incidir en cuestiones relativas a la educación universitaria (Rocca, 2013). La FECH desde sus inicios tuvo alta visibilidad frente a la opinión pública y el país representando posturas anticlericales, antioligárquicas que al poco andar se fueron definiendo como latinoamericanistas y antimperialistas (Archivo FECH, s. f.; Rocca, 2013). La FECH ya en su declaración de principios de 1920 planteaba que ésta lucharía “por obtener la representación de los estudiantes en los organismos directivos de enseñanza” (FECH, 2005, p. 31) transformándose en un espacio activo para la formación de la clase política, aportando líderes que han contribuido a la consolidación de la nación y el Estado a lo largo de la historia. En representación de las capas medias de la sociedad, líderes de la FECH ocuparon y siguen ocupando roles de Presidentes de la República, diputados, senadores, partidos políticos y líderes de asociaciones gremiales o sociales (Moraga, 2005; Ortiz Ruiz y Araya Guzmán, 2022; Roco Fossa, 2005).¹³ Pero más importante aún, como se verá más adelante en este capítulo, desde que fue fundada la FECH ha sido un escenario privilegiado de participación política que ha marcado la experiencia social de la comunidad académica en su conjunto, así como también, a través de sus movilizaciones, ha sido un factor influyente en el espacio de especial importancia con el que cuenta hoy la formación ciudadana dentro de la universidad y el sistema de Educación Superior.

En el momento fundacional y final de la instalación de la Universidad de Chile importa destacar dos momentos que definen el devenir de la institución. En primer lugar, la creación de la universidad el año 1842 con su sello republicano que incorpora a todos los estratos sociales y, en su rol de superintendencia, busca fomentar la virtud ciudadana y la identidad nacional en todos los niveles de la educación, manteniendo la Educación Superior como un espacio para la elite social y política responsable de educar y gobernar al pueblo.¹⁴ El segundo momento importante es la ley sobre instrucción secundaria y superior el año 1879, que rigió por cerca de medio siglo. Respecto a la tarea de la formación ciudadana, esta ley separa funciones, ubicando a la misma principalmente en la educación primaria y secundaria, y dejando a la Educación Superior como responsable de formar futuros profesionales con los

¹³ Para un recorrido histórico sobre los diferentes líderes de la FECH y su devenir como profesionales referirse a “La Federación de Estudiantes, semillero de líderes de la nación” en Moraga (2005) y “Fuimos Testigos: 60 años de la FECH en la mirada de 15 presidentes” de Cavalla Rojas (2016). Ejemplos de Presidentes de la República que pasaron por la FECH son Salvador Allende, Patricio Aylwin y Gabriel Boric.

¹⁴ De hecho Serrano (1994, p. 145) demuestra con un cuadro comparativo cómo, en este período, las funciones intelectuales de la universidad estaban estrechamente ligadas a la función pública, especialmente con los académicos que eran a su vez funcionarios públicos, políticos y generadores de opinión.

valores democráticos y republicanos. Dichos valores deben ser adquiridos principalmente a través de su formación profesional especializada, de responsabilidad de las diferentes facultades y de la experiencia social de los estudiantes.¹⁵ Debido a lo anterior, la formación ciudadana se mantiene como parte del sello institucional estatal, laico, nacional y republicano, y en forma implícita, se fomenta a partir del compromiso con el desarrollo de la nación, su identidad y los valores democráticos. Específicamente, este compromiso se expresa de tres formas que tienen influencia directa en la formación ciudadana implícita que se da dentro de la institución hasta la década de 1960. Por una parte, marca un esfuerzo de la universidad de conformar una comunidad académica diversa y representativa de la sociedad que, como veremos más adelante, influye en la experiencia social de los estudiantes. Por otra parte, en su rol de Superintendencia, define la gradualidad de la educación que termina por separar las funciones de formación ciudadana dejando ésta bajo la responsabilidad principal del Instituto Nacional, aunque también con presencia en la Educación Superior, que está conformada principalmente por las facultades y sus prioridades profesionalizantes. Tercero, en este período se funda la FECH, que tendrá un rol clave en la formación de la elite política del país y el liderazgo de los movimientos estudiantiles, que impactarán en las futuras reformas de la universidad y del sistema, y en particular, tendrá incidencia en el espacio que en el presente se le asigna a la formación ciudadana que explícitamente lleva a cabo la institución.

3.1.2. Reforma Universitaria en la década de 1960

Previo a la reforma universitaria de 1967, la Universidad de Chile ya iniciaba procesos importantes de modernización bajo el liderazgo de los Rectores Juan Gómez Millas y Eugenio González Rojas.¹⁶ Estos procesos de modernización incluyeron la expansión territorial con la

¹⁵ Aunque no se plantea explícitamente en la literatura, existe el imaginario que la elite social y política no requiere de una formación ciudadana explícita. Prueba de ello son las discusiones entre Varas y Domeyko, siendo Antonio Varas quien plantea que la Educación Superior no necesita ser docente sino “reunir a los hombres de luces que comuniquen sus conocimientos, que dé más importancia al cultivo de las ciencias y letras, que vele sobre la mejora de la instrucción” (Mellafe *et al.*, 1992, p. 72). A lo que Domeyko rebatía con el argumento de que toda universidad debía ser una institución que entregase un grado más elevado de erudición, donde se estudiaba para formar un destino y una profesión que fuese capaz de “dar pan al alumno” (Mellafe *et al.*, 1992, p. 72). Como se especifica en el Capítulo 2, esta discusión finalmente da por triunfador a Domeyko quien logra dividir el Instituto Nacional de la universidad y finalmente, con el estatuto de 1879 crear una universidad docente.

¹⁶ Se sigue aquí la distinción entre reforma y modernización que hace Huneus (1973) en su análisis de la reforma de los años Sesenta: la modernización implica cambios para hacer más eficiente el sistema existente, que es lo que inician los Rectores Juan Gómez Millas y Eugenio González, previo a la reforma. Ésta, en cambio, tiene a un nuevo actor como factor de poder, los estudiantes, quienes generan una presión y luego desatan un proceso orientado a convertir a la universidad en un instrumento de cambio de la sociedad.

creación de sedes de la universidad en Provincias,¹⁷ la complejización de las facultades¹⁸ y los intentos por cambiar el estatuto universitario creado en 1931 y la forma de gobierno.¹⁹ Estos cambios implicaron un rápido crecimiento²⁰ tanto en Santiago como a nivel nacional, lo que empezó a generar problemas de racionalización de recursos, falta de coordinación entre estamentos en gran parte por la división de facultades aisladas unas de otras, y muchos servicios autónomos (Agüero *et al.*, 1985). Subyacen a estos procesos, dinámicas en que las facultades adquieren cada vez mayor independencia y el poder central plasmado en la rectoría, ve restringido su poder. Asimismo, la presión de cambio se ve acrecentada por el contexto nacional bajo la presidencia de Eduardo Frei Montalva (1964-1970), que planteaba reformas estructurales para mejorar las condiciones de vida de los sectores marginales del país, lo que a su vez exigía entender la universidad como un órgano íntimamente vinculado a la transformación social (Agüero *et al.*, 1985).

Mientras la universidad impulsaba la modernización, los estudiantes ya iniciaban los preparativos de la Reforma en discusiones y reflexión lideradas por la FECH.²¹ Un conjunto de iniciativas de deliberación y propuesta tienen lugar, como las “Jornadas de San Alfonso” en

¹⁷ A partir de 1960 se crean “Colegios Universitarios” en diferentes provincias del país. El objetivo era la descentralización, la formación cultural, ofrecer oportunidades de especialización a través de carreras cortas adecuadas a las necesidades regionales, prestar asistencia técnica a las instituciones de la comunidad y favorecer la investigación científica y tecnológica entre otras. En un comienzo, estas dependían de la Facultad de Educación y Filosofía. Sin embargo, ya el año 1968 los Centros Universitarios adquieren la organización de departamentos disciplinares y son coordinados por el Consejo Superior de Centros Universitarios que es presidido por el Rector e integrado por representantes de las Facultades (Huneus, 1973). Lo que es un dato relevante ya que al poco andar se transforman en extensiones de la universidad y del sistema parcelado de las facultades. La creación de las sedes provinciales implicó una democratización importante en el acceso ya que la mayoría de los estudiantes provenían de niveles de ingreso bajo. (Agüero *et al.*, 1985) e hizo de la Universidad de Chile efectivamente la primera universidad del país con presencia territorial de alcance nacional.

¹⁸ Esta consistía en una reorganización de los programas de estudio con el fin de ampliar la formación para abordar la totalidad de la disciplina, más allá de lo tecnológico o exclusivamente “profesionalizante”. Esta modernización de las facultades implicaba la separación en departamentos disciplinares dentro de la Facultad y la gradualización del currículo que iniciaba con estudios más generales para ir avanzando hacia la profesionalización progresivamente. Este proceso de modernización dentro de cada facultad fue dotando cada vez de mayor fuerza e independencia a las disciplinas, acercándose al modelo de “conglomerado” planteado por Clark en el Capítulo 1 o de “archipiélago de Facultades e Institutos” (Universidad de Chile, 2018b) como fue diagnosticado en un informe de autoevaluación previo a la acreditación institucional del año 2018-2025.

¹⁹ Esto tuvo varios intentos. Sin embargo, estos intentos eran cambios parciales a nivel de ciertas unidades académicas y al sistema administrativo, pero no suficiente para lo que después exigirán los estudiantes (Huneus, 1973).

²⁰ Solo para tener una noción de cómo se había expandido el acceso a la Universidad previo a la reforma, de un total de 50.570 estudiantes universitarios que había en Chile en 1965, 29.116 eran de la UCH. Entre 1970 – 1973 la UCH crea 38.787 nuevas matrículas. Es claro que se está en presencia de un sistema que transita desde un sistema elitista a las primeras fases de su masificación (Brunner, 2009b).

²¹ En esta época cerca del 30% de los estudiantes participaba activamente de las votaciones de la FECH y de las propuestas de reforma impregnando la vida universitaria y la agenda política y social del país (Agüero *et al.*, 1987).

1965,²² las discusiones en los centros de estudiantes de cada Facultad y la Convención de la Reforma Universitaria realizada en 1966, que sirvió de plataforma programática en las propuestas del movimiento estudiantil. Al describir estas discusiones y demandas, Agüero (1985) menciona entre las propuestas y demandas generadas: i. ampliar la formación profesional existente a una formación integral²³ que incorpore la cuestión social a través de órganos de acción social dentro de las facultades; ii. Incorporar el aspecto formativo del estudiante a la función de extensión con el objeto de contribuir a que la formación del profesional sea adecuada a la realidad nacional y a su vez pueda beneficiar a las capas marginadas de la sociedad; iii. Intensificar las tareas relativas al bienestar estudiantil con el fin de aportar a la democratización de la universidad; iv. fomentar la participación estudiantil por considerar que este actor tenía mayor receptividad a los cambios y un interés genuino en la transformación del orden oligárquico al cual, se juzgaba, la universidad le era funcional. Como es posible constatar, lo que está a la base de las demandas estudiantiles es una universidad más abierta a las necesidades de cambio social del país y el establecimiento de una nueva experiencia de formación como parte de sus funciones, conectada comprometidamente con tales cambios. Implícitamente, hace referencia a un nuevo tipo de ciudadanía cuya formación se da a través de la formación integral pertinente a las necesidades del país, a través de su relación con la función de extensión, a través de la democratización de la universidad a partir de la equidad de acceso, permanencia, el bienestar estudiantil y a través de la participación estudiantil.

El movimiento estudiantil, liderado por la FECH, culminó años de demandas a las autoridades con la toma de la Casa Central de la institución el 24 de mayo de 1968. Luego de dos semanas de toma y negociaciones, se firma un Acta de Acuerdo entre la FECH y el Rector Barbosa²⁴ el 12 de junio de 1968. La firma de esta Acta de Acuerdo marca el inicio formal del proceso de Reforma del año 1968, proceso que implicaba una aceleración marcada de la modernización que hasta entonces llevaba a cabo el Consejo Superior y obligaba a una transformación profunda de la estructura y funciones de la universidad,²⁵ con un programa y procedimientos

²² Detalles de las Jornadas de San Alfonso y los distintos momentos que sirvieron para diseñar una propuesta de reforma por parte del movimiento estudiantil se pueden encontrar en Huneus (1973).

²³ Ya el año 1960 se había creado el Departamento de Estudios Generales que tenía a cargo la administración de los Colegios, la dirección de los estudios y la elaboración de los programas académicos con el fin de que estos respondieran a la idea de formación general básica que después se transforma en el coordinador de los Colegios para terminar como Secretaría General de Centros Universitarios en 1968.

²⁴ Rector Interino, ex ministro de la presidencia de Jorge Alessandri (1958-1964), ex decano de la Facultad de Agronomía, propuesto por el Consejo Universitario y nombrado por el Presidente de la República, luego de la renuncia del rector Eugenio González.

²⁵ Es importante mencionar que las discusiones de la reforma si bien fueron lideradas por la FECH y el movimiento estudiantil, fueron profundamente politizadas lo que significó una importante gravitación en ellas de los partidos políticos y su competencia por el control de la institución. Detalles de estas discusiones y disputas entre partidos se puede encontrar en (Agüero *et al.*, 1985; Huneus, 1973).

concordados para llevarse a cabo. Sin embargo, el proceso de reforma entró en una espiral de creciente conflictividad entre los diferentes estamentos y partidos políticos actuantes en la comunidad universitaria, todos disputando y compitiendo por la definición de la orientación y liderazgo de la Reforma (Huneeus, 1973).

A pesar de este conflicto, el año 1971 se decreta un nuevo estatuto que representa los principios de la Reforma como: i. la autonomía universitaria; ii. el cogobierno incorporando a los estudiantes, los funcionarios académicos, los funcionarios profesionales, técnicos y administrativos; iii. la extensión universitaria; iv. la libertad de cátedra; v. la vinculación de docencia e investigación; vi. la inserción en la sociedad y, vii. su carácter nacional (Ministerio de Educación Pública, 1971). Este estatuto es de particular importancia para la formación ciudadana, foco de este estudio, ya que se establece que la responsabilidad de la universidad de formar “una conciencia objetiva y crítica de la sociedad chilena, y, a través de su aporte humanístico, contribuye a conformar la voluntad de cambios necesaria para conquistar un orden de convivencia que garantice la participación de todos los miembros de la comunidad nacional” (*Ibid.*, p. 1). En este estatuto se vuelve a enfatizar el sello democrático y republicano de la UCH, la equidad de acceso y permanencia meritocrática, la diversidad, el pluralismo y la formación integral. Para su corta vigencia, el Estatuto de 1971 tuvo un alto impacto en la cultura de la universidad y su matrícula. De hecho, entre 1970 y 1973 la UCH crea 38.787 nuevas matrículas producto de sus políticas de democratización del acceso, lo que, como ya se ha señalado, tiene como consecuencias el tránsito desde un sistema elitista a uno que inicia su masificación (Brunner, 2009).

En los años 1970 a 1973, el contexto de crisis sociopolítica profunda que desata el proyecto “vía Chilena al socialismo” del Presidente Salvador Allende, afecta transversalmente a la Universidad, que ve a sus estamentos académico y estudiantil divididos ideológicamente en forma radical.²⁶ El conflicto político y el quiebre de la democracia a raíz del golpe militar de septiembre de 1973 paralizan la Reforma y con esto las aspiraciones a formar ciudadanos comprometidos con las necesidades de cambio social del país. Los principios y aspiraciones de ésta quedan congeladas por las próximas décadas.

²⁶ Es importante mencionar que desde inicios de la década de 1930, la FECH y las diferentes agrupaciones estudiantiles que se organizaban bajo su alero estaban afiliadas a partidos políticos, lo que la transformó en un centro de capacitación política o escuela de militancia para los diferentes partidos. Los demócratacristianos tuvieron la presidencia entre 1955-1969, luego los comunistas desde 1970 a 1973 (Rocca, 2013).

