

todas maneras no es lógico —como sucedía hasta hace pocos años— que la Universidad se lleva el 40% del gasto total de educación en formar a 120.000 ó 140.000 alumnos, y deje el 60% para formar a los otros tres millones. Muchos de los dolores, casi de parto, que padecen las universidades hoy día en materia financiera vienen de que se ha ido reduciendo ese porcentaje, que ya hoy día es menos del 30%. Por eso las universidades se sienten tan estrechadas económicamente. Pero que nosotros podamos haber asignado ese porcentaje a la educación universitaria, esa parte del gasto total del Estado en educación, indica dónde están nuestras prioridades, y nuestras prioridades no están en la educación básica y media. Incluso también es índice de que la sociedad no tiene como prioritaria la educación, la creencia subterránea o subconsciente de que los pobres pueden y deben contentarse con una educación mediocre. Y eso lo creemos todos nosotros. En el fondo creemos que los pobres no necesitan tanta educación. A nosotros no nos extraña por ejemplo entrar a un colegio estatal donde todos los vidrios están rotos, donde los baños se perciben a unos doscientos metros de distancia, donde todo es feo y todo está lleno de tierra, donde no hay un árbol, ni un prado, ni una flor. Pero nos extrañaría y molestaría entrar a nuestro propio colegio, al colegio de nuestros hijos, y encontrar una situación similar. En nuestros colegios, los que tenemos en Barnechea, en séptimo y octavo año básico enseñamos latín. Ustedes se sorprenderán de esto, pero no es tan raro como parece, porque hay obligación de enseñar un segundo idioma extranjero en básica. No se sabe ni siquiera castellano, pero hay que enseñar además de éste, un primer idioma extranjero —que generalmente es inglés— y después, en séptimo y octavo año básico o, como digo, hay que enseñar un tercer y segundo idioma extranjero. Nosotros, ante esta extraña enseñanza del francés en séptimo y octavo año básico, para después no volver a enseñarlo más, pensamos que es mucho mejor enseñar latín, porque el latín tiene una relación muy clara e importante con el castellano y además ayuda a formar la cabeza, porque es un idioma completamente lógico, de los pocos idiomas lógicos que hay. Hace tiempo, una alta autoridad educacional se acercó cautelosamente a una persona que conocía el colegio nuestro y le preguntó: ¿es cierto que a las niñas les enseñan latín?, como consultando una cosa casi de magia negra. Pero si hubiera sido un colegio particular, a esa autoridad no le hubiera extrañado; podría haber encontrado que era inútil, que era una cosa superflua, que era un adorno cultural, pero no le hubiese extrañado. Esta concepción que nosotros tenemos de que la gente pobre necesita una educación mediocre, es la concepción más fantásticamente errada que ustedes puedan tener, porque la gente —mientras más pobre, más miserable— requiere una mejor educación, justamente porque la educación es la única forma de que salgan de eso. La prioridad social está totalmente alejada de la realidad social. La educación de las zonas marginales, la educación de las zonas de miseria debería ser la más cara de todas. Eso es completamente claro, porque en ella deberían gastarse mayores recursos, porque es mayor el esfuerzo necesario para que tenga éxito. O sea, el niño de La Pincoya debería costar mucho más que el niño de Tabancura, pero nosotros no tenemos ese concepto, no obstante ser un concepto estrictamente lógico y mínimo. La sociedad, o sea nosotros mismos, no tenemos como prioritario este tipo de educación, no lo tenemos como una necesidad

social prioritaria, porque ignoramos el problema y es por eso que el Estado tampoco refleja estas prioridades.

Quisiera concluir diciéndoles que no ha sido así siempre en el país. A fines del siglo pasado gobernó el país en forma absoluta, de la Guerra Civil para adelante, una oligarquía muy cerrada, muy despreciativa de los estratos sociales, muy poco imaginativa, muy desprovista de fantasías de ninguna especie. Esa oligarquía tuvo un sólo gran mérito: creyó en la educación masiva y gratuita. No sólo creyó en la educación masiva y gratuita, sino que la implantó a través del Estado, y se gastó en educación un suma fantástica. Entre 1900 y 1910, por ejemplo, el presupuesto de educación en moneda real, o sea en moneda del mismo valor, se dobló; entre 1910 y 1920 se volvió a doblar. Esta oligarquía, con todas estas características negativas tan graves, tuvo ese mérito: creyó en la educación masiva y gratuita y la desarrolló; transformó socialmente el país. Se creó una clase media inmensa, y es muy difícil crearla. No es lo mismo que en Argentina, porque Argentina trajo su clase media de Europa; nosotros no trajimos a nadie de Europa, sino una proporción despreciable de la población en Chile, numéricamente hablando. En treinta o cuarenta años, nosotros con toda la emigración trajimos ciento cincuenta o ciento sesenta mil personas en el cambio de siglo, y Argentina por ejemplo recibía un millón de emigrantes en un solo año. Nosotros, con la educación, formamos una clase media y esa clase media fue la que en definitiva reemplazó la oligarquía, y la oligarquía se molestó mucho con esto, y los ex oligarcas seguimos molestos hasta hoy día. Pero en verdad esa oligarquía también se salvó gracias a la clase media, se salvó físicamente, sobrevivió. Ahora no reímos de la oligarquía, pero nosotros somos la actual oligarquía, somos los privilegiados. Hemos tenido una educación que no tiene casi nadie en Chile. Tenemos profesiones rentables, controlamos todos los hilos de la sociedad. Tenemos un nivel de ingreso que no tiene nada que ver con el resto de la población. El más modesto de nosotros anda en un auto japonés, pero el más chico de los autos japoneses equivale a tres o cuatro años de la renta de un chileno normal. ¿Pero vamos a sobrevivir nosotros? ¿Vamos a sobrevivir si no hacemos una nueva integración social? Indudablemente que traerá sinsabores, pero tenemos que hacerlo, tal como la oligarquía creó la clase media a través de la educación masiva, en el cambio de siglo. Nosotros ahora debemos terminar con la miseria a través del desarrollo de la educación, que prioritariamente, primeramente, tiene que ser la básica y la media.

NOTA BIOGRAFICA:

Profesor Gonzalo Vial Correa. Nació en Santiago el 29 de agosto de 1930. Realizó sus estudios básicos y medios en el Colegio de los SS.CC. (Padres Franceses) de Santiago. Bachiller en Letras con el puntaje máximo (1948). Estudios de Derecho en la Universidad Católica de Chile (1948-1952), al final de los cuales obtuvo el Premio Tocornal, que se otorga al mejor egresado de cada promoción.

Memoria de Prueba para optar al grado de Licenciado en Derecho, "El africano en el Reino de Chile", aprobada con distinción máxima. Premio "Miguel Crucega Tocornal", de la Academia Chilena de la Historia. Licenciado en Derecho (1954) con distinción máxima, y luego obtiene su título de abogado.

En la Pontificia Universidad Católica de Chile ha sido profesor de historia del dere-

cho chileno en la *Escuela de Derecho*; de historia social de América y Chile, en la *Escuela de Sociología*; de Historia de Chile (siglos XVI y XVII), en el *Departamento de Historia*, y de historia de Chile, en la *Escuela de Periodismo*.

Actualmente es profesor de historia contemporánea de Chile en el Departamento de Historia y Geografía de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación y Decano de la Facultad de Historia, Geografía y Letras de la misma Universidad.

Es Miembro de Número de la Academia Chilena de la Historia del Instituto de Chile, del Instituto Panamericano de Geografía e

Historia y del Instituto de Historia de la Universidad Católica de Chile. Además es Miembro Correspondiente de la Real Academia de la Historia (España) y Miembro Fundador del Instituto Internacional de Historia del Derecho Indiano.

Periodista colegiado. Cofundador y director de las revistas "Portada" (1968-1972) y "Qué Pasa" (1971-1975).

Ministro de Educación el año 1979.

Entre sus numerosas obras, todas de gran calidad, se destaca la "Historia de Chile, 1891-1973", parcialmente publicada (tres volúmenes).

¿Qué es lo permanente en la educación médica?



Dr. Alejandro Goic G.

En primer lugar, quiero agradecer las cariñosas expresiones y recuerdos de Ricardo Ferretti y decirles a ustedes que para mí realmente es un honor y un privilegio que me hayan invitado a este Encuentro. Yo me siento muy ligado a la Escuela de Medicina de la Universidad Católica por las razones que ha dado Ricardo, y no en vano pasé cinco años y medio en esta Escuela para terminar los estudios en la Universidad de Chile. Entre muchos agrados, está el ver aquí a tantos amigos; también divisó a algunos que fueron mis profesores y a los cuales yo les tengo mucho respeto y mucho cariño. De tal manera que, con mucha sinceridad, les digo que realmente me siento honrado de que hayan pensado en mí para participar en este Encuentro.