3.1.3. La Universidad Vigilada

En un clima impregnado del conflicto creado a partir de las pugnas internas en torno a la Reforma y las posiciones divergentes que generó el proceso liderado por la alianza política Unidad Popular del Presidente Allende, ocurre el Golpe Militar. El 11 de Septiembre de 1973, cientos de efectivos militares desalojaron todos los edificios de la Universidad; profesores, estudiantes y funcionarios fueron detenidos, y en los días y semanas siguientes, muchos de ellos ejecutados, desaparecidos o expulsados de la universidad (Errázuriz Tagle, 2017). Las puertas de la institución fueron cerradas, marcando el inicio de la intervención militar de la institución, y la trágica inauguración de lo que el filósofo Jorge Millas imperecederamente llamó “la universidad vigilada”.²⁷

Para la Universidad de Chile, el gobierno militar significó un congelamiento de la expansión en matrícula que se vivió en los años de Reforma, así como una serie de fracturas que han tardado en ser estudiadas en profundidad, sin que se tenga una clara noción hasta el día de hoy de cuánto de lo que ocurrió en esos años afecta en el presente a la institución y su cultura. En lo que sigue se abordarán algunas de tales fracturas, como son: el gobierno universitario, la atomización de las Facultades, la separación de las Sedes Regionales y del Instituto Pedagógico, y el clima de tensión, miedo y desconfianza entre los propios miembros de la comunidad académica que en su conjunto extirparon, o al menos relegaron a la clandestinidad y latencia, aquellos valores democráticos y republicanos que habían caracterizado a la Universidad desde su fundación.

Respecto del gobierno universitario, la dictadura instituyó la figura de rectores-delegados a todo lo largo del período entre 1973 y 1990: generales del Ejército por la mayor parte de éste, y civiles hacia finales de la década de 1980. Los rectores delegados son nombrados por la Junta Militar a partir del Decreto Ley 111 que los dota de los recursos legales que les permiten adaptar las estructuras y servicios a las nuevas condiciones de la realidad nacional. Todos los organismos colegiados son disueltos, incluyendo claustros universitarios, y las autoridades unipersonales de la corporación y jefaturas de servicios removidas. El Rector Delegado queda con prácticamente todas las atribuciones del gobierno universitario y la facultad de ejercer la potestad disciplinar sobre los estudiantes.

La primera etapa del intervencionismo tiene las características de un proceso de “depuración”,²⁸ control y saneamiento, acorde a categorías de la doctrina de seguridad nacional de los mandos militares, para las que la universidad era considerada un escenario de

²⁷ Idea que surge en sus escritos “Idea y defensa de la Universidad” 2012, 1981.

²⁸ Son muchos autores los que se refieren al “proceso de depuración” que es desarrollado en detalle por Brunner (2009b).

guerra que era urgente depurar de sus “elementos marxistas”, para recuperar y despolitizar el quehacer de ésta (Errázuriz Tagle, 2017). A lo caracterizado como etapa de purga de personas e ideas, sigue una segunda etapa de aparente normalización. Esta normalización significaba la permanente vigilancia, con guardias y funcionarios de seguridad en los campus, fiscales académicos en cada facultad responsables de denunciar cualquier conducta que se considerara una amenaza para la convivencia universitaria, y que justificaba la sanción o exoneración de estudiantes o académicos (Errázuriz Tagle, 2017). Este período de vigilancia sistemática instaló una cultura de desconfianza que alteró las relaciones dentro de la comunidad universitaria impregnándolas de temor e intolerancia.

Una segunda fractura es considerada de carácter estructural e identitaria y es producto de la separación²⁹ de las sedes regionales y de las carreras tecnológicas y pedagógicas a partir de la Ley General de Universidades promulgada el año 1981. Esta reestructuración responde a un discurso tecnocrático de racionalización y modernización institucional además de una estrategia para “combatir el gigantismo” de su matrícula y organización distribuida en el territorio (Brunner, 2009b, p. 226). Sin embargo lo que el gobierno buscaba era el control de la institución y reducir su influencia tanto en el sistema de Educación Superior como en la sociedad (Brunner, 2009b). Es así como la Universidad de Chile es forzada a desprenderse de sus sedes regionales,³⁰ “amputación,” (Montecino, 2013, p. 133) que se vive como una agresión a la propia identidad de la institución, de carácter nacional y de tradicional e indisputado liderazgo en la formación de profesores.

Una tercera fractura relevante dentro de la Universidad es la instalación del “sistema federado” (Montecino, 2013, p. 121) a partir del nuevo Estatuto de la Universidad dictado el año 1981 por el Decreto Fuerza de Ley 153 (Ministerio de Educación Pública, 1981) que termina de extraer cualquier intento de formación ciudadana como parte de las funciones de la universidad. En el Artículo 34 se decreta que la Facultad es la estructura fundamental de la Universidad de Chile, autónoma en sus decisiones, aunque dependiente del Rector en algunas materias como el presupuesto. La Facultad es liderada por el Decano, que es nombrado por el Rector, y el consejo de facultad compuesto por todos los directores de departamento. En la facultad radica la responsabilidad de ofrecer planes de estudios conducentes a grados académicos, cursos de especialización y cursos de extensión. Esta estructura jerárquica de la universidad, para muchos vigente hasta el día de hoy, ya tenía una trayectoria previa a los movimientos de Reforma del 68, ya que desde sus inicios las universidades se formaron en

²⁹ O expropiación de su carácter nacional, como diría Montecino (2013), o despojo, según el rector Ennio Vivaldi (2016).

³⁰ Surgen las Universidades de Arica, Iquique, Antofagasta, la Serena, Valparaíso, Talca, Ñuble, Temuco, Osorno y la Academia Superior de Ciencias Pedagógicas que más tarde devendrá la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

torno a la estructura de las facultades, además el Rector operaba más bien como un inspirador, siendo los Decanos quienes ejercían el verdadero centro de poder y corazón de las actividades (Brunner, 2009b). Sin embargo, en 1981 esta se instala sobre los cimientos de un estatuto, facilitada también por otros factores como la fuerza de las disciplinas, la baja credibilidad y legitimidad del rector-delegado, y la posibilidad de crear microambientes donde los profesores pudiesen resistir y sobrevivir hasta la vuelta de la democracia (Montecino, 2013), y donde los estudiantes pudiesen gestar “acciones modestas, militancias microscópicas y osadías cotidianas” (Toro, 2015, p. 121). Lógicas de acción que mantuvieron viva, aunque en formas silenciadas y latentes, la herencia histórica republicana de servicio al país, como el activismo de algunos pocos estudiantes en la política estudiantil.

La cuarta fractura, que puede considerarse una consecuencia de las fracturas precedentes y del ambiente de control que se vive con el intervencionismo,³¹ que también tiene impacto en los intentos de formación ciudadana implícitos gestados durante la reforma del 68’, es la instalación de un pensamiento hegemónico que llevó a ajustes curriculares y a un ambiente de temor y sospecha que sofoca de hecho el espíritu republicano, pluralista y participativo presente desde la fundación y que había caracterizado a la Universidad de Chile a lo largo de su historia. Esta fractura se tradujo en prácticas que alteraron la convivencia y la experiencia en la universidad donde estudiantes iban a clases y estudiaban en casa, casi no existían espacios de socialización extra académica o estaban extremadamente vigiladas³² (Errázuriz Tagle, 2017; Toro, 2015; Toro *et al.*, 2005). A pesar de los cambios estructurales, los hechos concretos de control y el ambiente de miedo que se vivió en la Universidad de Chile en esos años, en el núcleo relacional y más íntimo del quehacer formativo y de trabajo con el conocimiento de las Facultades, lentamente comienza a surgir una resistencia estudiantil, en un principio con gestos mínimos que ya en 1983, hacen eco en el interior de la institución a

³¹ Ejemplo del control y menoscabo de la vida política dentro de la universidad es el Artículo 55 del Estatuto de 1981 que decreta que para que la institución vele por su prestigio en forma integral y “...deberá garantizar que la enseñanza que imparte excluya su utilización para fines de adoctrinamiento ideológico político. Asimismo, los recintos universitarios no podrán usarse para los citados fines. Por la misma razón eliminará a los académicos, estudiantes o funcionarios que violen el orden jurídico, de acuerdo al procedimiento fijado en la reglamentación respectiva. Asimismo, no se aceptará el ingreso como académico, estudiante o funcionario, a quien haya sido expulsado de otro organismo de Educación Superior, por las causales establecidas en los incisos segundo y tercero del presente artículo.” (Ministerio de Educación Pública, 1981, p. 9).

³² Una historia detallada de la escasa organización estudiantil de la UCH en época de la dictadura se puede encontrar en Toro *et al.* (2005), que relatan la historia de la Federación de Centros de Estudiantes de la Universidad de Chile (FECECH) que reemplazaría a la FECH entre 1978-1984 luego de ser clausurada en 1973. Esta funcionaba a través de la elección de representantes a partir del consejo de presidentes de centros de alumnos que a su vez eran autorizados por los decanos de cada facultad. Relata también las tensiones con las escasas iniciativas juveniles disidentes como son la Agrupación Cultural Universitaria (ACU), la Comisión Chilena Pro-Derechos Juveniles (CODEJU) y la Pastoral Universitaria y finalmente el proceso que la lleva a su autodisolución y el restablecimiento de la FECH.

las primeras jornadas de protesta nacional contra el régimen. Luego la articulación de protestas y pequeños actos de resistencia comienzan a expandirse, con pérdida del miedo y ampliación de sus repertorios de acción (Toro, 2015; Toro *et al.*, 2005), hasta llegar al triunfo del NO a la continuación del régimen militar en el Plebiscito del año 1988, que abre el camino a la transición y recuperación de la democracia.

En suma, la “universidad vigilada” significó un menoscabo casi absoluto al sello republicano, plural y democrático de la universidad, así como a su *ethos* participativo y su carácter nacional, rasgos todos que lentamente vuelven a reconstruirse con el retorno a la democracia.

3.1.4. La Universidad de Chile en Democracia

El quiebre que significó la dictadura para la Universidad de Chile y para la tradición republicana chilena ha dejado secuelas evidentes y otras que lentamente han ido apareciendo³³ en la conciencia pública y de las cuales ha costado mucho recuperarse. Es por esto que la recuperación de la democracia significa para la universidad “un período de normalización institucional” (Lavados, 1995, p. 139), que la lleva a reposicionarse como la principal universidad del país. Propósitos que son abordados a través de una nueva definición normativa de su misión, gobernanza y organización institucional, que es plasmada en nuevos estatutos; y modernizaciones en la gestión, en la infraestructura, en la oferta académica y en la investigación, además de hitos de recuperación de sus tradiciones republicanas como la refundación de la FECH,³⁴ y acciones reparatorias con víctimas de la intervención cívico-militar.³⁵ Otros ejemplos son la definición de orientaciones estratégicas para la universidad en forma participativa con toda la comunidad académica el año 1992.

Por su prolongado y participativo proceso de gestación, como por sus contenidos e implicancias de largo alcance, merecen especial mención los estatutos vigentes de la UCH, aprobados en 2006, y que sustituyen a los de 1981, impuestos al inicio de la reforma tipo *big-bang* de la Educación Superior, impuesta por la dictadura en 1981 (Ministerio de Educación,

³³ Trabajos interesantes que rescatan el impacto de la dictadura en la universidad de Chile son “La dictadura de los sumarios 1974-1985” de Pío Figueroa Editora, 2016 y la compilación “Las Huellas de un Acecho” publicado en la Revista Anales de la Universidad de Chile con motivo de los cuarenta años del Golpe de Estado de 1973.

³⁴ Hacia el tercio final de la década de 1990, la dirigencia de la FECH habla de refundar la organización estudiantil, la que de hecho se confiere nuevos estatutos y formas de funcionamiento y produce documentos con una revisión crítica a las políticas educacionales implantadas por Pinochet, lo que la instalaría como un actor relevante, si es que no líder, del movimiento estudiantil durante la democracia y sus exigencias por calidad, equidad y pertinencia (Roco Fossa, 2005).

³⁵ Ejemplo de estos ritos de reparación son la entrega de títulos póstumos y simbólicos a estudiantes desaparecidos y ejecutados por la dictadura. El año 2018 se entregaron 100 títulos en un proceso que se ha definido como permanente hasta reconocer a todos las estudiantes objeto de represión.

2006).³⁶ Los nuevos estatutos vuelven a reconocer a la comunidad universitaria como un espacio compuesto por académicos, funcionarios y estudiantes; definen la separación de poderes entre el consejo universitario, que ya existía, y un nuevo cuerpo gobernante, el senado universitario, de composición triestamental y funciones normativas; instalan un Consejo de Evaluación y la elección de los órganos superiores incluyendo el Rector o Rectora, las decanaturas y los integrantes del Senado Universitario. Junto a lo señalado, y de alta importancia para el objeto de estudio de esta tesis, los estatutos establecen en forma explícita (y por primera vez), como elemento constitutivo de la misión institucional y labor de la institución, su compromiso con el esfuerzo por contribuir “a la formación de una ciudadanía inspirada en valores democráticos, procurando el resguardo y enriquecimiento del acervo cultural nacional y universal” (Ministerio de Educación, 2006).

Otras modificaciones relevantes dentro de este período, que fueron facilitadas por las políticas públicas a nivel nacional, fueron aquellas orientadas a fortalecer la institucionalidad y asegurar la calidad. Por ejemplo, la participación en el proyecto piloto de la Comisión Nacional de Acreditación y posterior acreditación por siete años bajo la rectoría de Luis Riveros Cornejo (1998-2006)³⁷ y las acreditaciones consecutivas, también con la máxima categoría (7 años) los años 2011 y 2018. Durante esos años también se logró la aprobación de Programas Institucionales del MECESUP³⁸ y otros fondos de cooperación nacional e internacional que en su conjunto contribuyeron a procesos de cambio relevantes en el pregrado, como es la introducción del concepto de competencias genéricas. Como fue mencionado en el Capítulo 2, la participación en el Proyecto Tuning es una de las iniciativas más importantes y de especial relevancia para la formación ciudadana ya que, como se verá más adelante, la UCH incorporará ésta como un componente explícito dentro de la formación del pregrado a través de su programa de formación general.

Respecto al pregrado, ya el año 1992 el Rector Jaime Lavados Montes (1990-1998) planteaba la necesidad de innovar con el fin de que los estudiantes fuesen capaces de absorber por sí mismos los conocimientos y enfrentar la complejidad de los problemas que el desarrollo nacional planteaba, desde una perspectiva multidisciplinaria, incorporando el medio

³⁶ El nuevo estatuto aprobado a través del DFL No 3, y publicado en el Diario Oficial el 2 de octubre de 2007 es producto de un proceso prolongado que se inicia con una movilización de estudiantes en 1997, quienes demandaron el reconocimiento de la universidad en su diversidad y capacidad de autodeterminación. Este continuó, por varios años, en un proceso participativo tri-estamental de discusión dentro de la comunidad académica y luego en el Congreso Nacional que tiene como resultado la aprobación del texto vigente hasta el día de hoy, con la participación del Presidente de la República (Ricardo Lagos Escobar), el Congreso Nacional y la Contraloría General de la República (Senado Universitario y Universidad de Chile, 2015; Vivanco, 2017).

³⁷ Sus prioridades como rector se pueden encontrar en Riveros (1998).

³⁸ Como se señaló en el Capítulo 2, el programa MECESUP corresponde a fondos públicos concursables administrados por el Ministerio de Educación y su División de Educación Superior, a los que contribuyen sucesivos préstamos del Banco Mundial.

ambiente, las políticas públicas, la globalización y los cambios tecnológicos (Lavados Montes, 1993). Sin embargo, solo a fines de los 90' se inicia en la universidad un proceso de reformulación del pregrado que tiene como hito la publicación del modelo educativo el año 2010. Este proceso se ve facilitado por los incentivos de la política pública asociados al aseguramiento de calidad y en particular, el Proyecto Tuning Chile. Este último, si bien era circunscrito a una carrera, desde Rectoría se veía como una política institucional para definir un currículo por competencias para toda la universidad (Muñoz y Sobrero, 2006), incorporando el perfil de egreso, la formación basada en competencias y logros de aprendizaje y el programa de formación general como elementos constitutivos del plan formativo (Universidad de Chile, 2010, 2011).

En el año 2010, como parte del programa de formación general, se incorpora en forma explícita el componente de la misión institucional de responsabilidad social y el compromiso ciudadano, transformado en una competencia genérica y parte del plan formativo de todas las carreras de la universidad. De hecho, el Programa de Formación General, se inicia el año 1999 como “un proyecto de responsabilidad social y participación activa en la construcción de ciudadanía, recogiendo también la necesidad nacional de fortalecer el sello distintivo de sus profesionales graduados” (Pey *et al.*, 2002, p. 41). Su primera implementación es en el año 2000 con la oferta de seis cursos abiertos a todos los estudiantes de la universidad que tributan a campos de conocimiento transversales como pensamiento filosófico, cultura, experiencia histórica y construcción social, pensamiento matemático, tecnología e interpretación científica (Pey *et al.*, 2002). Con las modificaciones al pregrado y los aportes del Proyecto Tuning se incorporan al Plan de Formación General las competencias genéricas adaptadas del Programa de Bolonia³⁹ que como se verá más adelante, reflejan una visión multidimensional de la ciudadanía, asimismo, se va ampliando la oferta de cursos transversales.

También como parte de la reforma del pregrado se vuelve a instalar⁴⁰ la necesidad de apoyar el desarrollo integral de los estudiantes y la excelencia académica sin discriminaciones

³⁹ Las competencias generales se agruparon en tres dimensiones. La dimensión ético-valórica dentro de las cuales están las competencias de responsabilidad social y compromiso ciudadano, capacidad crítica, capacidad autocrítica, compromiso con la preservación del medio ambiente, valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad y el compromiso ético. La dimensión académica con la capacidad de comunicación oral, la capacidad de comunicación escrita y la capacidad de investigación. La dimensión profesional con la capacidad de comunicación en un segundo idioma, la habilidad en el uso de las TICs y la capacidad de trabajo en equipo (Universidad de Chile, 2010).

⁴⁰ Bienestar estudiantil existe en la universidad desde 1932, con diferentes énfasis u objetivos y fue muy disminuido durante la dictadura. Es por esto por lo que se considera que Bienestar Estudiantil con el foco en formación integral es “reconstruido” con la vuelta a la democracia. Para obtener detalles sobre el desarrollo histórico de la Dirección de Bienestar y Desarrollo Estudiantil ver:

socioeconómicas (Universidad de Chile, 2011). Para esto se implementa una serie de programas que promueven el acceso, progreso y egreso de estudiantes provenientes de todos los sectores de la sociedad Chilena lo que implica un desafío de gestión en la asignación de recursos financieros, humanos y organizacionales con el fin de satisfacer la amplitud de necesidades (Universidad de Chile, 2018d). Ejemplos de estos ajustes organizacionales son el fortalecimiento del área de bienestar estudiantil y dentro de esta, la generación de políticas que promuevan un estilo de convivencia que integre la diversidad y la creación del sistema de ingreso que fomente la participación de estudiantes de bajos recursos, de mujeres, de estudiantes con discapacidad funcional y de estudiantes pertenecientes a pueblos originarios. Adicional al incremento en diversidad de la comunidad estudiantil se agrega el aumento considerable de matrícula que entre el 2011 y el 2017 aumenta en un 22%, con un aumento de 27,8% a 46,3% de estudiantes que son primera generación universitaria respectivamente (Universidad de Chile, 2018d). Es así como la universidad ha incrementado sostenidamente los recursos humanos y financieros en el área de bienestar estudiantil. La cual tiene especial incidencia en la formación ciudadana en tanto es el área responsable de velar por la equidad de ingreso, el acompañamiento a los estudiantes y la convivencia dentro de la universidad, que como veremos adquiere mayor relevancia en la década del 2010-2020 y como respuestas a exigencias de los movimientos estudiantiles.

En suma, el contexto político, social e internacional se traduce en reajustes organizacionales tendientes, por una parte, a fomentar la equidad y la diversidad al interior de la institución y como un valor en el resto de la sociedad. Dicho contexto también se traduce en la explicitación del componente de responsabilidad social y compromiso ciudadano como parte de la formación integral de los estudiantes. Estos ajustes se expresan en: i) una reforma del sistema de Educación Superior que instala la formación ciudadana como principio fundamental de la Educación Superior, detallado en el Capítulo 2; ii) el desarrollo y aprobación de una política de equidad e inclusión aprobada por el Senado universitario el año 2014, que considera la equidad en la admisión, la igualdad de oportunidades de acceso, progreso y egreso de estudiantes provenientes de todos los sectores de la sociedad chilena y la diversidad como componentes esenciales de la calidad⁴¹. Asociado a esta política está la creación de la Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles y Comunitarios, organismo responsable de implementarla; iii) La actualización y profundización del Modelo Educativo del año 2010 incorporando, el año 2018, los principios de inclusión y la equidad en forma transversal

<https://www.uchile.cl/portal/presentacion/vicerrectoria-de-asuntos-estudiantiles-y-comunitarios/direccion-de-bienestar-y-desarrollo-estudiantil/direccion/5019/historia>. Última vez visitado el 3.3.2022.

⁴¹ Como parte de esta política también se incorpora mecanismos orientados a representar la diversidad de la realidad nacional en las aulas y en la vida universitaria (Universidad de Chile, 2018d).

dentro de la universidad⁴² (Universidad de Chile, 2018a, 2018d); y la responsabilidad social y el compromiso ciudadano, transformado en una competencia genérica explícita a ser promovida en las asignaturas de FG; iv), en la necesidad de promover una convivencia armónica entre diferentes lo que se ve fortalecido aún más con las demandas del Mayo feminista del año 2018⁴³ y el estallido social del año 2019.⁴⁴ Estos reajustes organizacionales se verán en mayor detalle en la próxima sección. Sin embargo, lo que interesa por ahora hacer visible es cómo dinámicas sociopolíticas de escala macro e indisociables del impacto de la política pública y los movimientos sociales, tienen una incidencia directa y multidimensional (organización, gestión, currículo) en la vida de la Universidad en general, y en un creciente y más explícito rol de la formación ciudadana en sus propósitos formativos de base, en particular.

Respecto al futuro, prueba de la relevancia de la formación ciudadana y la convivencia armónica entre diferentes en el currículo de formación general, es el Plan de Fortalecimiento al año 2030 aprobado en agosto del 2020 (Universidad de Chile, 2020c). Este Plan busca promover un mayor involucramiento en la vida universitaria, con creciente autonomía, mejor formación ciudadana de los estudiantes, para lo cual se busca establecer una línea permanente y transversal de formación ciudadana y convivencia democrática en el pregrado, como parte de su sello formativo. Asimismo, se espera instalar el reconocimiento curricular de actividades que se desarrollen fuera del plan de formación (lo que es clave para la formación ciudadana de acuerdo a una entrevistada); e implementar proyectos estudiantiles

⁴² Esto significa una transversalización dentro del currículo, en el clima del campus, en la interacción docente-estudiante, en la relación entre docencia e investigación y en el aseguramiento de calidad. Implica también la innovación curricular hacia una formación por competencias dentro de las cuales se incluye la responsabilidad social y compromiso ciudadano.

⁴³ El Mayo Feminista en 2018 aceleró procesos de equidad de género que la Universidad de Chile ya venía trabajando, así como también instaló algunos temas nuevos. Desde el año 2017 se venía trabajando en la institucionalización de la igualdad de género a través de políticas de admisión para mujeres, en la transformación de la Oficina de Oportunidades de Igualdad de Género dependiente de la Vicerrectoría de Extensión y Comunicaciones a una Dirección de Igualdad de Género directamente dependiente de la Rectoría y en la aprobación de las políticas de prevención del acoso y la de corresponsabilidad parental (Universidad de Chile, 2018d). A lo que se sumó la instalación de unidades de género en las Facultades e Institutos; la creación de protocolos para el uso de nombre social; la creación del Observatorio de Violencias e Igualdad de Género; el fortalecimiento de los cursos de formación general en teorías de género y abordaje feminista en diversos ámbitos; y el “Sello Genera Igualdad” realizado en conjunto con el Programa de Naciones Unidas. Para detalles de cada una de estas iniciativas véase <https://direcciondegenero.uchile.cl/> (última vez visitada el 9 de Marzo de 2022)

⁴⁴ Respecto al estallido social del 18 de Octubre de 2019, la Universidad de Chile organizó una serie de encuentros, cabildos, foros tri-estamentales y procesos consultivos para un “Nuevo Acuerdo Social” lo que responde al compromiso institucional de aportar a la elaboración de propuestas para la sociedad, que contribuyan a superar los conflictos sociales, económicos y políticos que han tensionado la democracia. De acuerdo al reporte del Anuario del año 2019 (Universidad de Chile, s. f.) se propusieron ejes temáticos como derechos humanos, desafíos de la democracia, la necesidad de una nueva Constitución y la urgencia de poner fin a las desigualdades. También se propusieron ejes transversales asociados a género y diversidades, pueblos originarios, medio ambiente y territorio.

dirigidos a acciones comunitarias y ciudadanas que apunten a incrementar los convenios y alianzas con organizaciones que interactúen como espacios formativos para la formación ciudadana; así como, por último, incorporar la dimensión de asuntos comunitarios como parte integral del mejoramiento de la calidad de vida en la Universidad de Chile y crear un sistema que permite la anticipación, prevención y solución de conflictos en el marco de la convivencia universitaria.

El arco histórico amplio en que se ha dado cuenta de los principales hitos en el desarrollo de la Universidad de Chile, permite concluir que ésta incorpora desde sus inicios la tarea de formar ciudadanos para el país a través de las acciones formativas y de la experiencia social de los estudiantes. En un principio esto lo realiza en forma implícita a través de la formación de las elites responsables de conducir el proceso de instalación de la república, así como también en rol de superintendencia que vela por que la educación, en todos sus niveles, cumpliera la función de formar al ciudadano e individuo, considerando a todas las clases de la sociedad, con políticas de admisión inclusivas, la selección de textos de estudio que reflejaran la producción nacional y la formación de profesores que permitieran cultivar el conocimiento y el amor a la patria. Para luego, con la implementación de la universidad docente, y en la medida que se diversifica la comunidad académica e incrementa el estudiantado, la universidad va ajustando su estructura organizacional y su gestión de calidad de acuerdo a las prioridades definidas por el contexto social, histórico y político de los tiempos. En la tarea de fijar las prioridades han sido partícipes los diferentes estamentos del Estado y en particular las políticas públicas asociadas al sistema de Educación Superior nacional; el contexto internacional y global; las demandas de la sociedad civil expresadas por los movimientos estudiantiles y, decisivamente, por la deliberación y elaboración de respuestas en las diferentes etapas por la propia comunidad académica. A lo largo de la evolución examinada, con excepción del período de la dictadura que busca suprimir y congelar todo intento de formación ciudadana dentro de la institución, la Universidad mantiene la formación ciudadana como parte fundante de su cultura institucional, misma que, como se ha dicho, evoluciona con los tiempos y sus contextos externos hasta llegar a explicitarse en su Estatuto constitutivo del año 2006 y vigente hasta hoy. La formación ciudadana está presente en su planificación estratégica, como parte de su formación a través del programa de formación general y en la propia vida social a través de acciones concretas de la vicerrectoría de asuntos estudiantiles y comunitarios que buscan promover la equidad de acceso, la diversidad y la convivencia democrática dentro del plantel.

En el presente, como se examinará en las secciones siguientes, tal formación está definida en torno a una concepción de lo ciudadano que es abordado y concebido desde sus múltiples ámbitos contemporáneos como la equidad de género, la interculturalidad, la preocupación

por el medio ambiente y la sustentabilidad, con una postura valórica que refuerza el pluralismo, la inclusión, la equidad y la participación, y a través de una estructura organizacional orientada a hacer realidad estos valores y abordajes en la formación.

3.2. Institucionalidad que sostiene la formación ciudadana

3.2.1. Misión, propósitos y valores institucionales en el Siglo XXI

El sello institucional de la Universidad de Chile está declarado en sus estatutos, específicamente en el Título 1, Artículos 2 y 3 (Ministerio de Educación, 2006) que definen a la Universidad de Chile como una institución de Educación Superior estatal de carácter nacional y público:

“La generación, desarrollo, integración y comunicación del saber en todas las áreas del conocimiento y dominios de la cultura constituyen la misión y el fundamento de las actividades de la Universidad, conforman la complejidad de su quehacer y orientan la educación que ella imparte. La Universidad asume con vocación de excelencia la formación de personas y la contribución al desarrollo espiritual y material de la Nación. Cumple su misión a través de las funciones de docencia, investigación y creación en las ciencias y las tecnologías, las humanidades y las artes, y de extensión del conocimiento y la cultura en toda su amplitud. Procura ejercer estas funciones con el más alto nivel de exigencia.

Es responsabilidad de la Universidad contribuir con el desarrollo del patrimonio cultural y la identidad nacionales y con el perfeccionamiento del sistema educacional del país. En cumplimiento de su labor, la Universidad responde a los requerimientos de la Nación constituyéndose como reserva intelectual caracterizada por una conciencia social, crítica y éticamente responsable y reconociendo como parte de su misión la atención de los problemas y necesidades del país. Con ese fin, se obliga al más completo conocimiento de la realidad nacional y a su desarrollo por medio de la investigación y la creación; postula el desarrollo integral, equilibrado y sostenible del país, aportando a la solución de sus problemas desde la perspectiva universitaria, y propende al bien común y a la formación de una ciudadanía inspirada en valores democráticos, procurando el resguardo y enriquecimiento del acervo cultural nacional y universal”.

Como es posible constatar a partir de la misión institucional y del texto resaltado de los estatutos, la U. de Chile, en su función de universidad Estatal y como parte de su identidad, tiene la tarea de contribuir al desarrollo de la nación, a su identidad. Explicita directamente su orientación a la formación de una ciudadanía inspirada en valores democráticos. Lo

anterior se profundiza con la cita a continuación que plantea como parte de sus principios la participación de sus miembros en la vida institucional y la formación de personas con sentido ético, cívico y de solidaridad social:

“Los principios orientadores que guían a la Universidad son la libertad de pensamiento y de expresión; el pluralismo; y la participación de sus miembros en la vida institucional, con resguardo de las jerarquías inherentes al quehacer universitario. Forman parte también de estos principios orientadores: la actitud reflexiva, dialogante y crítica en el ejercicio de las tareas intelectuales; la equidad y la valoración del mérito en el ingreso a la Institución, en su promoción y egreso; la formación de personas con sentido ético, cívico y de solidaridad social; el respeto a personas y bienes; el compromiso con la institución; la integración y desarrollo equilibrado de sus funciones universitarias, y el fomento del diálogo y la interacción entre las disciplinas que cultiva”.⁴⁵

Como se ha reiterado, esta idea de contribuir al desarrollo del país, su identidad, fomentar la participación en la vida institucional y a la vez formar una ciudadanía inspirada en valores democráticos con sentido ético, cívico y de solidaridad social, es parte constitutiva de la universidad desde su fundación en 1842 y se ha mantenido a lo largo de la historia. Hubo un único paréntesis durante la dictadura cívico-militar que implica una serie de fracturas que se desarrollan en detalle más arriba, pero que aun así no logran extirpar el sello institucional que se refleja en la misión y vuelve a repetirse en los valores y principios orientadores que se describen a continuación.

Los valores y principios de la Universidad de Chile son (Universidad de Chile, 2020a):⁴⁶

- La educación es concebida como un bien público y un derecho social fundamental que contribuye al desarrollo individual y colectivo. Otorga un lugar privilegiado al acceso y desarrollo con equidad e inclusión de estudiantes de todos los niveles sociales.
- *Valoración de la Universidad como una institución de Educación Superior de carácter estatal, parte de un Estado republicano democrático, con un compromiso esencial con el interés general del país, la igualdad social y de género, el pluralismo intelectual, moral y político.* Internamente esto significa preocupación por el bienestar y la justicia en el trato de sus miembros y transparencia y probidad en el desarrollo de sus funciones.
- *Desarrollo de la docencia, investigación, creación y extensión con alta calidad, compromiso social y responsabilidad pública.*

⁴⁵ Artículo 4 del mismo estatuto.

⁴⁶ Extracto obtenido de la página web. Énfasis en cursiva es agregado por mí con el fin de resaltar lo relativo a formación ciudadana.