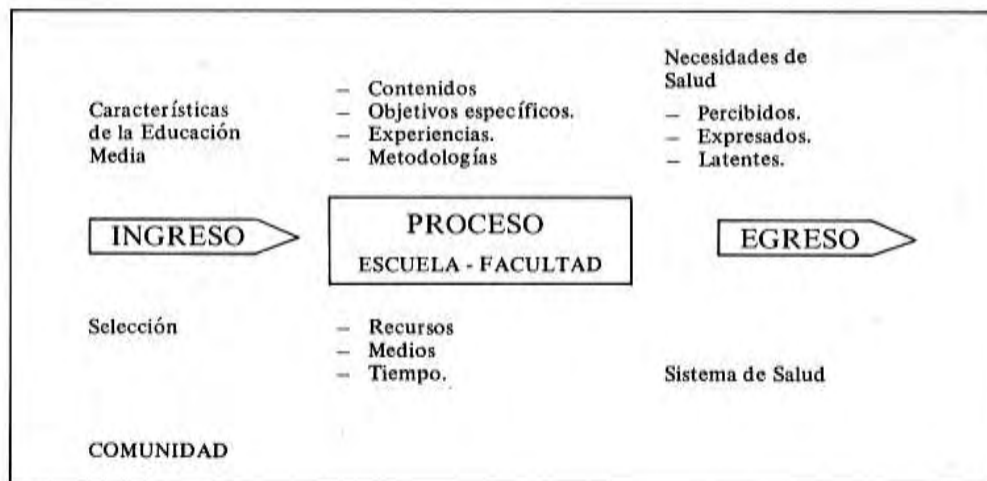
A fines de los años 60 estuvo de visita en Chile el Dr. Melinkoff, que es un distinguido profesor de la Universidad de California, si no recuerdo mal, y Decano de esa Escuela de Medicina. Dio una charla en la Sociedad Médica, que nosotros después publicamos en la Revista Médica de Chile y que se llamaba "¡Auxilio! La educación médica se está ahogando en un mar de palabras"*. Recordando este artículo del Dr. Melinkoff, que les recomiendo releer, inicio esta charla con cierta aprensión, porque la verdad es que se ha escrito tanto, se ha discutido tanto, se conocen tantos cientos o miles de opiniones sobre educación médica, que uno tiene la sensación muchas veces de que lo que hace es repetir conceptos que han sido extensamente analizados por otros educadores mucho más competentes.

* Melinkoff Sh., M. Rev. Méd. Chile 1969; 97: 791-794.

Yo no me voy a referir al proceso de enseñanza-aprendizaje en esta educación especial en los términos tradicionales, sino que lo que pretendo es revisar, más bien precisar, algunos conceptos que manejamos diariamente en materia de educación médica y que muchas veces no nos detenemos a pensar en su exacto significado y consecuencias. Deseo en seguida hacer una referencia general a la educación de pregrado, y que yo prefiero llamar con el nombre que en los Estados Unidos han estado empleando: la "formación general profesional del médico". Y sobre eso haremos algunas observaciones.

No pretendo, naturalmente, dar ninguna receta en materia de educación médica —sería muy presuntuoso de mi parte hacerlo—, sino más bien exponer algunos planteamientos en términos de preguntas y reflexiones sobre esta compleja y delicada materia.

El diagrama tiene como objetivo mostrar, en un esquema simple, el complejo proceso educacional médico: el ingreso a la Escuela, el desarrollo del proceso educacional en ella y el egreso; todo esto inserto en una comunidad que tiene determinadas características y ciertas necesidades de salud.



El esquema permite ver, primero, la complejidad que tiene el proceso educacional médico. En segundo lugar, su relación con factores externos a la Escuela de Medicina con la comunidad en la cual está inserta; y, al decir con la comunidad en la que está inserta, tenemos que considerar los factores sociales, culturales y políticos que están en juego; las características de los sistemas de atención de salud de esa comunidad; las necesidades y expectativas de salud de la población, y finalmente las características de la educación médica, a lo cual hizo referencia en la mañana de hoy Gonzalo Vial.

También quisiera llamar la atención sobre el hecho de que en la Escuela de Medicina nosotros recibimos jóvenes que ya han cursado dos tercios de su

educación formal y que, en consecuencia, tienen todas las virtudes y todos los defectos que pueda tener ese sistema formativo.

Este diagrama, a mi juicio, plantea algunas interrogantes de importancia. En primer lugar, en relación al ingreso, cabe preguntarse: ¿Ingresan los mejor dotados para ser médicos? ¿Los medios actuales de selección de los estudiantes son los más adecuados? En la relación de la Escuela con el medio externo: ¿El proceso educacional médico es independiente? ¿En qué grado está condicionado por las necesidades de salud, los sistemas de atención médica y el mercado ocupacional? Respecto de las condiciones de egreso: ¿Tienen los egresados la idoneidad (buena disposición y suficiencia) deseable de un médico? ¿Nuestras Escuelas tienen explícitas las conductas esperables y deseables del egresado? ¿Se evalúan adecuadamente estas conductas esperables y deseables?

Estas son algunas de las numerosas preguntas que nacen de un primer análisis de un diagrama de líneas tan gruesas como el que se muestra.

De acuerdo al desarrollo previsto para esta charla, primero me voy a referir al **carácter práctico de la medicina**. En segundo lugar, a ella como **arte**. En tercer lugar, su **objeto**. En cuarto lugar, su **objetivo** y, finalmente, a la **formación general profesional médica**.

a) El carácter práctico de la medicina

Una primera afirmación necesitada de análisis es la siguiente: la medicina no es una ciencia, es un saber. El saber humano es algo más abarcante que la ciencia. Nosotros, o la mayoría de nosotros, no somos científicos, sino que somos médicos. La medicina está apoyada en la ciencia, pero no es en sí una ciencia.

De tal manera que el saber médico, sustentándose en la ciencia, se sustenta sólo parcialmente en ella, apoyándose además en otros saberes, que no son ciencia en sentido estricto. Si pensamos en su fin, la medicina es un saber práctico, esto es, no especulativo, porque, por su naturaleza y objetivo, se ordena a la operación (qué es lo que hay que hacer) y no saber por el saber. Está dirigida a un acto singular y concreto, que debe cumplirse en este preciso momento aquí y ahora y que podemos llamar el acto médico.

Así, en el caso de la medicina, no se trata de explicar una verdad, aunque sea una verdad práctica en sus razones y en sus principios; se trata de preparar la acción y de señalar las reglas próximas para esa acción. "El conocimiento médico, en lugar de analizar, compone; reúne todo lo que ya se sabe, todas las explicaciones, los principios y razones de ser; pero para organizar todo esto según un punto de vista nuevo, que corresponde a las exigencias de la posesión de un acto concreto y que son proporcionadas directamente por la experiencia. El saber práctico procede de un modo compositivo".

Ahora bien, si miramos no a su fin, sino al modo de conocer de la medicina, éste es también práctico; es decir, tiene una ordenación, una dirección hacia un fin práctico. El conocimiento en medicina desde su origen va hacia lo operacional, no hacia la explicación (por ejemplo, la filosofía) y tampoco hacia las normas, como ocurre en algunos saberes especulativos o, como algunos llaman, especulativamente prácticos (por ejemplo, la ética). Es un saber, en palabras de Santo Tomás, "prácticamente práctico". Es práctico por

sus fines y es práctico por el modo de su conocimiento y ambos, fin y modo, se acompañan mutuamente.

Todo esto pudiera parecer muy teórico, pero no lo es; por el contrario, a mi juicio, resulta muy esclarecedor para el proceso educacional. Ustedes comprenderán que esta precisión sobre el tipo de saber que es la medicina tiene aplicaciones directas para la orientación de los estudios médicos: el carácter práctico de ella condiciona nada menos que el sentido, contenido y método de la enseñanza desde su inicio.

b) La medicina como arte

El otro concepto que me parece importante precisar, y que se repite mucho en los discursos, es el de la medicina como arte. En su sentido más original, el arte implica la posesión de una habilidad o destreza, entendiendo por habilidad un talento natural o una eficiencia adquirida para realizar una actividad o trabajo determinado, y por destreza, un poder adquirido para hacer algo en forma competente. Habilidad y destreza: lo he buscado en diversas enciclopedias y diccionarios y, a mi modo de ver, de acuerdo con el sentido que tienen, son sinónimas, de tal manera que uno debe hablar de habilidades o de destrezas, pero no de habilidades y destrezas.

Una parte fundamental de la actividad del médico corresponde a destrezas adquiridas en la Escuela de Medicina. Pensemos en la técnica de la entrevista médica, del examen físico, del proceso y de los procedimientos diagnósticos, de la cirugía, de la atención de parto, del examen ginecológico, de la traumatología, etc. Estas actividades le dan su carácter de arte; o, si se quiere ser más fino, de artesanía, si consideramos que la artesanía tiene un fin utilitario o predominantemente utilitario y el arte un fin predominantemente estético.

Los procesos y métodos propios del arte médico son diferentes a los de la ciencia. El acto médico en último término implica un proceso de síntesis. El sujeto selecciona, compone y construye, al revés de las ciencias, en que separa las partes constituyentes con propósito de análisis. Además, el arte médico opera, al revés de las ciencias, con un grado variable de incertidumbre, dependiendo de los conocimientos, habilidades, capacidad de síntesis, experiencia e intuición del médico. Y lo que no deja de ser importante, el arte médico es susceptible de ser aprendido y perfeccionado con conocimientos cada vez mayores, con la práctica constante y con la experiencia acumulada.

c) El objeto de la medicina

Preguntemos ahora: ¿Cuál es el objeto de la medicina? Y respondemos: El objeto último es el hombre enfermo y, en consecuencia, el conocimiento del hombre constituye la base del saber médico. Como lo dijo el Dr. Laín Entralgo: "La medicina nace cuando el hombre percibe estar enfermo y requiere la ayuda de otro que tiene los conocimientos técnicos para ayudarlo".