- Cultivo amplio, armónico y sin restricciones de las disciplinas científicas, humanísticas, artísticas y tecnológicas. Fomento de los necesarios diálogos inter y transdisciplinarios, tanto al interior de la Universidad como con actores externos.
- *Pluralismo, respeto a la diversidad, diálogo, tolerancia y libertad de conciencia, libertad de cátedra, pensamiento y expresión.*
- *Respeto irrestricto y promoción de los derechos humanos en todas sus dimensiones.*
- Desarrollo de todo el potencial y de las capacidades de las personas en un sentido no sólo cognitivo de la calidad educativa. *Formación integral de las personas como miembros activos de una comunidad que conforma una institución pública con compromiso social, en la cual la participación en la vida institucional y democrática es un elemento fundamental.*

Entonces, a partir de los valores declarados, se puede observar que la Universidad de Chile manifiesta su compromiso social y responsabilidad pública con el país, la sociedad y la vida democrática que se traduce en una formación integral de las personas, así como también la valoración de la convivencia democrática dentro de la propia institución. Los valores que sustentan el sello institucional son la igualdad social y de género, el pluralismo intelectual, moral y político; el respeto a la diversidad, el diálogo, la tolerancia, la libertad de conciencia, la libertad de cátedra, de pensamiento y de expresión; el respeto irrestricto a los derechos humanos; así como también la calidad, el compromiso social y la responsabilidad pública.

La misión y los valores declarados en los documentos constitucionales de la universidad antes mencionados, reflejan el sello institucional que se materializa con mayor detalle en los documentos estratégicos vigentes. Específicamente en el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2017–2026 (Universidad de Chile, 2018b) con cuatro estrategias que cruzan el quehacer de la universidad. Estas son: i) el fortalecimiento de la equidad en el acceso y permanencia en la Universidad de Chile⁴⁷ junto con, ii) la superación de las desigualdades y discriminaciones de género en la comunidad universitaria,⁴⁸ iii) la superación de las discriminaciones arbitrarias en la comunidad universitaria; y iv), fortalecimiento de una educación en y para los derechos humanos.⁴⁹ Estas, a su vez, se complementan con la tarea académica de la universidad, en especial de la Vicerrectoría Académica y la Dirección de Pregrado, que buscan fortalecer la formación integral de profesionales de la más alta calidad y pertinencia.⁵⁰ Esto, a través del apoyo académico y la creación de oportunidades para una formación integral que permita formarse como profesionales “comprometidos tanto con sus disciplinas como con la realidad

⁴⁷ Estrategia VIII del Plan de Desarrollo Institucional 2017-2026.

⁴⁸ Estrategia IX del Plan de Desarrollo Institucional 2017-2026.

⁴⁹ Estrategia X del Plan de Desarrollo Institucional 2017-2026

⁵⁰ Estrategia I del Plan de Desarrollo Institucional 2017-2026.

social de su país, aportando a la formación de una ciudadanía plena y responsable” (Universidad de Chile, 2018b, p. 35). Es decir, en el PDI es posible constatar que la misión y valores antes mencionados se materializan y explicitan hoy en cuatro prioridades que organizan la gestión académica en torno a elementos constitutivos de la ciudadanía que son la equidad de acceso y permanencia, la equidad de género, los derechos humanos y la formación integral de ciudadanos comprometidos.

Esta coherencia entre la misión, los valores y las prioridades institucionales decretadas en el PDI se refleja también en el modelo educativo de la universidad (Universidad de Chile, 2018a) que plantea como principios orientadores: i. la formación integral de las personas, ii. la pertinencia educativa, iii. la equidad e inclusión y iv. la calidad educativa. Específicamente, la formación integral supone considerar la multidimensionalidad de la persona, incluyendo sus aspectos cognitivos, sociales, políticos, afectivos y comunitarios. El carácter integral de la formación a que se aspira supone una participación de la comunidad académica en la vida universitaria en dos niveles. A nivel curricular con contenidos y pedagogías específicas; así como también a partir de la convivencia democrática en toda actividad extracurricular en el espacio universitario. Ambos con el fin de construir cotidianamente ciudadanía a través del desarrollo de la conciencia de los derechos, deberes y responsabilidades consigo mismos, con los demás y con el país.

La formación integral antes mencionada, en el pregrado tiene un perfil de egreso que tiene la función de declarar, frente a la sociedad, el compromiso de la institución de formar a sus estudiantes de acuerdo con los valores y principios de la universidad. Este perfil de egreso declarado se conceptualiza en competencias específicas definidas por cada disciplina, con competencias sello transversales a todos los estudiantes y futuros egresados del pregrado. Las competencias transversales para la Universidad de Chile son:

1. Capacidad de investigación.
2. Capacidad crítica y autocrítica.
3. Capacidad de comunicación oral y escrita.
4. Capacidad oral y escrita en una segunda lengua.
5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano.
6. Compromiso ético.
7. Compromiso en la preservación del medio ambiente.
8. Valoración y respeto por la diversidad y la multiculturalidad.

En términos del discurso de la misma institución estas competencias, “enfatan aspectos tanto del desarrollo académico y profesional de los estudiantes como aspectos ético-valóricos

relacionados con el ejercicio de una ciudadanía responsable, democrática y con vocación social” (Universidad de Chile, 2018c, p. 5).

Cabe notar que hay una competencia específica asociada a la formación ciudadana que es la de responsabilidad social y compromiso ciudadano. Sin embargo, también se hace referencia a otras competencias sello de directa relación con la definición multidimensional de la ciudadanía que se adopta en esta investigación y que fue desarrollada en el Capítulo 1. Estas son el compromiso en la preservación del medio ambiente, y la valoración y el respeto por la diversidad y la multiculturalidad. En su conjunto, estas competencias sello son expresiones de una preocupación por la vida juntos y un compromiso con la sociedad y el medio ambiente. Así como también las competencias de compromiso ético y la capacidad crítica y autocrítica, que en el Capítulo 1 se definen como competencias claves para el desarrollo de una ciudadanía multidimensional.

En síntesis, el análisis de los documentos constitucionales de misión y valores, los documentos de desarrollo estratégico y el modelo educativo actuales, permite constatar que la formación ciudadana es un elemento constitutivo del sello de la Universidad de Chile como universidad Estatal y Pública. Esta formación ciudadana es explicitada en la declaración de la misión, los principios y valores de la universidad expresados en sus estatutos y se traduce en estrategias transversales del Plan de Desarrollo Institucional que fomentan la inclusión, la equidad y la convivencia democrática dentro de la institución, así como también en la planificación de acciones concretas dentro del modelo educativo que se refieren a la formación integral inspirada en valores democráticos, con sentido ético, cívico y de solidaridad social. Esta formación ciudadana declarada se busca promover al menos en dos áreas de desarrollo dentro de la institución, que se enuncian a continuación y sobre las que se vuelve más adelante. Estas son:

- a) En la configuración interna de la comunidad académica que busca representar al país a partir de políticas de admisión de estudiantes que fomentan la inclusión y la equidad, y de políticas y programas en torno a la vida universitaria que fomentan la participación institucional y la convivencia democrática. Condición que, de acuerdo a la universidad, tiene su base en la importancia y necesidad de construir sociedades democráticas que entreguen las oportunidades para desarrollar el máximo potencial tanto personal como profesional (Universidad de Chile, 2018a). Este aspecto es particularmente importante en tanto refleja el propósito democrático propuesto por David Labaree (1997) y abordado en el Capítulo 1, de representar a Chile en la conformación de su comunidad académica, que inspiró la institucionalidad de la Universidad de Chile desde sus inicios. Ejemplos de esto se abordaron previamente en la sección histórica de la universidad con la diversificación

de sus académicos y las políticas de admisión de estudiantes que fueron adaptándose a la evolución histórica del concepto de ciudadanía. Específicamente se refiere al acceso de hijos naturales en 1845, el ingreso de mujeres en 1877 y luego, más recientemente, los esfuerzos evidentes por la equidad de acceso, retención y graduación que incorpora la equidad de género, la multiculturalidad y el medio ambiente.

- b) En la formación integral a partir de la definición de un perfil de egreso de los estudiantes de la Universidad de Chile que se espera desarrollen competencias transversales de responsabilidad social y compromiso ciudadano. También se espera el logro de otros aspectos de la ciudadanía multidimensional como son competencias asociadas a la valoración y respeto por la diversidad y la multiculturalidad y el compromiso en la preservación del medio ambiente. Lo anterior en un marco de equidad de género y de respeto irrestricto a los derechos humanos.

Desde el foco de interés de esta investigación, es necesario destacar que, dentro de sus funciones de docencia, investigación, creación y extensión con alta calidad el discurso institucional releva de manera especial el “compromiso social y [la] responsabilidad pública”,⁵¹ así como el “desarrollo de todo el potencial y de las capacidades de las personas en un sentido no sólo cognitivo de la calidad educativa [sino desde la perspectiva de la] formación integral de las personas como miembros activos de una comunidad que conforma una institución pública con compromiso social, en la cual la participación en la vida institucional y democrática es un elemento fundamental”.⁵²

Aun considerando su indudable afiliación al Estado y su propósito democrático, la U. de Chile, a lo largo de la historia, ha sido altamente influenciada por los movimientos estudiantiles. Esta relación entre los movimientos estudiantiles y el sistema político podría considerarse también como un sello republicano al buscar responder, a partir de la institucionalidad política, a las demandas de la sociedad civil.

Como se dijo previamente, este sello institucional alude a un propósito de democracia y equidad (Labaree, 1997) que busca formar a partir de la vida juntos en la convivencia dentro de la propia comunidad académica, además de la formación integral en competencias transversales que incorporan un abordaje multidimensional de ciudadanía. Es decir, una formación ciudadana que busca responder a las demandas del contexto social, político y cultural del país, a la vez que busca fomentar el desarrollo integral de los estudiantes. Esto necesariamente evoca una combinación entre un modelo de universidad napoleónica con una afiliación e identidad de Estado, que define sus funciones a partir de las necesidades y el

⁵¹ Extracto de Valores Institucionales.

⁵² Extracto de Valores Institucionales.

proyecto de país, abocada a resguardar la “pertinencia para abordar con conciencia social, crítica y de manera éticamente responsable los desafíos en los planos de la enseñanza superior (...) al servicio del país”.⁵³ Lo anterior se complementa con una dedicación al cultivo del saber y la formación integral de los y las estudiantes tanto en sus contenidos curriculares como en su convivencia interna. Dualidad que hace de su misión una labor extremadamente compleja en tanto busca equilibrar las posibles tensiones entre las necesidades del contexto y las necesidades individuales de cada estudiante que conforma la comunidad académica.

En suma, a partir del discurso oficial expresado en la misión, visión y valores de la Universidad de Chile hoy es posible decir que la universidad representa un modelo napoleónico de universidad, con una identidad nacional y Estatal que declara tener un propósito democrático según la nomenclatura de Labaree (1997). Este se expresa en la búsqueda por representar la diversidad y pluralismo que constituye al país en su comunidad académica y fomentar una convivencia democrática y participativa. Así como también, representa características propias del modelo de Humboldt bajo el principio de formación integral que busca potenciar al máximo las capacidades individuales de los estudiantes, en una convivencia democrática que permita formar a ciudadanos con identidad nacional, comprometidos y responsables frente a las necesidades del país desde una perspectiva multidimensional de la ciudadanía.

De acuerdo a los aportes de Gumport (Gumport y Snyderman, 2002) en la sociología de las organizaciones de Educación Superior, este propósito democrático, y los principios que sustentan la experiencia universitaria en tanto convivencia con la diversidad, así como también la formación integral y dentro de esta, la formación ciudadana, se van codesarrollando en conjunto con los arreglos institucionales que definen la estructura organizacional de la universidad hoy, y con lo que se determina como conocimiento válido en el currículo que será abordado más adelante.

3.2.2. Estructura organizacional que sustenta la formación ciudadana

Como fue posible constatar, a partir de la misión, propósitos y valores institucionales, el PDI y el modelo educativo, la formación ciudadana en la Universidad de Chile es inseparable de la identidad de la institución, de su historia y del ethos presente en sus declaraciones institucionales como en sus prioridades estratégicas. Un correlato directo de esta identidad es la búsqueda diversidad sociocultural de su cuerpo académico como estudiantil, la equidad de género y la visión de una comunidad académica diversa que convive democráticamente. Contra este trasfondo institucional que transversalmente sustenta una vida universitaria pro-ciudadanía democrática, tienen lugar las políticas explícitas de formación ciudadana, que

⁵³ Extracto de la Visión institucional.

como se verá, son alojadas en dos áreas de la universidad. Primero, en un Programa de Formación General, cuya base organizacional como sus características curriculares y pedagógicas serán caracterizadas más adelante. Segundo, como parte de unidades organizacionales responsables de la formación ciudadana en la experiencia social de los estudiantes que se detalla a continuación.

Como se desarrolló en el Capítulo 1, la experiencia social de los estudiantes en la universidad se sustenta en programas co-curriculares o actividades extracurriculares que fomentan el desarrollo humano de los estudiantes, así como su formación integral amparada bajo los valores que guían a la institución. En la Universidad de Chile la unidad responsable de la experiencia social de los estudiantes, también denominada vida universitaria, es la Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles y Comunitarios. Esta fue creada el año 2014 con el fin de “dar coherencia a los organismos responsables de las actividades que propendan al bienestar, equidad e integración de los estudiantes y la comunidad universitaria (...). El principal objetivo es proponer lineamientos para las iniciativas orientadas al desarrollo de la vida universitaria, en coordinación con otras unidades de la Universidad y organismos externos a ésta” (Universidad de Chile, 2021h). Algunas de sus funciones son estudiar y proponer políticas que promuevan un estilo de convivencia y un sentido de proyecto compartido, cuyo fundamento es la inclusión en la diversidad, y promover políticas, actividades y programas orientados a la formación ética y ciudadana de la comunidad universitaria en su conjunto (Universidad de Chile, 2021h).

Dentro de esta Vicerrectoría se encuentra la Dirección de Bienestar y Desarrollo Estudiantil, la Dirección de Deportes y Actividad Física, la Dirección de Salud Estudiantil y la Dirección de Asuntos Comunitarios. Esta última es de particular interés para la formación ciudadana ya que fue creada en enero del año 2020 con el fin de “contribuir a dar respuesta a los desafíos de convivencia y calidad de vida de la comunidad universitaria, promoviendo la inclusión, el reconocimiento y la valoración de la diversidad de sus integrantes, mediante la proposición y ejecución de estrategias que promuevan la formación integral de los/as miembros de la comunidad universitaria” (Universidad de Chile, 2021h) en el marco del cumplimiento de su misión.

“Esta dirección (...) tiene que ver en el fondo, [con] cómo reconocemos nuestras propias identidades, nuestras múltiples identidades, al interior de una institución, (...) porque no es que no existe comunidad universitaria en su diversidad; ha existido históricamente en la Chile. Lo que pasa, es que en este minuto no lo hemos visto, no lo hemos observado internamente, como un eje estratégico del desarrollo. Es decir, cómo tú puedes mirar aquella sociedad civil organizada, por decirlo muy brutalmente al interior de la universidad, como un elemento del desarrollo y bienestar colectivo. Ya no es solamente la

participación política, no es solamente la representación, digamos, triestamental en los espacios que nuestra universidad [ofrece] a la participación, sino que en dinámicas. (...) Hemos tratado de levantar el concepto de territorio, de espacios de interacción, donde se experimenta la vida universitaria y se construye aquel sujeto ciudadano que esperamos formar a partir de nuestro modelo educativo.” (Entrevista Directivo 3)

Como evidencia la cita anterior, la Dirección de Asuntos Comunitarios se hace cargo de promover la formación ciudadana de los estudiantes ya no solo a través de la participación en el gobierno universitario y sus distintas instancias o niveles, sino generando estrategias y programas que promuevan una convivencia e interacción democrática en la propia comunidad académica.

“La dirección problematiza qué se entiende por comunidad, cuáles son los criterios de membresía ... más allá de la lógica histórica de los tres estamentos, [...] qué está ocurriendo en los territorios y cómo la experiencia universitaria se transforma en un espacio de la ciudadanía universitaria, donde entran los temas de convivencia, de participación, de representación, etc... entonces, todo eso es lo que estamos recién instalando estructuralmente, para poder abordarlo en términos de un plan de desarrollo estratégico.” (Entrevista Directivo 3)

Lo anterior incluye también la Oficina de Equidad e Inclusión y la Secretaría Ejecutiva del Comité por la Sustentabilidad, unidades que se encuentran bajo la Dirección de Asuntos Comunitarios.