Se puede contribuir a la salud de la comunidad de muchas maneras: por ejemplo, fomentando la salud o con medidas preventivas; pero la enfermedad

de un individuo se resuelve en el acto médico, el que requiere de un médico clínico, de un médico que sepa diagnosticar y tratar al enfermo.

Para enfrentar la enfermedad de una persona, la medicina necesita saber todo lo referente al hombre en todas sus dimensiones: biológica, psicológica, social, cultural, histórica, espiritual y *organizar* todo este conocimiento para componerlo y dirigirlo hacia un acto concreto y singular: el acto médico. Sabemos que la realidad del hombre no se agota en su dimensión biológica —anatomía, fisiología o bioquímica—, sino que las ciencias humanas, como la antropología, la psicología, la ética, la historia, también forman parte legítima e irremplazable de las “ciencias básicas de la medicina”, es decir, aquellas ciencias y conocimientos en que se sustenta. Y, a mi entender, en razón de su propia naturaleza y fin, la medicina es un modelo único para lograr una síntesis superior entre ciencia, tecnología, humanidades y arte.

d) El objetivo de la medicina

Así como el objeto último de la medicina es el hombre enfermo, el objetivo específico de la Escuela de Medicina es formar médicos: profesionales capacitados para entender la enfermedad y diagnosticar y tratar a los enfermos. Este es su objetivo central.

En una primera etapa del proceso educacional se entrega una formación general, lo que conocemos habitualmente con el nombre de pregrado, y en una segunda etapa, una formación especializada. Además, debiera dar las bases para una educación continuada a lo largo de toda la vida profesional del médico.

No es el objetivo específico de esta rama del saber formar investigadores; está bien que los forme, por cierto, pero no es ése el objetivo central; es un objetivo derivado y complementario.

La investigación es una necesidad formativa, ligada al aprendizaje y a la utilización del método científico por el médico, y ligada a la docencia, en la medida que la docencia es de mejor calidad y más formativa si quien la imparte realiza, además, investigación. El médico debe aprender a valorar las evidencias, tanto cuando está en el laboratorio experimental como cuando enfrenta a un enfermo. Esto es importante, porque, en lo esencial, el método que empleamos en clínica es análogo al que se emplea en el laboratorio experimental. La enfermedad es un experimento espontáneo de la naturaleza y de su análisis riguroso surge la síntesis, que llamamos diagnóstico, y que es lo que posibilita el tratamiento del enfermo.

e) La formación general del médico

La primera etapa educacional de la Escuela de Medicina se refiere a los conocimientos, destrezas, valores y actitudes que todo médico debe poseer al egresar, cualquiera vaya a ser su especialización ulterior o ninguna. Esto es lo que llamamos la “formación general profesional del médico”. Para quien se vaya a especializar constituye una etapa indispensable; una buena formación general es un requisito absolutamente necesario para llegar a ser un buen especialista. Volveremos sobre este punto.

Los desafíos educacionales que plantea la formación ya mencionada y que ustedes conocen, se pueden resumir en las siguientes interrogantes: ¿Qué enseñar? Lo que tiene que ver fundamentalmente con los contenidos. ¿Cómo enseñar? Es decir, la metodología a emplear en la enseñanza. ¿Quién enseña? Se plantea aquí el problema: ¿A quién corresponde la enseñanza en esta primera etapa? ¿Al especialista o al médico de atención general? Finalmente, ¿cómo integrar, cómo lograr un equilibrio y armonía en el currículum? Esto es fácil enunciarlo, pero extraordinariamente difícil llevarlo a la práctica, como ustedes bien saben.

En el tema a que nos estamos refiriendo, surgen algunas tensiones inevitables, que se pueden resumir de la siguiente manera: existe una primera confrontación entre la dimensión científica y tecnológica de la medicina, la fragmentación del conocimiento que esto lleva en sí, y la síntesis operacional del acto médico.

Existe, además, un enfrentamiento entre lo que podríamos llamar las tendencias antropológicas y las tendencias tecnológicas de la medicina, que da lugar a muchos artículos y muchos debates. Existe otra confrontación entre la enseñanza de las ciencias básicas y de las disciplinas clínicas; en otros términos, una tensión entre la ciencia y el arte médico. Y una entre la medicina general y la especialización. He aquí algunas de las tensiones que yo señalo en la etapa educacional que hemos llamado de "formación general" y que es necesario tener presente para buscar una ecuación equilibrada, con el fin de aliviarlas.

f) Actitud educacional institucional de la medicina

¿Qué planteamientos se pueden hacer respecto de la actitud educacional institucional? ¿La actitud educacional de la Escuela de Medicina?

Hay una cosa que es muy obvia, pero que a veces se olvida. La Escuela debe tener siempre presente que los elementos cruciales del proceso enseñanza-aprendizaje son el profesor y el alumno. Un Decano de una Facultad de Medicina canadiense decía que la única manera que se conoce de tener buenas Escuelas es tener profesores competentes y alumnos inteligentes. El profesor enseña, guía, orienta, pero, en último término, la medicina tiene que ser aprendida por el estudiante.

En segundo lugar, la Escuela debe evitar la tendencia descontrolada a manipular el currículum, creyendo que las modificaciones de éste resuelven todos los problemas educacionales; se evaden así los problemas realmente sustantivos que pueden existir dentro de una Escuela. El currículum sólo es un instrumento de la enseñanza, necesario, pero instrumento al fin; en definitiva, la calidad de la enseñanza depende de los profesores y de los estudiantes, cualquiera sea el currículum.

Puede haber currícula que hagan más fluido o menos fluido el proceso educacional, pero no hay ninguna duda de que no es ese el problema central.

Hay mucha tendencia aquí, y en todos lados, a hacer modificaciones curriculares cada cierto tiempo, creyendo que con eso se van a resolver los problemas de la Escuela, en circunstancias de que las más de las veces éstos no residen en el currículum, sino que en otros factores que se ignoran o no se quieren enfrentar.

Tercero, es preciso comprometer a los profesores con la formación general del médico (pregrado), dedicando tiempo y energía a esta etapa educativa tan importante. No se formarán buenos especialistas si no tienen una buena formación general. Es un poco similar a lo que planteaba Gonzalo Vial en la mañana: Si tenemos alumnos mediocres que vienen de la educación secundaria, difícilmente podemos tener buenos estudiantes en las universidades. Si la educación general del médico no es de buena calidad, tampoco serán de buena calidad los especialistas que se formen en una etapa posterior.

Ligado a esto, parece indispensable dar reconocimiento académico apropiado a los profesores que se dedican preferentemente a la formación general del médico. Muchas veces los profesores prefieren actuar en el posgrado y dedicar su tiempo mayormente a la investigación científica, lo que implica algunas ventajas en la carrera académica tal como está hoy reglamentada. La formación general del estudiante es mirada como una tarea de segundo nivel, de segunda importancia, lo cual a mi modo de ver es un gran error.

En cuarto lugar, es necesario dedicar similares esfuerzos al desarrollo de destrezas, valores y actitudes positivas en el estudiante que los que se dedican a la adquisición de conocimientos. En la mañana decía Vial que uno de los problemas centrales de la educación en Chile es la falta de una orientación o filosofía general.

En quinto lugar, procurar una relación personal entre profesor y alumno; no una relación anónima, en la que el alumno no se ve enfrentado a un profesor, sino que se ve enfrentado a un desfile de personajes con los cuales no establece ningún tipo de relación personal; esto es altamente inconveniente para el proceso formativo del educando.

Parece crucial un método de formación profesional adaptable a circunstancias rápidamente cambiantes. Ustedes saben mejor que yo cómo cambian los conocimientos. Lo que hoy día enseñamos, a poco andar ya está obsoleto. Cómo lograr dar una formación básica que capacite al estudiante a su autoformación y no llenarle la cabeza de una serie de informaciones que en poco tiempo no le van a servir.

Es perentorio también evaluar no sólo las distintas etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también la eficiencia institucional, cosa que yo creo pocas Escuelas saben. En función de sus objetivos: de qué manera se están cumpliendo esos objetivos y evaluarlos de la misma manera como se hace con una asignatura o cualquier otro programa educacional.

Estas me parecen ser algunas de las actitudes educacionales institucionales sobre las que pareciera importante reflexionar.

g) Objetivos educacionales de orden general

Finalmente, deseo referirme a algunos objetivos educacionales de orden general, que parecieran fundamentales en la educación médica. Cosas que también se han dicho y se repiten; lo que cuesta es ponerlas en práctica, por una serie de factores que después podemos comentar:

- Fomentar un aprendizaje activo versus la condición de alumnos receptores pasivos de información; esto último desgraciadamente ocurre en un porcentaje importante del proceso educativo.

- Desarrollar y estimular la capacidad, el hábito de lectura del alumno, su espíritu de observación, su curiosidad y el autoaprendizaje.
- Estimular y desarrollar la búsqueda de información, el análisis crítico de ella. Hay estudiantes, incluso médicos, que "se tragan" cualquier información; la toman al pie de la letra y aceptan todo lo que dice, sin entrar a ver qué validez tiene esa información desde el punto de vista científico y metodológico.
- Desarrollar la capacidad del alumno para la resolución de problemas, elemento que pareciera fundamental en la educación médica, ya que eso es lo que los médicos hacemos todos los días. Nuestra tarea diaria es cómo resolvemos el problema de este enfermo: ¿qué diagnosticamos, qué exámenes pedimos, lo derivamos o no al especialista? ¿Hay que operar o no operar?
- Desarrollar valores, conductas y actitudes positivas en el estudiante: fácil de enunciar y difícil de desarrollar. No podemos eludir la importancia que tiene para el alumno el ejemplo de sus profesores.
- Proporcionar al alumno conocimientos fundamentales, punto de partida para el autoaprendizaje, sin atiborrarlo de información.

El Dr. Zapata publicó recientemente un artículo sobre el ático cerebral, su capacidad de almacenar información, en el que plantea muy bien este problema*.

- Adiestrar al alumno en el espíritu y método de la investigación científica.
- Supervisar y evaluar el desempeño clínico y no sólo el grado de información del estudiante. ¿Cómo se desempeña este estudiante, futuro médico, frente al caso clínico? Esto no se puede evaluar mediante pruebas de elección múltiple; no constituyen un instrumento apropiado.
- Procurar un ambiente clínico adecuado a la formación general del médico, cosa también importante: ¿cómo organizamos nuestros hospitales desde el punto de vista asistencial para favorecer o desfavorecer la formación general del estudiante?
- Fomentar la integración entre conocimientos básicos y clínicos en función del carácter práctico del saber médico, tarea miles de veces comentada, rara vez cumplida.
- Y, finalmente, no por ello menos importante, procurar el desarrollo del alumno como persona y como universitario y como hombre culto.

Así hemos revisado brevemente algunos conceptos relativos al carácter práctico de la medicina, a ella como arte, su objetivo, el objetivo de la Escuela y la formación general profesional del médico, señalamos algunas tensiones que surgen en la formación general del profesional; la actitud educacional que la institución debiera tener respecto a la formación citada y algunos objetivos educacionales fundamentales de nuestras escuelas.

Es posible que todos nosotros estemos de acuerdo en todo o en la mayor parte de estos objetivos y en algunos otros que no han sido señalados. La gran pregunta es *cómo* lograrlo y, probablemente, no hay una sola manera

* Zapata P. El ático cerebral de Sherlock Holmes y la educación médica de pregrado. Rev. Méd. Chile 1987; 115: 992-994.

de lograrlo, sino que hay muchas maneras. Pero para eso tiene que haber personas dentro de la Escuela que estén pensando continuamente sobre el proceso educacional, evaluándolo y haciendo sugerencias concretas para su perfeccionamiento, en el entendido de que el proceso educativo es dinámico, un proceso en constante revisión, en constante perfeccionamiento. Esto es responsabilidad de académicos que realmente estén comprometidos con la enseñanza general del estudiante: los conocimientos, las destrezas y los valores, las conductas que este estudiante debería adquirir durante su paso por la Escuela para ser un buen médico, lo que en último término es el objetivo central que tienen nuestras Escuelas de Medicina y la razón de su existencia.

NOTA BIOGRAFICA

Dr. Alejandro Goic Goic. Nacido en Antofagasta en 1929. Casado con Carmen Jerez Horta; 5 hijos.

Cursó sus estudios primarios y secundarios en el Colegio San Pedro Nolasco de Santiago y los universitarios en la Escuela de Medicina de la Pontificia Universidad Católica de Chile y de la Universidad de Chile. Recibió el Título de Médico Cirujano en la Universidad de Chile en 1955.

Hizo una beca de especialización en Medicina Interna en la Cátedra del Profesor Dr. Hernán Alessandri, en el Hospital del Salvador (1955-1959) y el período posbeca en el Hospital Regional de Temuco (1959-1961).

En 1961 se incorporó a la Sección de Gastroenterología del Hospital del Salvador, de Santiago. En esa época comenzó su carrera académica en la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile.

Fue becado de la Fundación W.K. Kellogg en el Departamento de Medicina de la Escuela de Medicina de la Universidad de Oklahoma, USA (Research Fellow en Medicina Psicosomática) entre 1967 y 1969.

En 1969 fue elegido Director del Departamento de Medicina del Area Oriente y en 1972 Decano de la Facultad de Medicina Oriente de la Universidad de Chile.

En 1970 alcanza el nivel de Profesor Asociado y en 1980 el de Profesor Titular de Medicina.

En 1984, becado por la Fundación Kellogg, fue Visiting Professor en la Escuela de Medicina de la Universidad de Harvard en Boston, USA.

A fines de 1985 es elegido Director del Departamento de Medicina de la División Ciencias Médicas Oriente y en 1986 Decano de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile.

Es miembro de la Sociedad Médica de Santiago, Director invitado de la Sociedad Chilena de Gastroenterología, Miembro Honorario de la Sociedad Médica de Temuco y Fellow del American College of Physicians.

Director de la Revista Médica de Chile, órgano oficial de la Sociedad Médica de Santiago, desde 1969 a la fecha. Fue Director de la Revista Médica del Sur, miembro del Comité Editorial de la Revista Vida Médica y de los Cuadernos Médico-Sociales y corresponsal extranjero del *Journal of the American Medical Association* (1973-1975).

Ha participado en numerosos Comités de Educación Médica y de la Salud, y en Congresos, Seminarios y Cursos de Posgrado, tanto en Chile como en el extranjero. Asesor temporal de la OPS en 1973 y 1976.

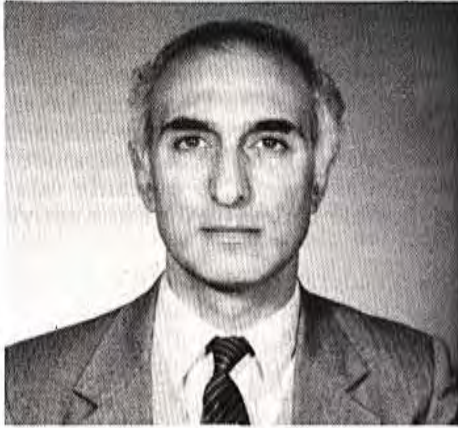
Sus intereses profesionales han cubierto las áreas de Medicina Interna, Gastroenterología, Educación Médica, Información Biomédica y Salud Pública, habiendo publicado más de 80 trabajos científicos y artículos sobre estas materias en revistas médicas nacionales y extranjeras. Su preocupación principal ha sido la educación médica y el desarrollo del enfoque psicosomático de la medicina.

Ha sido colaborador en 7 libros, sobre Educación Médica, Salud Pública, Investigación Científica, Gastroenterología, Medicina Psicosomática, Psiquiatría y Sociología.

En 1987 publicó junto con el Dr. Gastón Chamorro Z. un texto de Semiología Médica.

Ha recibido el premio al Mejor Docente 1974 otorgado por el Centro de Alumnos de Medicina del Area Oriente; Galvano de la Sociedad Médica de Santiago (1979); Premio Dr. Rodolfo Armas Cruz de Educación Médica (1977 y 1984) y Mención Honrosa en 1985, y el Premio Dr. Ramón Corvalán Melgarejo de Salud Pública en 1980.

Bases para una discusión sobre desarrollo académico



Prof. Nicolás Majluf S.

Esta charla, titulada “Bases para una discusión sobre desarrollo académico”, tuvo la oportunidad de presentarla ante un grupo de la Dirección Superior, aquí mismo en los Baños del Corazón, en el mes de mayo del año 1987, con la idea de plantear los temas claves a incluir en una discusión amplia sobre las características que debiera tener el desarrollo académico en nuestra Universidad.

En primer lugar, corresponde preguntarnos: ¿qué es lo académico? No tenemos una respuesta única a esta pregunta; por ello, sin pretender agotar el tema, me voy a permitir describir lo académico desde cuatro perspectivas frecuentemente utilizadas con este objeto. La primera corresponde a lo que comúnmente se denomina Actividades Académicas Fundamentales, que son la Docencia, la Investigación y la Extensión y Servicio Exterior. Voy a ocupar la mayor parte de mi tiempo en describir lo académico desde esta perspectiva. La segunda corresponde a los Actores del Proceso Académico, refiriéndonos en este caso a los profesores, alumnos, autoridades académicas, etc. Una tercera perspectiva son las Disciplinas Académicas, que tiene una gran importancia para nuestro caso, ya que la Universidad está estructurada organizacionalmente en torno a estas disciplinas. Por último, hay una cuarta perspectiva, que he denominado Programas o Áreas de Interés Académico, que corresponde a los temas que no caen nítidamente en ninguna de las disciplinas académicas.