“La Dirección, como tal, reúne unidades preexistentes, por ejemplo, la Oficina de Equidad e Inclusión, [ésta] tiene una larguísima trayectoria, desde el año 2010, desde que se instalan los cupos, a través del sistema prioritario de ingreso por equidad, ahí parte la pregunta, de cómo la universidad se hace cargo de determinados grupos prioritarios que no han tenido acceso al derecho a la Educación Superior y ahí, a partir de una primera política, que es la política de equidad e inclusión se construye esta oficina y por otro lado, a partir de una política de sustentabilidad universitaria, se genera el comité de sustentabilidad, donde la secretaria técnica ejecutiva, pasa a depender también de esta dirección.” (Entrevista Directivo 3)

La Oficina de Equidad e Inclusión “busca aportar a la integración comunitaria, el desarrollo integral estudiantil, la promoción del respeto por la diversidad y la generación de ambientes libres de discriminación, acoso, abuso y violencia de cualquier tipo” (Universidad de Chile, 2021g). Las unidades que conforman la oficina son la formación inclusiva responsable de dictar cursos de formación general y apoyar a las unidades académicas en temas de inclusión, el apoyo a estudiantes en situación de discapacidad, el apoyo a estudiantes de diversidades sexuales y de género, y el apoyo a estudiantes de pueblos indígenas, migrantes y

afrodescendientes. Esta oficina surge de la constatación de que la universidad se estaba elitizando y por tanto que era necesario hacer un esfuerzo explícito y activo de inclusión de diversidad. Éste se inicia el año 2010 como parte de la Prorrectoría, y luego en 2014 se establece una oficina responsable de implementar y dar seguimiento al Sistema de Ingreso Especial de Estudiantes Prioritarios de Equidad Educativa de la Universidad de Chile (SIPEE), la que más tarde amplía su acción al trabajo ya no solo en seguimiento y apoyo a estudiantes, sino en la creación de una cultura de inclusión y diversidad dentro de la institución.

También como parte de la Dirección de Asuntos Comunitarios figura la Secretaría Ejecutiva del Comité por la Sustentabilidad, que es un espacio interdisciplinario y triestamental que reúne el quehacer universitario en torno a los desafíos del desarrollo sustentable y al cumplimiento “con el compromiso público de velar por el ejercicio del derecho a vivir en un medio ambiente sano y la construcción de una sociedad más justa, sostenible, inclusiva y resiliente” (Universidad de Chile, 2021h) a través de la política de sustentabilidad que dentro de sus ámbitos de acción aborda la docencia y la formación en las competencias genéricas y específicas de compromiso en la preservación del medio ambiente.

En síntesis, lo que está detrás de esta naciente dirección de asuntos comunitarios

“es en el fondo, reconocer nuestras propias identidades, nuestras múltiples identidades al interior de la institución, comenzar a orientar cómo llevar procesos de diálogos permanente, al interior de estos territorios⁵⁴ que permitan anticipar aquellas brechas, en términos del bienestar, que puedan conducir, a problemas de convivencia y para eso hay que tener un nivel de inmersión y de pertinencia cultural con otros territorios... porque la universidad en sí misma es muy diversa.” (Entrevista Directivo 3)

Es decir, la naciente dirección de asuntos comunitarios refleja la opción institucional de la Universidad de Chile de hacer del conjunto de la institución un espacio de convivencia democrática y diversa que fomente la formación ética y ciudadana de la comunidad universitaria en su conjunto y en convivencia armónica con el medio ambiente. Para esto, en sintonía con lo planteado por Gumport (2007) de que la institucionalidad se va adaptando a las demandas del contexto a la vez que mantiene su sello institucional, la institución genera las unidades y los cargos necesarios para hacerse cargo de que la experiencia universitaria sea coherente con el modelo de país inclusivo y pluralista al que aspira.

⁵⁴ “Territorios” en este contexto alude, a las sedes o campus de la universidad, pero también a la idea más general de “espacios de interacción”, como evoca la cita que sigue: “hemos tratado de levantar el concepto de territorio de espacios de interacción, donde se experimenta la vida universitaria y se construye [al] sujeto, digamos, nosotros, [al que] esperamos formar a partir de nuestro modelo educativo” (Entrevista Directivo 3).

El sello institucional también se refleja en la gestión académica del pregrado que busca una formación integral ciudadana a través de la Formación General. La Formación General se materializa de diferentes modos en los planes de formación de pregrado. En algunos casos con equipos propios y unidades internas de las Facultades o carreras concernidas, otras solo con la oferta de cursos del nivel central que ofrece el Plan de Formación General (PFG). En esta investigación se analiza el PFG transversal a todas las disciplinas y de responsabilidad de la Vicerrectoría Académica, específicamente de la Dirección de Docencia del Departamento de Pregrado que tiene la función de contribuir a la identidad universitaria, el desarrollo de las competencias sello, la formación integral de los estudiantes, la colaboración interdisciplinar y el perfeccionamiento e innovación docente.

Existe un tercer escenario donde se da la formación ciudadana, aunque está desdibujado en la configuración organizacional actual de la universidad: la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile La FECH forma parte de la experiencia social de los estudiantes interesados en la política, e históricamente constituyó un espacio decisivo de formación para la participación política dirigencial en el país. Sin embargo, desde el año 2019 no ha logrado convocar el 25% de quórum mínimo de participación que valide la elección de su mesa directiva. Esto a pesar de los esfuerzos institucionales y del consejo de presidentes de centros de estudiantes de las escuelas por mantener este organismo representativo de los estudiantes. Como se desprende de entrevistas, esto demuestra la necesidad de repensar los mecanismos de organización estudiantil y la relación entre los diversos grupos que conforman el cuerpo estudiantil y la institución, y que a su vez incide en la creación de la Dirección de Asuntos Comunitarios de la Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles y Comunitarios el año 2020. En tanto hace necesario velar por la continuidad de espacios de diálogo permanente y por una cultura de inclusión y pertenencia que refleje la diversidad de la comunidad académica dentro de la universidad.

De esta forma, al identificar cómo se expresa la formación ciudadana en la estructura organizacional de la universidad, es posible constatar que esta es abordada desde tres espacios coherentes con lo que se plantea en la literatura pertinente examinada en el Capítulo 1. El primer ámbito refiere a la formación ciudadana que tiene lugar a partir de lo que la literatura refiere como la experiencia social de los estudiantes (Ludeman *et al.*, 2009; UNESCO, 2002; Young *et al.*, 2018), donde la universidad, como se vio precedentemente, a través de la Dirección de Asuntos Comunitarios de la Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles, busca crear un ambiente de convivencia democrática y diálogo permanente amparado por los valores de diversidad, pluralismo, ética y respeto por el medio ambiente, con políticas de admisión equitativa e inclusiva, con actividades y programas que hagan de la propia comunidad académica una expresión de la diversidad del país. Esto incentivado en parte por

el debilitamiento de un segundo escenario de formación ciudadana que describe la literatura (Biddix *et al.*, 2009; Brown, 2018; M. Martínez, 2006), que hace referencia a la estructura de participación representativa que ha significado la FECH para la universidad. Lo anterior en un contexto social denominado por Garretón (2016) como “La gran Ruptura” que fue abordado en el Capítulo 2. y tiene como consecuencia la separación entre el sistema político e institucional y la ciudadanía, lo que obliga a entender las dinámicas internas de convivencia entre diferentes grupos sociales y velar por una convivencia democrática cotidiana desde la diversidad y el pluralismo.

El tercer ámbito en que se aborda la formación ciudadana es el conjunto de oportunidades formativas que ofrece el currículo a partir del Programa de Formación General, que como se refirió, es responsabilidad del Departamento de Pregrado dentro de la Vicerrectoría Académica que, si bien tiene un peso menor en cuanto a su obligatoriedad en el currículo de las carreras, tiene amplia relevancia como realización del sello institucional y la intención formativa de la formación ciudadana del presente en la institución.

En suma, la estructura organizacional que se hace cargo explícitamente de la formación ciudadana en la Universidad de Chile, corresponde a dos vicerrectorías, cada una de las cuáles atiende uno de los ámbitos que se identificaron como constitutivos de la formación ciudadana en la institución. Por un lado, la Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles y Comunitarios, que aloja la Dirección de Asuntos Comunitarios, responsable de hacer de la universidad un espacio de convivencia democrática, diversa y plural que fomente la formación ética y ciudadana de la comunidad universitaria en su conjunto, así como también la convivencia sustentable con el medio ambiente. Y por otro lado, la Vicerrectoría Académica, que aloja el Programa de Formación General, que como se aborda en la siguiente sección, ofrece un conjunto de cursos y un currículo para el enriquecimiento de la formación en perspectiva ciudadana.

3.3. Formación General y su relación con formación ciudadana

En la Universidad de Chile el currículum de sus carreras está compuesto por cuatro líneas formativas: la formación general, la formación básica, la formación especializada y la formación complementaria (Universidad de Chile, 2018a). El núcleo de la formación ciudadana que en la experiencia universitaria adquiere la forma de una oferta de cursos, pertenece a la Formación General, y a ella se dedica la presente sección, que se organiza en tres secciones. Primero, una descripción del programa; luego un análisis de contenido de los cursos correspondientes a los programas académicos que imparte la Universidad de Chile

durante el primer semestre del año 2021 estructurado en dos partes. Una examina los contenidos de los cursos y los ámbitos de la ciudadanía que se abordan, a saber, el ámbito político, social, cultural, económico, medioambiental y comunitario. Para luego analizar si existe una intención formativa que devela la visión de ciudadanía y democracia que promueve la institución. Lo anterior a partir de la nomenclatura de Veugelers que define tipos de aprendizaje ciudadano y dentro de estos la orientación social, si es que la tienen. Una tercera sección analiza la pedagogía. Para ello, del total de cursos ofertados se seleccionó aquellos que forman parte de la línea temática de formación ciudadana, a lo que se agregaron también aquellos cursos que, si bien no declaran explícitamente aportar a la formación ciudadana dentro de sus objetivos, abordan lo que se ha conceptualizado en el Capítulo 1 como visión multidimensional de la ciudadanía. El análisis referido de la formación general culmina con una caracterización del tipo de ciudadanía que la UCH privilegia en su oferta formativa explícita, y para ello se recurre a las categorías de ciudadanía republicana, liberal, comunitarista, radical y global abordadas en el capítulo teórico.

3.3.1. Descripción del Programa de Formación General

Como referido, el Programa de Formación General está bajo la responsabilidad del Departamento de Pregrado en la Vicerrectoría Académica, y lo conforman 40 cursos de carácter semestral que buscan contribuir a la identidad universitaria, el desarrollo de las competencias sello, la formación integral de los estudiantes, la colaboración interdisciplinar y el perfeccionamiento e innovación docente.

De acuerdo al reglamento general de Pregrado (2008), cada plan formativo debe tener al menos un curso de formación general. Sin embargo, cada unidad académica varía respecto a la cantidad de cursos que ofrece, los créditos que les asignan y si tienen o no una oferta complementaria de cursos de formación general definidos por la facultad y disciplina o carrera del caso.

La Formación General (FG) está conformada por actividades curriculares que contribuyen al desarrollo del estudiante, desde una visión contextual, pluralista y ética del cultivo de su disciplina y el desempeño de su profesión (Universidad de Chile, 2020b). Esta nace con la reforma al pregrado en los años 1999 a 2001 con el fin de generar un espacio formativo de encuentro transversal de formación en las competencias sello de la institución, que enfatizan aspectos tanto del desarrollo académico, como aspectos ético-valóricos relacionados con el ejercicio de la ciudadanía. Además, es concebido como un espacio privilegiado para la innovación docente y para abordar de manera transdisciplinar problemas complejos de la sociedad y del conocimiento (Universidad de Chile, 2018c).

La Formación General busca “Estimular y desarrollar en los estudiantes una comprensión integrada de los diversos modos de apropiación reflexiva, cognitiva, creadora, práctica y operativa de la realidad” (Universidad de Chile, 2021f). Esta se identifica con cinco elementos que la definen:

- Formación para la responsabilidad
- Formación para un desempeño profesional más amplio
- Desarrollo de una disposición para abordar los problemas de modo flexible, que permita encontrar respuestas creativas
- Educación para la integración de la comunidad como profesional universitario
- Fortalecimiento de las potencialidades individuales de los estudiantes

Cada uno de estos aspectos se focaliza en generar apertura y valoración de diferentes áreas de estudio, así como también, generar oportunidades de reflexión e introspección sobre los propios valores.

El Programa de Formación General (PFG), de responsabilidad de la estructura central de la universidad, tiene un carácter decisivamente transversal a la experiencia de formación disciplinaria, propia de cada facultad y carrera, como hace explícito la cita siguiente, de una autoridad central:

“Son 17 unidades académicas, cada una trabaja con su autonomía, (...) entonces, Formación General, su aporte es buscar un espacio que es transversal, donde por un lado, se encuentran estudiantes de todas las carreras, pero también se encuentran académicos de diferentes unidades académicas, para también darle una mirada transdisciplinar a los problemas que sean complejos y ahí, uno de los temas es (...) garantizar un espacio [para] trabajar las competencias sello que se declaran en el modelo educativo y además ir problematizando, ciertos problemas que van ocurriendo a nivel país o a nivel institucional.”
(Entrevista Directivo 2)

Según se ha descrito, de acuerdo con el Reglamento General de Pregrado 2008, cada plan formativo de carrera debe tener al menos un curso de formación general y un curso de formación complementaria. Ambos de carácter obligatorio para todos los estudiantes del pregrado. Sin embargo, cada unidad académica define el peso dentro de la carga curricular de los estudiantes y en su gestión. Para algunas carreras, son solo los dos cursos de FG que se ofrecen a nivel central, como para otras, existe la obligatoriedad de seis cursos dentro de la carrera, con una oferta complementaria y con una unidad a cargo responsable de dar respuesta a intereses propios de la escuela de que se trate. Por ejemplo, en la carrera de Sociología la malla curricular contempla dos cursos de formación general. En Derecho, la malla contempla 4 cursos de libre elección en los cuatro primeros semestres del plan de

formación de la carrera. En las Ingenierías existe un plan común para los primeros dos años que contempla cuatro cursos de formación general, algunos de los cuales son ofrecidos por el PFG y otros por programas propios del pregrado en dicha facultad que dicen relación con las humanidades,⁵⁵ las artes y la innovación ⁵⁶.

Respecto a los cursos de FG, se espera que cada curso se enfoque en el desarrollo explícito de al menos dos competencias sello, una de carácter ético-valórico y de ciudadanía⁵⁷ y otra relacionada con el aspecto académico y profesional⁵⁸ (Universidad de Chile, 2020b). Estos cursos se enfocan en temas complejos y actuales que deben ser abordados desde distintas disciplinas.

Cada año el llamado a postulación de cursos de formación general se hace en torno a temáticas que aborden o adopten perspectivas críticas relacionadas con temas vigentes.⁵⁹ Por ejemplo, el año 2021 la convocatoria a los cursos de FG se realizó a partir de las siguientes líneas temáticas generales:

- i. Artes y creación para la formación integral
- ii. Humanidades y ciencias sociales para la formación integral
- iii. Ciencia, tecnología y sociedad: perspectivas críticas
- iv. Sustentabilidad y cambio climático
- v. Diversidad, equidad e inclusión: perspectiva de derechos
- vi. Pueblos indígenas y formación intercultural
- vii. Género, feminismos y diversidades sexuales
- viii. Constitución y participación ciudadana
- ix. Crisis sociosanitaria generada por la pandemia de COVID-19, considerando sus distintas aristas desde una mirada amplia.

⁵⁵ Los cursos en humanidades son parte del programa ETHICS (Estudios Transversales en Humanidades para las Ingenierías y Ciencias) que consideran cursos en literatura, historia del arte, historia de Chile, historia de la ciencia, ética, sociedad y medio ambiente. Además de los cursos, como parte del Programa ETHICS se organizan una serie de actividades de extensión que aportan al quehacer de la comunidad académica desde una perspectiva inter y transdisciplinaria.

⁵⁶ Los cursos de innovación son obligatorios dentro de la malla y son gestionados por un programa denominado Hélice cuyos cursos forma parte del Plan Común.

⁵⁷ Competencias ético-valóricas y ciudadanas para la U de Chile son: responsabilidad social y compromiso ciudadano, compromiso ético, compromiso en la preservación del medio ambiente y valoración y respeto por la diversidad y la multiculturalidad (Universidad de Chile, 2018c).

⁵⁸ Competencias transversales relacionadas con el aspecto académico son: capacidad de investigación, capacidad crítica y autocrítica, capacidad de comunicación oral y escrita, capacidad oral y escrita en una segunda lengua. (Universidad de Chile, 2018c).

⁵⁹ Esta oferta no incluye los cursos de autocuidado y deportes que son considerados cursos complementarios.