1. ACTIVIDADES ACADEMICAS FUNDAMENTALES

Tal como lo mencionara anteriormente, la actividad académica se ha segmentado muchas veces, y sigue haciéndose en la actualidad, en términos de estas tres componentes que son: Docencia, Investigación y Extensión y Servicio Exterior. Hay un gran problema con este criterio de segmentación, pues muchas veces se piensa que el favorecimiento de una, como por ejemplo el de la Extensión y el Servicio Exterior, puede ir en desmedro de las otras, particularmente la Docencia y la Investigación. Debemos aprender a conceptualizar estas actividades como refuerzos unas de otras y no como competidoras entre sí. Un segundo problema importante es que no siempre resulta clara la distinción entre ellas, como en los casos de Docencia, Investigación y Extensión y Servicio Exterior. Por ejemplo, cuando se dirige la tesis de un estudiante de Magister o de Doctorado, ¿qué se está haciendo: Docencia, Investigación, o la verdad es que ambas cosas? No obstante estas limitaciones, tratemos de definir lo mejor posible cada una de estas actividades.

En primer lugar, la Investigación debe considerarse un objetivo primordial del quehacer universitario. Esta puede definirse como el avance del conocimiento orientado a la creación de un modelo de pensamiento propio, que se ajuste a la realidad y necesidades del país, y que al mismo tiempo constituya una contribución efectiva al acervo cultural de la humanidad. En esta definición se puede ver que una exigencia importante de la Investigación es el que sea original y que constituya un avance del conocimiento. Esto, desde mi perspectiva, plantea un gran desafío a cada una de las Escuelas y Facultades de la Universidad, pues este avance del conocimiento debe estar orientado a la creación de un modelo de pensamiento propio, es decir, algo que sea singular y único de nuestra Universidad, que constituya un foco de atracción para estudiantes e intelectuales de otros países. Para conseguir esto, es imprescindible que la Investigación tenga un valor universal; o, como dije anteriormente, que constituya una contribución efectiva al acervo cultural de la humanidad. Mas, también es exigible que dé respuesta a las necesidades del país, por lo cual es perfectamente posible que, en alguna medida y en algunas Facultades más que en otras, la Investigación surja de actividades de Servicio Exterior.

De un modo mucho más elegante y hermoso, el Papa, en su visita a nuestra Universidad, nos planteó que debíamos tener simultáneamente una vocación universalista, pero que no podíamos olvidar el compromiso local de la Universidad. En sus palabras: "Frente a los amplios horizontes que os ofrece el mundo creado por Dios, dentro del cual el hombre, gloria de la creación, desarrolla su actividad transformadora y humanizadora, habéis de asumir con plena conciencia la singular responsabilidad que compartís con los hombres de la cultura y de la ciencia del mundo entero. La ciencia y la cultura no tienen fronteras". Aquí se enfatiza la dimensión universal del trabajo universitario; pero luego, a renglón seguido, continúa el Papa: "De modo más concreto y específico, vuestra responsabilidad se proyecta sobre la nación y sobre el pueblo chileno, y es una responsabilidad moral que tenéis ante Dios y ante vuestros ciudadanos". Es decir, se plantea simul-

táneamente la vocación universalista y el compromiso con la realidad de nuestro país.

Además de la Investigación, entre los objetivos primordiales del quehacer universitario está la Docencia, que puede definirse como la formación y perfeccionamiento de individuos al más alto nivel alcanzable, como profesionales o especialistas en cualquier área del saber, pero a la vez como personas dotadas de humanidad y sensibilidad por los problemas del medio en que les toque desenvolverse y actuar. Ustedes pueden observar en esta definición que se exige una Docencia al más alto nivel, que sólo se consigue con la reflexión profunda y en la Investigación. No puede haber buena Docencia si no hay buena Investigación. Además, la Docencia no se limita al campo de la profesión o de la especialidad, sino que exige la formación integral del individuo, y el pleno desarrollo de su capacidad y sensibilidad como ser humano, en el contexto de la cultura del país.

Con respecto a la Extensión y Servicio Exterior, me permito ofrecerles la siguiente definición: La realización de ciertas actividades, que constituyen una proyección aceptable del quehacer universitario a la comunidad, y que se estima pueden llegar a contribuir de un modo efectivo al desarrollo moral, cultural, social, económico, tecnológico, político e institucional del país. En muchas áreas de trabajo de Servicio Exterior, nosotros, como académicos de la Universidad, podemos vernos envueltos en la discusión de un problema social, económico o político; no obstante, el compromiso solemne de cualquier profesor de esta Casa de Estudios es que su Investigación no puede estar comprometida más que con La Verdad —con mayúsculas—, que es La Verdad que surge del Evangelio y de las enseñanzas y tradición de la Iglesia. Corresponde a la Universidad aportar el punto de vista objetivo y no comprometido, con lo cual se logra dar estabilidad a proyectos que de otro modo estarían sujetos a los embates de los cambios de todo tipo que el país sufre. Sin ir más lejos, me tocó participar en un proyecto con el Ministerio de Educación, que duró alrededor de 5 años, y que nos obligó a contactarnos con seis ministros en ese período. Les pregunto a ustedes: ¿de dónde surgió la estabilidad de este trabajo?; mi respuesta es que fue el grupo de la Universidad el que permitió mantener el proyecto y llevarlo a feliz término.

Quisiera citar un párrafo del Papa que, aunque no viene exactamente al caso, aporta una reflexión que a mí me parece muy valiosa con respecto a la transformación de la cultura. La idea básica es que tenemos, como universitarios, la responsabilidad de rescatar lo mejor de nuestras tradiciones culturales y eso implica y exige la preservación de la cultura. Pero, al mismo tiempo, necesitamos modificar, actualizar y adaptar sin temores todos los aspectos de ella que vayan quedando inadecuados frente a las transformaciones del medio, tales como las transformaciones del país o de la tecnología. En las palabras del Papa: “La Iglesia, en esta hora cargada de responsabilidades, os acompaña en vuestra ineludible misión de buscar la verdad y de servir sin descanso al hombre chileno. Desde su propio ámbito os aliento a profundizar en las raíces de la cultura chilena; a robustecer vuestra función dentro de la comunidad con niveles de competencia científica cada vez más serios y rigurosos, evitando la tentación de aislamiento respecto de la vida real y de los problemas del pueblo. De este modo prestaréis una magnífica e insustituible contribución a la toma de conciencia de la identidad cultural

de parte de vuestro pueblo". Y aquí viene el párrafo que para mí es clave. Dice: "La identidad cultural supone tanto la preservación, como la reformulación en el presente de un patrimonio pasado, que puede así ser proyectado hacia el futuro y asimilado por las nuevas generaciones. De esta manera se asegura a la vez la identidad y el progreso de un grupo social". Es decir, la identidad que surge de las raíces, de la tradición y el progreso, que es fruto de las transformaciones de esta tradición para adaptarla a las nuevas circunstancias.

Terminemos estas reflexiones preliminares recogiendo la definición que el Papa hace en este mismo discurso, en nuestra Casa de Estudios, de los objetivos propios de una Universidad Católica. Textualmente los definió de esta manera: "Permitidme que en esta circunstancia dirija un saludo de aprecio a esta benemérita Universidad, que en esta mañana nos acoge, expresándole mi reconocimiento por la labor realizada y mi aliento a proseguir en la consecución de los objetivos propios de una Universidad Católica". Y luego el Papa va indicando uno a uno cuáles son estos objetivos. En primer lugar "calidad, competencia científica y profesional". Es decir, el primero de estos objetivos es lo que antes ya mencionábamos: una búsqueda de la excelencia en toda la actividad universitaria. En seguida dice: "Investigación de la verdad al servicio de todos". Esto lo interpreto como excelencia en la Investigación. Luego se refiere a la Docencia, poniendo énfasis en la "formación de las personas en un clima de concepción integral del ser humano, con rigor científico y con una visión cristiana del hombre, de la vida, de la sociedad, de los valores morales y religiosos". Por último, agrega, también, como un desafío para nuestra Universidad, algo que no siempre tenemos presente, que es "participación en la misión de la Iglesia en favor de la cultura" y que tiene que ver con la responsabilidad de evangelización que tiene nuestra Universidad.

1.1. Política de Docencia: el Proyecto de Estructura Curricular

Sobre estas bases tenemos que formular una política académica, orientada a responder los requerimientos de Docencia, Investigación y Extensión y Servicio Exterior. Una de las áreas claves donde se refleja la política académica es en la estructura curricular, la que debe dar una respuesta satisfactoria al ideal de formación que tiene una Universidad Católica y entregar un sello distintivo a los profesionales y científicos que egresen de nuestra Casa de Estudios. Un currículo puede conceptualizarse, en líneas muy generales, en términos de un balance entre una formación general y una formación de especialidad.

Refirámonos, en primer lugar, a la formación general. Esta componente del currículo está orientada a formar individuos maduros, respetuosos, tolerantes, altruistas; con capacidad para dar y recibir afecto; con sólidos principios morales derivados de las enseñanzas y rica tradición del humanismo cristiano en general, y de la Iglesia Católica de un modo más específico; con sensibilidad para apreciar los valores artísticos; con una formación más amplia en aspectos culturales, una comprensión de la historia y de la evolución del pensamiento; con un conocimiento básico de las matemáticas y alguna otra ciencia; con facilidad para expresarse en castellano en forma oral y

escrita; con inclinación por la lectura y el aprendizaje continuado por toda la vida; con algún manejo de un idioma extranjero; con un sólido lazo con el país, sensibles a su realidad social, comprometidos con la preservación y cuidado de su naturaleza, y con el cultivo y acrecentamiento de su patrimonio cultural (NOTA 1).

Sin entrar en mayores profundidades, podemos definir el currículo de especialidad como uno orientado a formar individuos del más alto nivel alcanzable en el país, en los respectivos campos científicos o profesionales; por lo tanto, se trata de ser lo mejor posible en una determinada materia, asignatura o campo del saber, pero reconociendo que hay algunas restricciones y características especiales que se derivan del hecho de estar en Chile, que es un país geográficamente distante de los grandes centros culturales del mundo. Siguiendo, entonces, con la definición del currículo de especialidad, exigimos que nuestros alumnos tengan la capacidad y el interés por seguir perfeccionándose en las materias que les son afines, pues no hay posibilidad alguna de que su formación termine en la Universidad. En todas las áreas del conocimiento, la obsolescencia profesional y científica es cada vez más acelerada. Por ejemplo, tan pronto llegamos con nuestros flamantes doctorados del exterior, comenzamos irremisiblemente a deteriorarnos. Por ello, no basta con enseñar un contenido, sino que es preciso despertar en el alumno el interés por continuar personalmente con su propio perfeccionamiento. Es preciso entregarle conocimientos, metodologías y la motivación para que él, de un modo independiente, pueda perseguir la excelencia en su actividad. Además, hay algo que en el complejo mundo de hoy resulta particularmente importante como formación de especialidad: que nuestros alumnos cuenten con una singular capacidad para detectar implicaciones e interrelaciones de todo orden —económicas, tecnológicas, políticas, sociales, morales, ecológicas, humanas, etc.—, implicaciones que suelen surgir en el trabajo de especialistas y requieren el concurso de otras personas. Por último, intentemos que nuestros alumnos tengan la habilidad de trabajar en equipos multidisciplinarios y liderarlos, si ello se estima necesario.

Pasando ahora a un aspecto de organización de los programas de estudio es conveniente que distingamos entre la formación conducente a un grado académico y aquella conducente a un título profesional. El grado académico sólo puede ser otorgado por universidades y refleja una cierta madurez intelectual, que se gradúa desde el Licenciado (a los cuatro o cuatro y medio años), el Magister (aproximadamente a los seis años) y el Doctor, que es el grado académico más alto, y que exige alrededor de ocho años de trabajo y una tesis de investigación original. Por otra parte, el título profesional constituye una capacitación especial y habilita legalmente para trabajar en ciertas materias, como por ejemplo: Medicina, Psicología, Ingeniería, etc.

En Vicerrectoría Académica ya se ha iniciado el desarrollo de algunos proyectos relacionados con estructura curricular. Entre ellos cabe destacar, en estos momentos, los siguientes:

a) *Formación General*. Se han comenzado estudios relativos al currículo de formación general, con el fin de enfatizar esta área en la formación del alumno; en particular se ha creado un fondo especial para recompensar con un pago extra a los profesores que comprometen parte de su tiempo en actividades de esta disciplina, y se ha instruido a las unidades académicas que

reconozcan y distinguan de algún modo a los académicos que dictan cursos sobre tal formación. Se pretende que esta área de los currícula deje de ser el pariente pobre de nuestros programas de estudio.

b) *Escuela de Verano*. Otro proyecto de interés es la creación de una Escuela de Verano, que se pretende alcance cada vez más notoriedad, en particular en enero de 1989, que corresponde a la celebración del Centenario.

c) *Ciclo Básico de Ciencias Sociales*. Un proyecto que, en mi opinión, resulta particularmente interesante es la creación de un ciclo básico en Ciencias Sociales. Hay varias razones que aconsejan llevar adelante una iniciativa de este tipo:

— En primer lugar, la imperiosa necesidad de fortalecer el área de Ciencias Sociales, que es demasiado débil para los estándares que debiera exigirle una Universidad Católica.

— En segundo lugar es preciso diseñar un currículo que se acerque a lo que podríamos denominar el ideal de un ciclo básico, que permitiría orientar y corregir las distorsiones que se hayan introducido en el diseño de los ciclos básicos actualmente en funcionamiento. Por ejemplo, si se define el ciclo básico como una entrada más general y amplia para los alumnos de la Universidad, ¿cómo es posible que se cuente con una variedad tan grande de ciclos básicos de Letras? A mí me parece que esta área requiere algún grado de atención.

— En tercer lugar, un proyecto de ciclo básico en Ciencias Sociales constituye una oportunidad magnífica para llevar adelante un plan piloto de una nueva estructura curricular, incluyendo una nueva política de formación general, que permita —en alguna medida— ingresos a programas un poco más generales y que luego dé la oportunidad a los alumnos de continuar sus estudios en una gama amplia de oportunidades. En particular, alumnos que ingresen a un ciclo básico sobre las ciencias citadas podrán optar a entrar a alguna de las siguientes carreras, sin que se dé garantía de admisión en las que son más exigentes: Psicología, Sociología, Trabajo Social, Terapia Familiar, Pedagogía, Administración, Ciencia Política y Periodismo.

— Por último, y como cuarto punto, en este ciclo básico hay una clara separación entre el grado de licenciado y los títulos profesionales. En particular, el Licenciado en Ciencias Sociales se podría obtener a los cuatro o cuatro y medio años. El título profesional de Psicología requeriría uno o uno y medio años adicionales. El título profesional de Sociología podría obtenerse conjuntamente con el grado de Licenciado, y el título profesional de Trabajo Social podría ser anterior al Licenciado.

d) *Posgrado*. Un proyecto de estructura curricular, que a mí me parece clave para el desarrollo futuro de esta Universidad, es la orientación de la Universidad hacia el posgrado. Hay muchos aspectos de esta materia a los que podría referirme, pero que resulta difícil de explicar en forma resumida. Sólo quiero enfatizar que, en mi opinión, el posgrado es lo que debe distinguir a esta Universidad y hacerla única en el concierto nacional. Bien vale la pena que reconozcamos muchos estudios de poslicenciatura como estudios de posgrado. Son claros los ejemplos de Medicina o Ingeniería, en que la licenciatura se alcanza a los cuatro años y medio, mientras que el título profesional a los seis o siete años, según la carrera.

1.2. Política de Investigación

Pasemos ahora a la Investigación, que es el segundo pilar del desarrollo académico. Es necesario revisar la actual política de investigación de la Universidad, que se expresa preponderantemente a través del fondo DIUC, cuya importancia relativa ha decrecido en los últimos años debido, fundamentalmente, al surgimiento de nuevas alternativas de financiamiento, tales como el FONDECYT, la Fundación Andes, los proyectos PNUD y otras fuentes de fondos nacionales e internacionales.

Quisiera proponer ante ustedes algunas ideas, que aún están a nivel de meras proposiciones, para modificar la política de distribución de fondos DIUC y otros fondos, con el fin de adaptarla a las nuevas circunstancias de financiamiento prevalecientes en el país:

1º La realización de unos pocos proyectos (3 a 5) grandes (1 a 2 millones de dólares), estables (3 a 5 años), que involucren preferentemente a más de una de las Facultades que han demostrado en los últimos 5 años poseer una mejor preparación para desarrollar investigación (Agronomía, Biología, Educación, Física, Ingeniería, Medicina, Química) y sean capaces de atraer fondos frescos adicionales para cubrir una fracción importante (60-70%) de los gastos que impliquen egresos de dinero (NOTA 2).

2º Se propone la creación de "personal chairs" o asignaciones de honor en las áreas de Humanidades y Artes, que se otorgarían por un período limitado (1 a 3 años) a profesores destacados por su trayectoria de investigación ("los consagrados"), o con un gran potencial de contribución futuro ("las promesas") y que incluirían un complemento de sueldo (unas 30 UF por mes) y un monto para complementar gastos de investigación (unas 15 UF por mes). El énfasis que se da a las Humanidades y Artes a través de estas asignaciones de honor permite compensar la preferencia que tendrían las ciencias y algunas profesiones en la distribución de los fondos de DIUC (NOTA 3).

3º Debe incentivarse la presentación de proyectos a fondos de investigación (en particular FONDECYT), ofreciendo para ello financiamiento complementario para remuneraciones o gastos corrientes.

4º Algunas personas proponen el financiamiento de buenos proyectos que no alcancen a ser financiados por FONDECYT, cosa que es contraria a la anterior y que yo no favorezco particularmente, pero que debe ser considerada.

5º También resulta importante fomentar la investigación entre profesores jóvenes.

6º Por último es recomendable incentivar la presentación de trabajos de investigación a congresos nacionales e internacionales, a través de algún tipo de financiamiento de viaje.

1.3. Política de Extensión: proyecto de educación continuada

Habiendo completado, aunque brevemente, la descripción de un gran proyecto de estructura curricular, que es docencia, un gran proyecto de transformación de DIUC, que es investigación, corresponde mencionar —aunque sea de pasada— el proyecto de educación continuada, que dice relación con

un gran conjunto de actividades que caen en el ámbito de la Extensión y que, de un modo independiente todavía, están siendo impulsadas por distintos grupos de la Universidad. En particular cabe mencionar los postítulos y posgrados; los seminarios de distinto tipo que muchas unidades académicas realizan en forma casi rutinaria; la admisión de alumnos provisionales; el proyecto de Escuela de Verano; el importante y significativo esfuerzo de Servicio y Extensión que la Universidad ofrece a la comunidad; la idea de desarrollar una "open university", al estilo de la Universidad de Londres; y, por último, la labor de extensión que puede hacerse a través de Canal 13, ampliando la oferta de TELEDUC a una franja matinal y a la televisión por cable (NOTA 4).