Como se puede constatar a partir de la convocatoria de los cursos, las temáticas seleccionadas responden a los múltiples propósitos de la formación integral y la formación por competencias o habilidades transversales definidos por Wells (2016). Es decir, que aborden las artes y las humanidades, la conexión con el medio social y aborden temas contingentes de la vida en sociedad, además de promover las competencias sello definidas en el modelo educativo, dentro de las cuales se encuentra: responsabilidad social y compromiso ciudadano; compromiso ético; compromiso en la preservación del medio ambiente; y valoración y respeto por la diversidad y la multiculturalidad; además de capacidad de investigación, capacidad crítica y autocrítica, capacidad de comunicación oral y escrita, capacidad oral y escrita en una segunda lengua. Como es posible constatar por las competencias transversales y los propósitos que buscan cumplir los cursos, estos responden a una perspectiva multidimensional de la ciudadanía, que se verá realizada en los contenidos de los cursos, como revelará el análisis siguiente.

La selección y evaluación de los cursos la realiza un comité *ad hoc* y luego el consejo asesor del departamento de pregrado que está compuesto por académicos provenientes de distintas disciplinas. Estos seleccionan los cursos a partir de la pertinencia y calidad de las propuestas enviadas por los docentes en el llamado a concurso. A su vez, cada curso es parte de la carga académica de los docentes, reconocida por cada unidad académica y evaluada a través de la encuesta institucional de desempeño docente que responden los estudiantes al final de cada semestre (Universidad de Chile, 2020b). Esta evaluación centralizada otorga cierta coherencia a la evaluación total de los cursos y a su vez valida e incentiva la docencia en áreas de formación general, que como se vio en el Capítulo 1, es clave para asegurar la calidad de los programas tanto en su gestión como en su contenido.

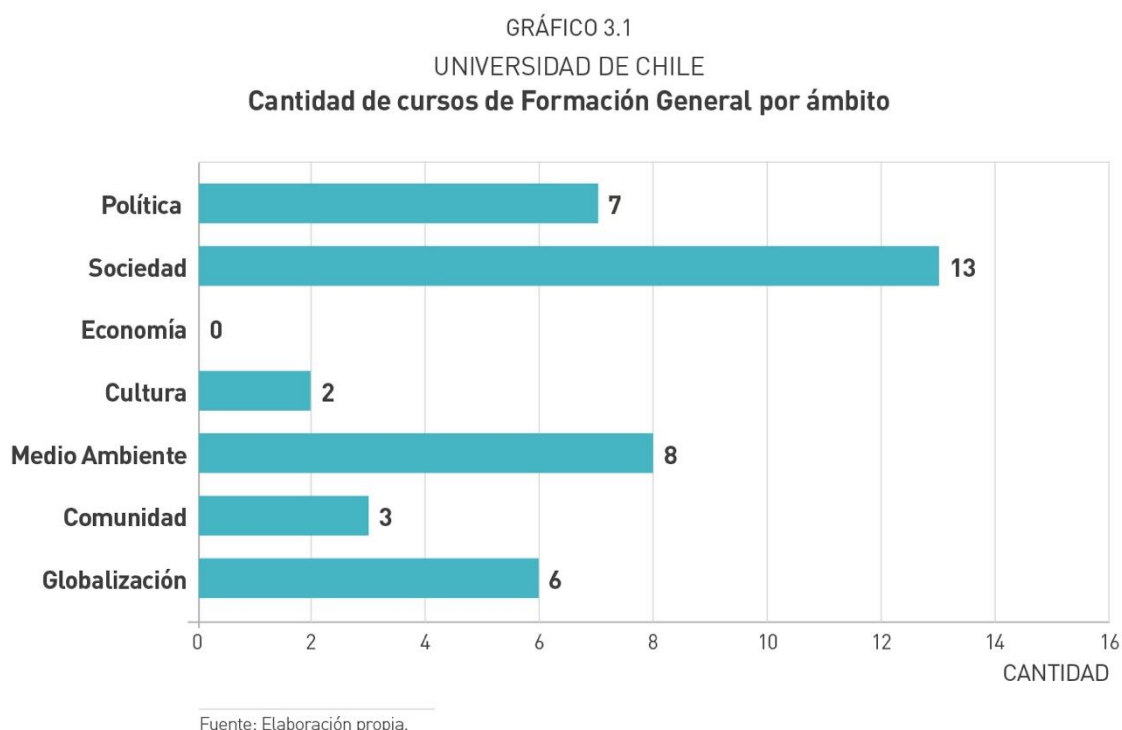
Respecto a la evaluación del impacto del PFG en los estudiantes, esta no existe. Solo existe la evaluación individual que cada docente hace a sus estudiantes, pero esto por cierto no permite tener una perspectiva panorámica de la evaluación de las competencias, el perfil de egreso y menos del impacto del PFG. Hasta la fecha, la forma en que se evalúa el logro de las competencias sello en los estudiantes es a través de lo que reportan los egresados, en cuanto a su percepción del sello institucional. Específicamente, aquellas competencias relacionadas al compromiso ciudadano, en el presente se están conceptualizando en conjunto con el Consorcio de Universidades Estatales de Chile (CUECH)⁶⁰ para definir qué dimensiones abordan y cómo es posible evaluarlas.

⁶⁰ El Proyecto de Formación Ciudadana entre las universidades del Estado surge el año 2018 a partir de los desafíos de la Ley 21.094 de estimular el compromiso por la democracia y el desarrollo del país. Este compromiso quedó plasmado en un objetivo específico dentro de los Planes de Fortalecimiento de las universidades estatales mediante el desarrollo de estrategias y acciones formativas que permitan fortalecer su desarrollo en los perfiles de egreso. Ver: <https://ciudadaniaestatales.cl/> (visitado 16.10.2021).

3.3.2. Análisis de contenido de los cursos de formación general

Para realizar este análisis se organizó la información recogida en una malla de categorías que fueron construidas a partir los ámbitos de diferenciación de la sociedad que la sociología distingue en una sociedad suficientemente compleja: política, economía, sociedad, comunidad y cultura a lo que el marco conceptual presentado en el capítulo uno justifica agregar los dos asuntos fundamentales que confronta la sociedad contemporánea, globalización y crisis medioambiental. En el marco de esta categorización detallada en el Capítulo 1, elaborada para este estudio, se constató que de los 40 cursos del PFG, 34 cursos dicen relación con formación ciudadana, los cuales fueron categorizados según siete categorías que dan pie a los ámbitos de la ciudadanía multidimensional.

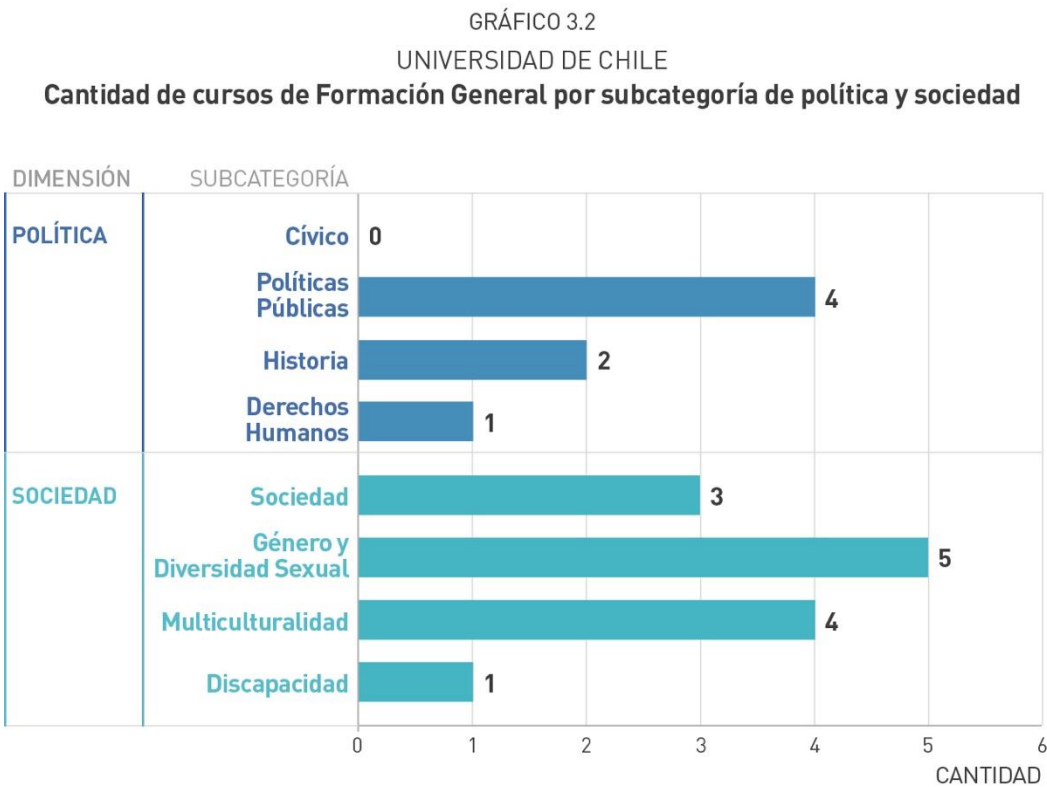
Como se aprecia en el Cuadro N° 3.1, la distribución de los cursos se concentra en dos de los ámbitos distinguidos, el ámbito político y el ámbito sociedad; y en la temática medioambiental. Lo que es coherente con la prioridad que le da la universidad a la formación en competencias ético-valóricas que consideran una visión multidimensional de la ciudadanía, que incluye la responsabilidad social y el compromiso ciudadano, el compromiso con la preservación del medio ambiente, y la valoración y respeto por la diversidad y la multiculturalidad.



Respecto a la temática de la globalización, llama la atención la oferta de cursos en esta categoría ya que la ciudadanía global no es parte de un área temática específica o una competencia transversal dentro del perfil de egreso. En cuanto al ámbito Comunidad, los

cursos correspondientes están orientados al trabajo con la comunidad académica y escolar, lo que es muy coherente con el sello institucional de hacer de la universidad y de la educación un espacio para la formación en la virtud republicana. Dentro del ámbito de la Cultura se incluyeron dos cursos que a su vez pertenecen a otras categorías.⁶¹ Por último, respecto a las omisiones, no existe oferta de cursos en el ámbito de la Economía, lo que en sí plantea interrogantes sobre los marcos de visión mayores sobre lo que la FG debe ofrecer, que serán abordadas al cierre de este Capítulo.

El Gráfico N° 3.2 hace visible la distribución de cursos de la FG en un conjunto de subcategorías que especifican los ámbitos Política y Sociedad.



Fuente: Elaboración propia.

Respecto a las subcategorías de los ámbitos Político y Social, no existe oferta de cursos en la subcategoría político-cívico, referida a la institucionalidad y procesos del sistema político. En el resto de las subcategorías existen cursos. El mayor número de ellos se concentra en las categorías género, multiculturalidad y políticas públicas. Lo que demuestra los esfuerzos contemporáneos de la universidad de promover la diversidad y el pluralismo a través de ejemplos concretos que destaquen la equidad de género, la inclusión y la interacción entre

⁶¹ Los dos cursos que están clasificados en la dimensión cultura son “Introducción a la Literatura Mapuche” y “Euskera y Cultura Vasca” que a su vez fueron categorizados en la dimensión de Social-Multiculturalidad y Global respectivamente (para un listado detallado con los diferentes cursos y su categorización ver Anexo 1).

diferentes. En lo que sigue se lleva a cabo un análisis que procura identificar la intención formativa, o base ideológica, de los cursos de la FG según el esquema de categorías temáticas propuesto para esta investigación (e inicialmente presentado en el Capítulo 1).

Ámbito político

Los cursos del ámbito político se han agrupado en cuatro dominios temáticos o subcategorías. Los aspectos cívicos de la política, la política pública, la historia, y los derechos humanos.

Político-cívico: esta subcategoría temática no contiene ningún curso.⁶²

Políticas Públicas: Los cursos que se agrupan en la categoría referente a las políticas públicas abordan una variedad de temas como la salud (*“Obesidad, un problema complejo: enfoque transdisciplinario”*, *“Envejecimiento saludable y políticas públicas”*), el acceso a la ciencia, a través del curso *“Diálogos de Ciencia, Política y Sociedad”*, y el curso *“Ideas, movimientos y prácticas emancipadoras en la educación chilena y latinoamericana”*. El denominador común de estos cursos es la necesidad de la interdisciplina y la participación social como posibilidad para la solución de problemas complejos. A su vez, contemplan la invitación a miembros de la sociedad civil y/o a funcionarios públicos a exponer su saber, lo que refuerza un aprendizaje crítico-democrático de apreciación de la diversidad de miradas frente a un mismo fenómeno. Donde el conocimiento válido incluye la experiencia y saber de diferentes actores y por tanto la importancia de la formación de un juicio crítico constructivo acerca de la situación actual, su apropiación y aplicación en beneficio de la sociedad (Universidad de Chile, 2021c).

Historia: Dentro de esta categoría se ha considerado el curso *“Memoria, identidad e historia (reconstruyendo el pasado para asegurar el futuro)”*, que en términos de propósitos, *“busca que a través de experiencias propias y válidas de la vida del propio estudiante puedan, en primer lugar y en forma crítica, analizar las condiciones socio-históricas de la época que les ha tocado vivir y reflexionar acerca de su vida y su identidad”* (Universidad de Chile, 2021d, p. 2). Como también se consideró el curso *“Educación superior y segregación social en Chile: historia de sus ideas, políticas e instituciones. Elementos para el proceso constituyente”*, que se propone interpretar críticamente los problemas y procesos en la historia de la Educación Superior en Chile y su relación con los conflictos y las transformaciones sociales contemporáneos; el curso se propone asimismo entender cómo la Constitución incide en la idea de educación, situando al estudiante como un actor clave en este contexto histórico, político e institucional. En ambos casos se vuelve a encontrar un foco en el desarrollo de la autonomía y capacidad crítica del estudiante, en este caso como *“sujeto histórico”* (2021d, p.

⁶² A modo de recordatorio, esta categoría refiere al dominio de la institucionalidad política democrática (poderes del Estado, a de derecho), como a la dimensión procedimental de la democracia (elecciones de representantes, mayorías y respeto minorías, libertades y derechos) (Sartori, 2014).

2), que a partir de tales capacidades esté en condiciones de desarrollar propuestas de acción y transformación.

Derechos Humanos: En la categoría sobre Derechos Humanos se encuentra el curso “*Derechos Humanos en Chile: una mirada crítica al pasado, presente y futuro*”, que considera una perspectiva crítica explícita respecto a la protección de los derechos humanos ayer y hoy. El curso marca una orientación social clara respecto a la importancia de considerar las obligaciones del Estado y las demandas de la sociedad civil y ofrece identificar los desafíos actuales en materia de verdad, justicia, memoria y reparación. Si bien esta categoría tiene solo un curso, la perspectiva de derechos humanos está presente en todos los demás ámbitos de la Formación General de la Universidad de Chile. Por ejemplo, en los cursos que abordan la educación y su relación con el contexto histórico y social actual, explícitamente se plantea una perspectiva de derechos humanos. Asimismo, los cursos referidos a equidad de género, multiculturalidad y discapacidad asumen los derechos humanos como base moral a partir de la cual se despliegan los valores y perspectiva evaluativa de la inclusión, la justicia, el respeto y la equidad.

Un elemento común en el abordaje del ámbito político es la orientación social y el énfasis en la autonomía del estudiante en tanto se refuerzan su incidencia activa en los procesos de transformación social a partir del análisis de su propia experiencia situada en un contexto social e histórico. También destaca el reconocimiento que la vida en sociedad y la vida política están constituidas de procesos históricos y actuales muchas veces en tensión, lo que demanda obligaciones del Estado, de la sociedad civil, de los movimientos sociales y de los propios estudiantes, con el fin de lograr emancipación y justicia social teniendo siempre en consideración los derechos humanos, lo que se acerca mucho a una visión radical de la ciudadanía, como se argumentará más adelante. Se refuerza así la relevancia de que estudiantes desarrollen una perspectiva interdisciplinaria, crítica, autocrítica y de transformación en su rol de ciudadano y futuro profesional. Interesante que los dos cursos que hacen referencia a la educación la abordan como una expresión de un contexto histórico y político que permite comprender lo que está ocurriendo a nivel país, los diferentes actores que entran en juego y la oportunidad de ejercer un rol activo como ciudadano, lo que tiene directa relación con el sello institucional de entender la universidad como una expresión de la sociedad en general.