1.4. **Requerimientos económicos y administrativos de la política académica**

Para poder desarrollar los proyectos académicos es preciso que no olvidemos los requerimientos de infraestructura que ellos tienen. La adecuada realización de las actividades académicas requiere de una apropiada infraestructura física y de una infraestructura administrativa a varios niveles. La primera, física, corresponde a edificios, salas, equipos, necesidad de nuevas construcciones, mantención de lo que se tiene y una óptima utilización de todas las instalaciones. La segunda, administrativa, por otra parte, implica que debemos poner atención, a nivel de los requerimientos que se imponen a la Dirección Superior, a las Unidades Académicas (Facultades, Escuelas, Departamentos, Laboratorios, Secciones), a los Servicios de Apoyo Académico (Biblioteca, SECICO, Crisol, Área Deportiva) y a los Servicios de Apoyo Social (Bienestar Estudiantil, Casinos).

Sólo quiero destacar dos proyectos orientados a mejorar la eficiencia académica y administrativa. En primer lugar, un proyecto de Control de Gestión Académica, que consulta un sistema de información para contar con indicadores de productividad académica en forma rutinaria. Y, en segundo lugar, un proyecto de Biblioteca, que exige preocuparse de un modo preferente de las dos cuestiones más críticas en este minuto: el Fondo de Libros y Revistas y la revisión profunda de las rutinas administrativas.

Pasemos ahora a los recursos económicos y hagámonos estas preguntas, que son ciertamente ingratas, pero estrictamente necesarias: ¿quién paga?, ¿quién asume la responsabilidad por el financiamiento requerido para que la Universidad desarrolle sus actividades académicas fundamentales? Puesto que no existe una delimitación precisa de lo que constituye Docencia, Investigación, Extensión y Servicio Exterior, indefectiblemente se presenta un cierto grado de ambigüedad al asignar las responsabilidades por el financiamiento de la Universidad, la que debe resolverse arbitrariamente, pero tratando de mantener la máxima ecuanimidad para con todos los involucrados.

Para responder a la pregunta ¿quién paga? es preciso estimar tres componentes del costo de hacer Universidad y que hemos denominado: el Costo Total de Docencia, el Costo Total de Investigación y el Costo Total de la Extensión y Servicio Exterior.

a) *Costo Total de Docencia*. ¿Quién paga el Costo Total de Docencia? La respuesta es: los alumnos a través de la matrícula. De hecho, se define

como Costo de Docencia a todo lo que se considera justo que los alumnos paguen, porque va en directo beneficio de su formación. Por ejemplo, ciertamente una parte de la remuneración que reciben los profesores debiera ser cancelada por los alumnos y esta parte tiene que estimarse como la proporción de tiempo que este profesor dedica a la docencia y a la atención de alumnos. La forma que los alumnos tienen para cubrir su matrícula no debe afectar mayormente el cálculo del Costo Total de Docencia. Algunos alumnos pagarán con recursos propios o con crédito fiscal, otros usarán fuentes alternativas de crédito, o bien dispondrán de becas de la Universidad o de cualquier otro origen. En cualquier caso, lo importante es que su contribución de matrícula cubra totalmente el Costo de Docencia, a menos que el Gobierno u otra institución decida subvencionar la educación superior o algunas carreras específicas, como Medicina por ejemplo, o Educación, en cuyo caso el alumno sólo se haría responsable por la diferencia entre el Costo Total de Docencia y la subvención.

b) *Costo Total de Investigación.* Pasemos ahora a definir el Costo Total de Investigación como aquella parte del costo universitario que debe cubrirse recurriendo a las distintas fuentes de financiamiento de la investigación. En primer lugar, el aporte fiscal directo, que es todavía la fuente más importante de financiamiento de la Investigación, a pesar de las reiteradas reducciones de todos los últimos años. Pero también es preciso destacar FONDECYT, otros fondos nacionales e internacionales, fundaciones, convenios de investigación con empresas particulares e instituciones del Estado, donaciones y excedentes de convenios de Servicio Exterior destinados a investigación.

c) *Costo Total de Extensión y Servicio Exterior.* Pasando ahora al Costo Total de Extensión y Servicio Exterior podemos definirlo como aquella parte del costo de la Universidad que debe ser financiado por el pago que hagan los "clientes". Ejemplos: importe de la entrada a espectáculos, como el teatro o cine UC, los ingresos por distinto tipo de convenios, las ventas y suscripciones diversas a la Revista Universitaria y a las revistas propias de las unidades académicas, la matrícula de postítulo.

Aquí también cabe la posibilidad de que la Universidad decida subvencionar alguna actividad en particular. Por ejemplo, ¿debe subvencionarse la actividad y el funcionamiento del hospital, o del CEA, o del TELEDUC, o de publicaciones periódicas? Algunas personas sostienen que nada de lo que sea Extensión o Servicio Exterior debe subvencionarse, sino que todas las actividades tienen que autofinanciarse. No obstante es lícito plantear como posibilidad esta decisión, ya que corresponde a políticas que la Dirección de la Universidad puede definir.

Para terminar la presentación de los aspectos económicos de la política académica, quiero mencionar el proyecto sobre estructura de financiamiento de la Universidad, realizado por las vicerrectorías Académica y de Asuntos Económicos y Administrativos, el cual ha sido aprobado por el Comité Directivo del Rector y ha implicado una transformación del proceso presupuestario, a partir del año 1988, que está siendo manejada por Arturo del Río desde su nuevo cargo de Director Ejecutivo de la Rectoría.

Con esto hemos redondeado una descripción de los principales conceptos y de los proyectos más importantes relativos a estas tres actividades de

Docencia, Investigación y Extensión y Servicio Exterior, que hemos agrupado como Actividades Académicas Fundamentales.

2. ACTORES DEL PROCESO ACADÉMICO

Una segunda perspectiva para describir lo académico es mirar quiénes son los actores del proceso académico. Estos pueden clasificarse en primarios, directivos y de apoyo.

Entre los primarios se cuentan académicos, alumnos y ayudantes-alumnos. Entre los directivos y de apoyo están las autoridades de la Dirección Superior, incluidas las de la Iglesia en nuestro caso, los administrativos y trabajadores en general. Por último, los actores relacionados con la actividad académica son las empresas particulares y del Estado; las instituciones de Gobierno, principalmente el Ministerio de Educación; las instituciones particulares, en especial fundaciones, y la comunidad en general.

Desde esta perspectiva sólo quiero rescatar un par de ideas que resultan importantes para el buen funcionamiento de la Universidad.

En primer lugar, hay que revisar permanentemente, y poner al día, todas las políticas y reglamentos relativos a los académicos. De entre ellos quisiera destacar los siguientes: contratación, categorización y carrera académica, calificación, encuestas de evaluación de la docencia, perfeccionamiento y becas, sabático, remuneraciones, convenios, extensión. Una pregunta de política, a modo de ejemplo, sería si es que vale la pena crear una categoría más alta que la de Titular y que corresponde a lo que en otras universidades se llama el "University Professor". También valdría la pena revisar la política de remuneraciones y la compensación monetaria por convenios, con el fin de estructurar un reglamento en un área que se presta para algunas confusiones y distorsiones del trabajo académico.

En segundo lugar, quiero mencionar, aunque sea de pasada, la necesidad de revisar las políticas y reglamentos relativos a los alumnos, siempre en el ánimo de perfeccionarlos y actualizarlos. Entre ellos: admisión y vacantes, aranceles de matrícula, asignación del crédito fiscal, asignación del crédito UC, becas de matrícula, bienestar estudiantil, diferenciación entre los títulos profesionales y los grados de Licenciado, Magister y Doctor, postítulos, reglamentos de eliminación, evaluación, prácticas profesionales, talleres y ayudantías.

3. DISCIPLINAS ACADÉMICAS

Pasemos ahora a una tercera perspectiva para describir lo académico, perspectiva que es particularmente importante para nuestra Universidad, pues es la que ha permitido dar un fundamento a la actual estructura orgánica de Facultades, Escuelas y Departamentos. Me refiero a las disciplinas académicas.

El tratar de estructurar el conocimiento en torno a disciplinas es algo que escapa largamente a mi competencia. Sin embargo, quisiera ofrecer a ustedes, aunque sea a modo de proposición, la forma en que actualmente entiendo la categorización de nuestra actividad universitaria. Distingo seis

grandes grupos, que voy a denominar: grupo de las Ciencias, de las Humanidades y del Arte, a los tres primeros; y luego vienen las profesiones derivadas de cada uno de ellos, resultando entonces como cuarto grupo las Profesiones Derivadas de las Ciencias; quinto, las Profesiones Derivadas de las Humanidades, y sexto, las Profesiones Derivadas del Arte.