Ámbito social

Dentro del ámbito social se abordan temas sociales transversales contemporáneos que requieren del fomento de una ciudadanía intercultural y democrática como son la equidad de género y la diversidad sexual, la multiculturalidad y la discapacidad. Por ejemplo, los cursos

de género y diversidad sexual buscan introducir a los estudiantes en la perspectiva feminista desde diferentes ámbitos de la vida social con el fin de que puedan contribuir a una educación no sexista y aportar como profesionales a la argumentación o resolución de inequidades y exclusión. Lo anterior a través de la invitación a desarrollar una postura crítica personal y profesional por ejemplo en la *“Cátedra Amanda Labarca”*⁶³, que invita a una postura crítica individual y colectiva que contribuya a poner fin a toda forma de abuso, reconociendo el rol histórico de los movimientos sociales y el planteamiento teórico, cultural y político de los feminismos. Como también en el curso *“Agua y explotación patriarcal: gestión hídrica desde una perspectiva de género”*, que invita al estudiante a identificar y reflexionar sobre su rol como ciudadano para promover cambios que permitan alcanzar un uso sustentable de los recursos hídricos a partir de la problematización de la gestión del agua desde un enfoque de género. En el caso del curso *“Diversidades sexuales y de género”* se evidencia y problematiza la discriminación hacia la comunidad LGTBTIQ+⁶⁴ e invita a organizaciones de la sociedad civil con experiencia en activismo a presentar sus posturas y trabajo. *“Debates públicos contemporáneos sobre sexualidades y género”*, busca “conocer e interpretar las tensiones sociales, culturales y políticas en el marco de una transformación del orden de la sexualidad y de género en sociedades contemporáneas” (Universidad de Chile, 2021a, p. 2). Por último, el curso *“Género y violencias: ¿qué está evidenciando la pandemia?”* también utiliza una perspectiva feminista para identificar y analizar las causas y manifestaciones de las desigualdades de género en el contexto nacional y universitario con énfasis en la prevención de todo tipo de violencia. Los cinco cursos en cuestión explicitan su perspectiva feminista y la búsqueda de equidad de género y no discriminación en base a una perspectiva de derechos a través de un aprendizaje crítico-democrático con una orientación clara hacia la equidad de género y la justicia social, a lo que se incorpora, plantea la justificación de cada curso, un aprendizaje dialógico donde la voz de los propios movimientos sociales y/o disidencias es invitada a comunicar su saber en el contexto de aprendizaje del aula.

Otras expresiones de la interculturalidad son los cursos que abordan la multiculturalidad, la migración y la situación de discapacidad. Estos buscan desarrollar capacidades de valoración y respeto por las diferentes culturas que conforman el país, el reconocimiento de su

⁶³ Amanda Labarca (1886-1975) fue una de las primeras feministas en Chile. Reconocida por su rescate de la responsabilidad y la conciencia que la mujer debe tener de su propia historia. Convencida del rol de la Educación como herramienta de emancipación y de la función social de la educación, trabajó en cargos directivos asociados a la educación secundaria a nivel nacional e internacional, e impulsó tertulias feministas (Memoria Chilena, s. f.-a)

⁶⁴ Siglas inclusivas utilizadas para hacer referencia a todos los colectivos que representan minorías sexuales o de género, en este caso Lesbianas, Gay, Bisexuales, Transgénero, Queer, y con el signo + se incluye además a todas las comunidades que puedan representar alguna diversidad sexual y no contenidas en las letras previas, como pueden ser las Intersexuales, Asexuales, Pansexuales, etc.

diversidad, validación de sus principales demandas políticas, territoriales y culturales y la necesidad de su inclusión respetuosa. Lo evocado tiene lugar a través de cursos como *“Introducción a la literatura mapuche”*, *“Voces indígenas, migrantes, afro y mestizas: reflexiones para interculturalizar la Universidad”*, *“Pueblos indígenas hoy: nuevos enfoques, nuevos desafíos”*, *“Viajeros y naturalistas en Chile: más que biología, geografía e historia”* y *“Perspectivas críticas sobre discapacidad y diversidad funcional”*. Al igual que en cursos del ámbito político y social, la mayoría de los cursos mencionados se centran en la experiencia del propio estudiante y en la necesidad de acompañarlo en los procesos de autonomía y reconocimiento de saberes identitarios, así como también en la reflexión crítica respecto al quehacer profesional. Los cursos tienen una perspectiva de derechos humanos e inclusión a ser abordada por el Estado, la Sociedad Civil, y los propios ciudadanos. En algunos cursos se explicita la demanda de la sociedad chilena por la plurinacionalidad y la relevancia de entender la universidad como una expresión y reflejo de la diversidad social y cultural del país. Lo anterior se puede ejemplificar con la siguiente cita: *“Al impulsar tales procesos culturales, sociales, políticos y formativos nos hacemos cargo, además, de la necesidad y demanda de la sociedad chilena por plurinacionalidad y pluriculturalidad, que se ha planteado en los últimos años en nuestro país y con más fuerza desde el llamado ‘estallido social’ de octubre de 2019”* (Universidad de Chile, 2021e, p. 3) donde se combina la demanda por la plurinacionalidad y el rol de la institución como espacio formativo que hace eco de las demandas sociales y las respalda.

Ejemplo del aprendizaje crítico-democrático dentro de este ámbito es la invitación a los estudiantes a mirarse como parte del contexto social y con un rol activo de justicia social en la construcción del modelo de sociedad justa al que se aspira. En el curso *“Un viaje por la ciudad como experiencia y despliegue del habitar”* se invita a los estudiantes, en su condición de habitantes, a construir una acción participativa sobre sus entornos a partir del análisis de temas como la calidad de vida, la cohesión social y la segregación desde la perspectiva del diseño urbano. El curso *“Memoria, identidad e historia (reconstruyendo el pasado para asegurar el futuro)”* que también fue analizado en el ámbito político, los interpela en su condición de sujeto histórico, identifica procesos de inclusión y de exclusión que tensionan la convivencia en la sociedad actual e invita a desarrollar propuestas de acción inspirada en la idea de sociedad multicultural. Por último, el curso *“Filosofía en tiempos de emergencia: hacia una ética de la responsabilidad social”* tiene como uno de los objetivos el lograr la capacidad crítica y autocrítica de los estudiantes buscando que estos aprecien los valores y enseñanzas de la filosofía y cómo ésta influye en sus propias vidas y carrera profesional a partir del diagnóstico de la crisis de la modernidad y el tránsito hacia una ética de la responsabilidad. Como es posible constatar, se mantiene el fomento de la autonomía y la orientación social

del aprendizaje, con una perspectiva crítica y de justicia social que posiciona a los estudiantes como actores principales de posibles transformaciones sociales a la vez que reconoce la tensión existente en la convivencia social.

Como cierre, respecto al ámbito social, es posible concluir que la perspectiva de los cursos de la FG, en forma consistente privilegia un aprendizaje crítico-democrático que incorpora el desarrollo de la autonomía de los estudiantes desde una perspectiva feminista e intercultural, con una orientación de justicia social que reconoce la tensión y conflicto permanente en la convivencia social, y aboga por la necesidad de fomentar la articulación de diferentes perspectivas y saberes.

Ámbito Económico: No se ofrecen cursos dentro de esta categoría.

Ámbito Cultural

Los cursos correspondientes a la categoría *ámbito cultural* son dos, “*Introducción a la literatura mapuche*” y “*Euskera y cultura vasca*”, en sus mismos rótulos revelan su perspectiva centrada en la valoración y respeto por las diferentes culturas.

Ámbito Medioambiental

La categoría *medio ambiente* y los significados asociados al concepto de sustentabilidad, agrupan al conjunto de cursos de la FG que tratan las temáticas de conflictos socioambientales como el cambio climático, las controversias en la gestión hídrica, los abusos asociados a la gestión de las emergencias provocadas por los terremotos en el país, el manejo agronómico y los riesgos socio-naturales junto a la necesidad de establecer los aportes que pueden hacer las diferentes disciplinas a la reivindicación de los grupos excluidos. Los mismos mantienen el fomento del aprendizaje crítico-democrático, con una orientación a la transformación social que se ha evidenciado en los otros ámbitos. Dentro de los grupos excluidos, se otorga especial énfasis a las mujeres y a los pueblos indígenas. De este modo, el curso “*Agua y explotación patriarcal: gestión hídrica desde una perspectiva de género*”, tiene el objetivo que “el/la estudiante identifique y reflexione sobre su rol como ciudadano para promover cambios que permitan alcanzar un uso sustentable de los recursos hídricos, dialogando con diferentes disciplinas a partir de la problematización de la gestión del agua desde un enfoque de género” (Universidad de Chile, 2021b, p. 3). El curso “*Análisis estratégico de conflictos socio ambientales: Qué nos enseña el caso de la Bahía de Quintero*” y “*Recurso Hídrico: del desastre a la gestión*”, buscan formar al estudiante como profesionales comprometidos con el medio social y con la protección del medio ambiente, capaces de interactuar y construir junto a otros, incluida la comunidad, respuestas a problemas medioambientales que sean equitativas y sostenibles.

El aprendizaje crítico-democrático de orientación sociopolítica en este ámbito se constata al presentar el tema de la crisis climática desde una perspectiva de justicia social que evidencia sus consecuencias a través de un impacto diferencial dependiendo del grupo social involucrado. Por tanto, este ámbito consta de cursos que proponen una perspectiva de equidad, con acciones de mejora de carácter crítico, interdisciplinar y transformador.

Ámbito Global

Este ámbito agrupa cursos que dicen relación con problemas transversales a nivel global como son la salud, el desarrollo Latinoamericano, los conflictos religiosos y los conflictos de grupos o culturas específicas, como serían los casos del país vasco respecto de España y la relación del Islam con Occidente. Los cursos en este ámbito mantienen la perspectiva crítica que se ha evidenciado hasta ahora, pero con una aproximación a la globalización desde un plano moral, que se centra en contenidos sobre internacionalización o sobre las demandas y conflictos de diferentes culturas relevando aspectos como la tolerancia y la interculturalidad. De hecho, los cursos *“Religión, conflicto y caos en la sociedad contemporánea”*, *“Euskera y cultura vasca”* y *“Los árabes, el Islam y occidente: ¿Diálogo de culturas o choque de civilizaciones?”* tienen una visión de valor y respeto por la diversidad muy similar a los cursos de la categoría de multiculturalidad, haciendo borrosos los límites entre lo nacional y lo global. Como se aprecia, estos cursos vuelven a reconocer la noción de conflicto permanente en la convivencia social y el aprendizaje crítico-democrático intercultural que se ha mencionado previamente.

Ámbito Comunitario

Dentro de este ámbito se busca formar agentes comunitarios para trabajar en el contexto local con escuelas, comunidades y con la propia comunidad académica. Esto a través de cursos como *“Formación de agentes comunitarios de salud mental en contexto universitario”*, que permite ejemplificar el sello institucional de comprender la propia comunidad académica como un territorio de aprendizaje e interacción cotidiana, fuente de diversidad y de ejercicio ciudadano. El curso *“Construyendo capacidades comunitarias en la pandemia”*, entrega herramientas para abordar problemas locales contingentes incorporando el saber de la propia comunidad para su solución. Promueven un aprendizaje de carácter maximalista (según se distinguiera en el Capítulo 1) a través de la discusión, el desarrollo de propuestas y la implementación de intervenciones en el ámbito universitario y escolar.

En suma, la mayoría de los cursos de formación general de la UCH, hacen referencia a una formación ciudadana desde una perspectiva multidimensional, agrupándose principalmente en las categorías político, social y medioambiental. Es mucho menor la oferta de cursos asociados a las categorías ciudadanía global, la cultura y la comunidad, y definitivamente

ausentes los cursos asociados al ámbito económico de la ciudadanía. La ausencia de cursos en la subcategoría político-cívico refleja el énfasis de la formación general en el contexto sociopolítico de inicios del Siglo XXI que orienta los cursos a los movimientos sociales y la responsabilidad ciudadana de los estudiantes en tanto sujetos históricos y sociales, sin abordar las instituciones, procesos y actores que conforman el ámbito representativo del sistema político, o la dimensión “vertical” de la democracia (Sartori, 2014). Como fue abordado en el Capítulo 2, es justamente este ámbito que en Chile de la segunda década del Siglo XXI está en crisis de legitimidad profunda, y que Garretón (2016) describe como “la Gran Ruptura”, entre sociedad y sistema político. Estos rasgos definitorios del contexto mayor parecen expresarse directamente en lo que la FG privilegia respecto a contenido: su centro de interés está en la convivencia, los movimientos sociales y una visión agonística del conflicto político. Entendiendo por visión agonística la desarrollada por Mouffe (2012) que plantea la ciudadanía como un ejercicio de disidencia y confrontación entre diferentes posiciones y lealtades (Sant, 2019). Esta convivencia entre diferentes, en permanente conflicto de acuerdo a Sant (2019), busca, por una parte, i) generar espacios en los que es seguro disentir; y ii) busca apoyar a que los y las estudiantes reflexionen y aprendan de los momentos de conflicto con el fin de articularse y construirse constantemente con otros diferentes. Es decir, una formación ciudadana de base radical asume que los estudiantes y la democracia están en permanente construcción, en su interacción cotidiana, y por tanto, obliga a reconocer, validar y articular cotidianamente las múltiples identidades y con esto la posibilidad de un bien común.

Respecto a la intención formativa presente en los contenidos de los cursos que refieren directa o indirectamente a la formación ciudadana, es posible concluir que en su mayoría fomentan un tipo de aprendizaje conceptualizado por Veugelers (2019a, 2019b, 2020; 2017; 2021) como crítico-democrático. Este tipo de aprendizaje tiene como meta educativa la combinación entre el desarrollo de la autonomía, entendiendo por esta el desarrollo de la responsabilidad, el pensamiento crítico y el descubrimiento de los propios valores; junto con una orientación social hacia la justicia social y la solidaridad (Veugelers y Bosio, 2021). En el caso de los cursos se distingue por su aproximación sociopolítica e intercultural, democrática, orientada a la inclusión, los derechos humanos y la participación política y social para la transformación. Como se dijo más arriba, dentro de esta orientación sociopolítica, destaca una visión radical de la ciudadanía que plantea que esta se construye en base a los principios de apertura, disidencia y agonismo producto de la interacción cotidiana entre diferentes (Sant, 2019). Al reconocer el costo social que tiene para los grupos excluidos su discriminación y, por otra parte, el valor de una sociedad intercultural, diversa y equitativa, lo que busca es, promover la necesidad de conocer e interpretar las tensiones en torno a la

exclusión/inclusión, relevando un enfoque de derechos junto a la demanda histórica de las mujeres, las diversidades sexuales, los pueblos indígenas, la sociedad civil y los movimientos sociales.

Es una formación general que considera a la comunidad académica como expresión de la sociedad y por tanto un espacio al que hay que cuidar y promover según los valores institucionales. En varios de estos cursos tienen presencia como voces docentes, representantes directos de las disidencias, lo que es un recurso pedagógico que se analiza a continuación.

3.3.3. **Pedagogía**

La Formación General en la U. de Chile tiene un propósito triple. Busca la formación en las competencias sello de la institución, generar un espacio privilegiado para la innovación docente y abordar de manera transdisciplinar problemas complejos de la sociedad y del conocimiento. Si bien no declara un modelo pedagógico particular, es evidente que su orientación sociopolítica y el tipo de aprendizaje crítico-democrático, desarrollado previamente, privilegian metodologías dialógicas con el fin de que el estudiante pueda desarrollar autonomía en sus valores y opiniones, y comprender la complejidad de la sociedad actual y el conflicto que existe entre diferentes perspectivas y grupos sociales, para luego poder desarrollar propuestas de acción que combinen saberes provenientes de diferentes grupos sociales, así como también, diversas perspectivas disciplinarias. Lo anterior, en parte, porque considera lo interdisciplinario no solo como la convivencia entre las diferentes disciplinas, sino también la inclusión del saber de la propia sociedad civil, lo que, de acuerdo a lo desarrollado en el Capítulo 1, lo acerca a una perspectiva epistemológica de ecología de saberes (De Sousa Santos, 2009). Esta ecología de saberes, para los cursos de FG, se basa en una perspectiva de derechos humanos, equidad e inclusión a través de la participación directa de grupos sociales dentro del aula, dejando en evidencia las tensiones existentes en las diferentes concepciones de la ciudadanía. Esta representación de la interdisciplina y la inclusión de la voz de diferentes grupos sociales en el aula fomenta la autonomía de los estudiantes y su capacidad de conocer y generar una opinión a partir de los conflictos o problemáticas sociales existentes y releva una perspectiva de justicia social con un énfasis en la mirada crítica y en la promoción de la participación en la vida en sociedad. Ejemplos de esta opción pedagógica es visible en los contenidos de los programas de los cursos *“Voces indígenas, migrantes, afro y mestizas: reflexiones para interculturalizar la Universidad”*; *“Pueblos indígenas hoy: nuevos enfoques, nuevos desafíos”*; *“Debates públicos contemporáneos sobre sexualidades y género”*; *“Memoria, identidad e historia (reconstruyendo el pasado para asegurar el futuro)”* entre otros.

Este espacio de abordaje interdisciplinar de los problemas complejos de la sociedad, incluyendo los diferentes saberes, en el análisis del problema y la construcción de soluciones, también se puede constatar en las formas de evaluación de los cursos, que en su gran mayoría es a partir del trabajo grupal. Este trabajo grupal fomenta procesos de aprendizaje reflexivo, dialógico y democrático a partir de problemas complejos de la sociedad y del conocimiento en parte por la transversalidad que conforma el estudiantado que participa de los cursos, provenientes de todas las facultades, institutos u otras universidades estatales, así como también por los equipos docentes responsables de los cursos, que típicamente superan las fronteras disciplinares. Estos equipos docentes proponen a los estudiantes estrategias metodológicas que asignan a éstos un rol activo y protagonista, favoreciendo procesos de construcción de nuevos aprendizajes a partir de conocimientos, habilidades y experiencias previas diversas y en interacción con otros/as, así como también buscan facilitar el trabajo colaborativo e interdisciplinar entre estudiantes (Universidad de Chile, 2020b).

En resumen, si bien la Universidad de Chile no plantea una pedagogía única y explícita en la formación general, un análisis de la perspectiva pedagógica de los cursos de formación general revela una consistente presencia de metodologías dialógicas y democráticas. Su carácter es maximalista, fomentando la autonomía del estudiante y una orientación hacia la justicia social que dan un rol protagónico a la interdisciplina, la interculturalidad y la participación de las voces de las disidencias y los grupos invisibilizados, en el aula y en ocasiones en roles docentes.

Como se puede observar a partir de los contenidos de los cursos y la aproximación al aprendizaje, el contenido de éstos se refiere a una aproximación al conocimiento de carácter histórico e inclusivo respecto al aporte que pueden hacer los diferentes grupos sociales, disciplinas y sectores, donde se iguala la relación de poder entre las diferentes fuentes de conocimiento. Esto es cercano a lo que De Souza Santos (2009) plantea como la ecología de saberes. El fin de los cursos seleccionados está orientado hacia la comprensión de la complejidad de la vida en sociedad, las diferentes aproximaciones que existen a hechos comunes desde una perspectiva interdisciplinaria, incluyendo la defensa e incorporación de las voces excluidas ya sea a través de contenidos específicos como puede ser los ejes transversales feministas, de interculturalidad y de derechos humanos, o invitando a los actores mismos a testimoniar y ejercer, por esta vía, en forma parcial un rol de transmisor en la relación pedagógica. Esta perspectiva ideológica o sustento epistemológico en el contenido de los cursos, a la vez que en su pedagogía, refleja una motivación hacia una emancipación colectiva, de orientación sociopolítica basada en ideas de igualdad, diversidad y justicia social (Veugelers, 2019b). Con una perspectiva de aprendizaje crítico – democrático

y de justicia social que posiciona a los estudiantes, en tanto sujeto histórico y social, como actores clave en los procesos de transformación social.

Profundizando un nivel más en el análisis, se podría decir que el tipo de participación que promueven los cursos de Formación General está orientada a la participación activista del componente cívico de la ciudadanía revisado en detalle en el Capítulo 1., donde el ejercicio que la distingue es el autoconocimiento y el cambio social (Goldner y Golan, 2019). Este tiene como objetivo el generar cambios en la comunidad donde se trabaja, en este caso la comunidad académica, y a su vez generar cambios en la identidad de los estudiantes a partir de la identificación de las múltiples identidades y movimientos que conforman a la sociedad, cuestionando paradigmas imperantes, junto con reconocer y representar la diversidad. Alternativamente, la intención formativa está inspirada en lo que Parker (1996) denomina ciudadanía avanzada, que se centra en aspectos de convivencia entre el pluralismo y la inclusión o reconocimiento de la diversidad, y que responde a la pregunta de quiénes no están participando y cómo ampliar el rango de la inclusión, la que históricamente la Universidad ha fomentado a partir de una visión republicana de la ciudadanía, con políticas y programas orientados a la convivencia democrática y participación política a través de políticas de admisión inclusivas y democráticas, e instancias de democracia representativa a través de la FECH y el senado universitario. En el presente, a partir de los rasgos de crisis sociopolítica de la representación, con separación entre la sociedad civil y la institucionalidad, la Universidad de Chile, manteniendo su responsabilidad de fortalecer la responsabilidad y compromiso cívico, parece haber optado por orientar su aporte explícito a la formación ciudadana de sus estudiantes (es decir a través de contenidos curriculares de su formación general) enfatizando la ecología de saberes, el pluralismo y el reconocimiento del conflicto permanente asociado a una visión radical de la ciudadanía.

3.4 Conclusiones

La descripción y análisis del arco histórico de larga duración que constituye el examen de la formación ciudadana en el caso de la Universidad de Chile, revela un cuadro de gran riqueza y complejidad que en esta sección de cierre se intenta perfilar en sus rasgos más salientes y acorde con las dimensiones analíticas, en que se ha estructurado el presente capítulo. Como argumentado en los capítulos teórico e histórico, la formación ciudadana ofrecida a cada nueva generación en la universidad, tiene lugar en un contexto institucional y del sistema de Educación Superior que muy directamente afecta su naturaleza y evolución. A la vez, este contexto institucional es profundamente afectado por el contexto sociopolítico y cultural de

nivel societal, que, en el contraste de los grandes períodos históricos abordados, hace del todo visible su influencia determinante. Esta triple relación, como teoriza Gumpert (2002; 2007), es la que permite dar cuenta y comprender cómo las universidades realizan ajustes a su estructura, tanto burocrática como programática, con el fin de alinearse a las demandas del contexto sociopolítico, a la vez que mantienen su identidad institucional.

La reconstitución selectiva del devenir histórico largo de la formación ciudadana en la Universidad de Chile, que distinguió primero el momento fundacional para luego fijar la mirada un siglo más tarde en la trayectoria desde fines de la década de 1960 hasta el presente revela un patrón de continuidad y cambio cuyos rasgos fundamentales han sido perfilados en el análisis realizado en este capítulo.

El momento fundacional define que la Universidad de Chile es hija y servidora del Estado, por un lado; y su instrumento fundamental de construcción de las bases culturales del orden republicano en ciernes, por otro. La institución es producida por el Estado a la vez que un componente crucial de la construcción de éste, al que *su* universidad y ‘superintendencia’ de todo el sistema educativo, contribuye el saber y valores republicanos, laicos, meritocráticos. Este punto de partida define la identidad de la institución: su afiliación es el Estado, y lo que ocurra con éste y el sistema político afectará directamente su quehacer y orientaciones en los cuatro períodos sucesivos que el análisis relevó. Así, en forma acompasada con los cambios macro, se suceden: la democratización de la gobernanza y vinculación abierta y conflictiva con los procesos de cambio, reformista y revolucionario, en los años 1967-1973; congelamiento autoritario de la participación, cierre con el afuera y controles ideológicos, durante la dictadura; y recuperación del *ethos* democrático y sus correlatos relacionales y culturales, desde el retorno a la democracia en los años noventa hasta el presente.

A lo largo de la historia reseñada y hasta los años 2000, la formación ciudadana es de carácter implícito: no hay un currículo o una oferta de cursos articulados de formación ciudadana, ni en el momento fundacional, ni en los períodos venideros. En cambio, lo que hay es: i) un conjunto de valores constitutivos de un sello institucional, comunicado por los discursos, normativa y rituales institucionales, que en su centro tiene el *ethos* republicano original de servicio y responsabilidad públicas, como de valoración de la democracia y el mérito; ii) un empeño institucional consistente porque el acceso a la universidad fuese crecientemente abierto a la diversidad socioeconómica y cultural de la sociedad, de manera que sus estamentos académico y estudiantil la reflejaran, y produjera en la convivencia entre diferentes, la experiencia democrática esencial; iii) por último, pero no menos importante, una temprana conformación y alta valoración de la participación estudiantil, plasmada en la Federación de Estudiantes, cuyas elecciones y relaciones con los partidos políticos, sus tomas

de posición sobre asuntos públicos, trabajos en la comunidad y campañas solidarias, y su participación en el gobierno de la institución a partir de los años sesenta,⁶⁵ devienen una escuela efectiva de formación para la participación y liderazgo políticos.

El establecimiento en el año 2010 del Programa de Formación General, puede considerarse como el punto de inflexión que distingue el presente del conjunto de la historia anterior respecto a formación ciudadana: ésta por primera vez pasa a ser explícita, es decir, componente del currículo formativo. Este hito es la culminación de un desarrollo que tiene como componentes la diversificación socioeconómica sustancial de la matrícula durante las dos décadas precedentes, por un lado, así como un aumento considerable en las exigencias de la política pública por una gestión de calidad, que incluye los aportes del proceso de Bolonia en pro del fomento de una formación integral en el pregrado (Pey *et al.*, 2002; Proyecto Tuning, 2021). Se entiende que esta formación debe incluir competencias transversales que aluden directamente a una formación ciudadana desde una perspectiva multidimensional. El hito es asimismo el punto de partida de respuestas organizacionales y formativas destinadas a hacer de la formación ciudadana un componente de central importancia en la formación general, que evoluciona en sus supuestos y visión de la ciudadanía democrática en forma sincrónica con cambios culturales de fondo en la sociedad y la política.

Sigue a la creación del Programa de Formación General en 2010, la organización de la Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles y Comunitarios el año 2014, y en 2020, la Dirección de Asuntos Comunitarios (DAC). Mientras la vicerrectoría referida busca promover la equidad de acceso y la diversidad en el cuerpo estudiantil, la DAC busca promover la inclusión y el reconocimiento mutuo de los diferentes en la convivencia.

La respuesta organizacional referida busca en forma consistente que la formación general organizada desde la estructura central de la institución, y ofrecida transversalmente al estudiantado de todas las facultades, responda en primer término al *ethos* o sello valórico de la universidad. Desde este núcleo, la ciudadanía es concebida desde una perspectiva de compromiso, responsabilidad y respuesta a las demandas del país, la democracia, la equidad y los derechos humanos. Lo anterior queda en evidencia en los Estatutos, la misión y los valores declarados de la institución. Este sello se expresa, además, en un modelo educativo que presenta una idea de estudiante ciudadano que tiene una formación integral con sentido ético, cívico y de solidaridad social; y con competencias transversales de responsabilidad social y compromiso ciudadano, pensamiento crítico, compromiso en la preservación del medio ambiente y valoración y respeto por la diversidad y la multiculturalidad.

⁶⁵ Con la interrupción del período autoritario.

Sin embargo, en forma concordante con cambios profundos en el contexto sociopolítico y en la cultura, que se agudizan desde el inicio de la segunda década del presente siglo y que se manifiestan como crisis de la institucionalidad representativa de la política, impactan el ejercicio democrático cotidiano de interacción con otros y la conformación de una identidad diversa y plural, se ve tensionada por el conflicto permanente entre las diferencias. De hecho, la ciudadanía republicana tradicional comienza a verse interpelada por nociones propias de políticas de identidad y de ciudadanía radical. Es este cambio lo que podría explicar que, a partir de una visión histórica de ciudadanía republicana visible en los estatutos y lineamientos estratégicos de la universidad, los cursos de la formación general revelen un giro inequívoco hacia una visión agonal de la ciudadanía.

Tiene lugar entonces, en la segunda década del Siglo XXI, una resignificación de la formación ciudadana que, como lo argumenta Veugelers (2020; 2017), amplía los ámbitos de relación en forma horizontal, trascendiendo lo cívico y político para referirse a las relaciones que acontecen en el ámbito social, cultural, medioambiental y global; así como también amplía los niveles de relacionamiento en forma vertical para expandir la pertenencia al Estado-nación, e incluir la lealtad y pertenencia a múltiples identidades como pueden ser las de género, la diversidad funcional, la multiculturalidad y la identidad global. Acorde con esto son los contenidos de los cursos del programa de formación general, cuyos contenidos se analizaron y que de acuerdo a la nomenclatura de Veugelers (2007, 2019a, 2019b, 2020; 2021), fomentan en su mayoría un tipo de aprendizaje de carácter crítico-democrático que combina el desarrollo de la autonomía con su consecuente responsabilidad, pensamiento crítico y definición de los propios valores, con una orientación social hacia la justicia social, la equidad y la transformación. Con esta base ideológica, se espera que los estudiantes sean capaces de reconocer el conflicto agonístico y desarrollar posturas propias con una base epistemológica que reconoce la ecología de saberes, en una necesidad de incluir y empoderar a grupos excluidos desde una perspectiva feminista, multicultural, equitativa, ecologista y de derechos humanos.

Se puede concluir que, a la base republicana histórica presente en el sello institucional y presente en los documentos fundacionales y estratégicos de la universidad, se suma en el presente una intención formativa emergente, identificable con las nociones de ciudadanía que plantea Chantal Mouffe (2012) bajo los conceptos de democracia radical y convivencia agonística, donde la convivencia democrática se plantea desde y en el conflicto constante e innegociable.

A su vez, dentro de la Dirección de Asuntos Comunitarios la tarea de dar respuesta a los desafíos de la convivencia junto con promover la inclusión, reconocer y valorar la diversidad

y proponer estrategias que promuevan la formación integral de los/as miembros de la comunidad universitaria revela un reconocimiento al conflicto permanente que existe en la interacción entre los diferentes grupos sociales y posturas dentro de la sociedad y de la universidad, y por tanto la necesidad de promover una convivencia democrática, que como se ha argumentado, se acerca a la visión de ciudadanía radical.⁶⁶

En suma, la Universidad de Chile ha asumido la función de formar a ciudadanos como parte constitutiva de su sello institucional. Esto lo hace a través del fomento de la identidad nacional hoy caracterizada por el reconocimiento a la diversidad y pluralismo que la componen, y de la formación integral que incorpora competencias transversales de responsabilidad social y compromiso ciudadano. A esto se suman los ámbitos asociados a la diversidad, el medio ambiente, y en menor medida la ciudadanía global. Lo anterior con valores distintivos de respeto irrestricto a los derechos humanos, la equidad y la justicia social. La estructura organizacional que promueve la formación ciudadana está instalada principalmente en la Vicerrectoría Académica, dentro del Programa de Formación General transversal a todas las carreras de la universidad, y dentro de la Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles y Comunitarios, con mayor énfasis en la Dirección de Asuntos Comunitarios. La intención formativa que da las bases ideológicas y filosóficas a la formación ciudadana tiene una tradición republicana definida en sus estatutos y planificación estratégica, con una visión emergente de ciudadanía radical que busca dar respuesta a las demandas emergentes en el contexto contemporáneo.

Así, como en el momento fundacional y a lo largo de su historia, la Universidad de Chile en el presente visiblemente modela su respuesta formativa a la siempre cambiante construcción de la democracia deseada que plasma el sistema sociopolítico y cultural externo, acorde a los cambiantes requerimientos que genera la crisis de representación y legitimidad de la democracia representativa en la época actual. Y lo hace conjugando continuidad y cambio: continuidad con su *ethos* y sello democrático y republicano histórico e innovación que apunta a nuevos conceptos de ciudadanía, crítica, activista y agonal, como lo reveló el análisis de su actual Formación General.

⁶⁶ Otros autores como Parker (1996) se refieren a este tipo de ciudadanía como una ciudadanía avanzada ya que se centra en ampliar los mecanismos de inclusión a partir del reconocimiento y convivencia entre el pluralismo y la diversidad. A su vez Goldner y Golan (2019) se referirían a un tipo de ciudadanía que promueve una participación activista que busca generar cambios en la identidad de los estudiantes como en la comunidad donde trabajan.