Vamos al primer grupo, que es el de las Ciencias. Dentro de él distinguiría las Ciencias Básicas, que son: Matemáticas, Física, Química y Biología. Su objeto de estudio va desde una entidad conceptual en las Matemáticas, a la materia en Física, la materia y los seres vivos en Química, y los seres vivos en Biología.

Un segundo grupo de las Ciencias es el que yo llamo Ciencias Institucionales, que son las que permiten definir las normas que rigen una sociedad. Me refiero a la Economía, el Derecho y la Ciencia Política.

Por último las Ciencias Sociales, entre las que incluyo solamente a Sociología y Psicología, y que tienen que ver con el comportamiento de individuos y grupos.

En el segundo grupo, el de las Humanidades, incluyo, en orden alfabético, a la Estética, Filosofía, Historia, Letras y Teología. No conozco una mejor manera de categorizar las Humanidades al interior de cada una de estas ramas del conocimiento.

En el grupo del Arte estarían las unidades de Arte, Música y Teatro.

Las Profesiones Derivadas de las Ciencias, que es el cuarto grupo, comprende las derivadas de la Física y de las Matemáticas, que son: la Ingeniería y en un segundo nivel la Construcción Civil; las derivadas de la Química y de la Biología son: Agronomía y Medicina, y Enfermería en un segundo nivel; las derivadas de las Ciencias Institucionales son: Administración y Derecho, además del Magister en Ciencia Política; las derivadas de las Ciencias Sociales son: Sociología, Psicología, además de Trabajo Social, en un segundo nivel.

En el quinto grupo, Profesiones Derivadas de las Humanidades, se encuentran —aparentemente— Educación y Periodismo, aunque me cabe alguna duda en esta clasificación.

Por último, el grupo sexto, el de las Profesiones Derivadas del Arte, comprende la Arquitectura y el Diseño. Es interesante destacar que Arquitectura no siempre se conceptualiza como una profesión derivada del Arte. Otras veces es una profesión derivada de la Construcción, por ejemplo, que dice relación más bien con la Física; pero en nuestra Universidad la opción que hemos tomado es que la Arquitectura se encuentre fundamentalmente ligada al Arte.

4. PROGRAMAS O AREAS DE INTERES ACADEMICO

El último aspecto de lo académico, que corresponde a los programas o áreas de interés académico no incluidos dentro de las disciplinas académicas, no lo he desarrollado en esta charla, pero es un tema que en mi opinión reviste la más alta importancia para el avance de la Universidad, ya que nuestra fortaleza debe construirse no sólo al interior de cada unidad académica, sino de un modo muy importante en la colaboración de académicos.

cos que, estando esencialmente preocupados de la misma área temática, se encuentran localizados en distintas unidades. Yo no llamo a este esfuerzo común interdisciplinario, sino interfacultades, pues se refiere al mismo tema que ocupa a especialistas ubicados en dos unidades académicas distintas, por razones que no es del caso discutir. Por ejemplo, el tema de microbiología preocupa a profesores de la Facultad de Biología y de Agronomía. La Universidad debe incentivar la realización de proyectos comunes en áreas como éstas, pues nos permite acercarnos a lo que podría denominarse una masa crítica o un núcleo mínimo, que cualquiera institución precisa para poder desarrollar docencia e investigación de buen nivel con alguna posibilidad de éxito.

CONCLUSION

Quisiera terminar esta charla indicando que es mi convicción más profunda el que a la Dirección Superior le cabe una gran responsabilidad en el desarrollo académico de la Universidad, por lo que tiene la obligación de dar ciertas directrices a todas las unidades, y de promover reuniones y encuentros para que se compartan expectativas y supuestos; pero, al mismo tiempo, debe respetar rigurosamente la autonomía que todas las unidades deben tener en materias académicas. De este modo lograremos conseguir un balance entre ser parte de una sola gran Universidad, contribuyendo cada uno lo que es más propio de su área de interés académico. Esta es mi forma de entender ese equilibrio delicado que es deseable tener en un grupo humano: unidad en la diversidad.

NOTAS:

(Sucesos posteriores a la conferencia)

(NOTA 1). Los objetivos que la Comisión de Formación General ha propuesto a consideración de la Dirección Superior de la Universidad con respecto a esta materia son los siguientes:

“En el marco de los principios e ideales de la Universidad, los cursos de Formación General se orientan al cumplimiento de ciertos objetivos cuyo fin es colaborar para que nuestros alumnos se inicien en la tarea de llegar a la plenitud de su persona en el aspecto natural y sobrenatural. Estos objetivos están relacionados con las dimensiones centrales de cada alumno en tanto persona, más allá de su elección de vida y de la disciplina que busca adquirir y cultivar.

“La Formación General está orientada a:

– Otorgar una visión integral de la persona y de su destino sobrenatural, en la perspectiva de la visión católica de la existencia humana.

– Estimular y desarrollar la capacidad de asombro ante la realidad, que caracteriza al espíritu humano en su originaria aproximación al mundo que lo rodea. Esa capacidad constituye el eje de la búsqueda de la verdad, el bien y lo bello, y de la creatividad humana, y, por lo mismo, el punto de partida del saber en todas sus vertientes y expresiones.

– Habilitar a los alumnos a conocerse a sí mismos, para tener una dimensión exacta de las propias posibilidades y limitaciones. Cooperar a este objeto el cultivo crítico, riguroso y honesto de la propia disciplina y la clara percepción de su situación al interior de un espectro de saberes interdependientes.

– Adquirir una comprensión de la naturaleza, de sus armonías y equilibrios,

y de las amenazas que pueden afectarla. De esta comprensión debe derivar una actitud de admiración, respeto y defensa activa del medio ambiente.

— Exponer a los alumnos a otras culturas, con el objeto de descubrir las claves fundamentales del mundo histórico en que viven y de los proyectos culturales y civilizadores que sus contemporáneos aspiran a construir en el futuro.

— Valorizar adecuadamente el propio cuerpo y promover su cultivo a través de disciplinas corporales, el arte y los deportes.

— Incentivar la adquisición de prácticas espirituales e intelectuales permanentes, que permitan entender y encauzar la propia vida como un proceso continuo de aprendizaje y desarrollo de la fe, la inteligencia, la afectividad y la sensibilidad estética.

— Procurar una cierta ejercitación en el pensamiento crítico de problemas morales y éticos. Esto incluye una fuerte valorización de la función social de la propia disciplina y una aspiración permanente a contribuir al bien común de la sociedad.

— Al interior de los parámetros globales expuestos, las actividades de formación general deben ofrecer al alumno instrumentos y habilidades para cultivar el idioma español, la lectura, el conocimiento de, al menos, una lengua extranjera y de las matemáticas”.

(NOTA 2). La realización de estos grandes proyectos es algo que contó con una resistencia importante en varias Facultades de la Universidad, por lo que, cuando

NOTA BIOGRAFICA

Nicolás Majluf Sapag. Profesor del Departamento de Ingeniería de Sistemas y Director General Académico de la Pontificia Universidad Católica de Chile, obtuvo su título de Ingeniero Civil de Industrias en esa misma Universidad, el grado de Master of Science con especialidad en Investigación Operacional de la Universidad de Stanford y el Doctorado en Administración en el Massachusetts Institute of Technology (MIT) de Estados Unidos de Norteamérica.

El Dr. Majluf ha sido consultor en gestión de empresas, ha prestado sus servicios a

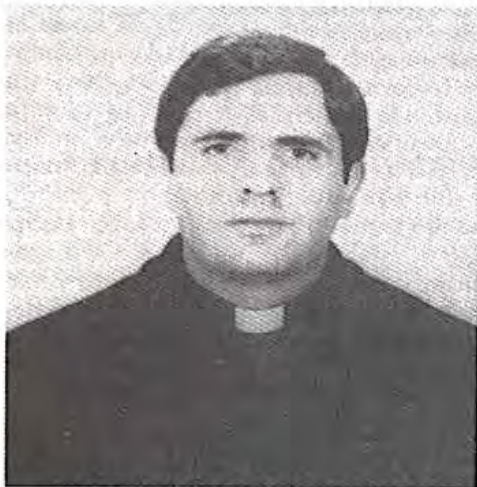
fue discutida preliminarmente en el Consejo Asesor de DIUC, se propuso más bien la definición de unas 40 “líneas de investigación” en la Universidad, en vez de unos pocos proyectos-para-guas. De este modo se rescata el espíritu de concentrar en alguna medida los esfuerzos de investigación en la Universidad, sin forzar interacciones entre académicos, que podrían ser artificiales. Esta definición de un número de líneas de investigación es lo suficientemente amplia como para acomodar los esfuerzos de los distintos grupos de trabajo en las Facultades y, al mismo tiempo, reduce significativamente la indebida dispersión de proyectos que hoy se aprueban en DIUC.

(NOTA 3). Durante el año 1988 se aprobó este fondo para el desarrollo de las Humanidades y las Artes, aunque con características diferentes a las propuestas en este artículo. No obstante se ha preservado en buena medida lo esencial de la idea. Lo importante ahora es efectuar la transformación que corresponde hacer en la política de distribución de fondos DIUC. Si es que hubiese que simplificar el cambio recomendable, diría que hay que llamar a un concurso DIUC, equivalente a tres años simultáneamente.

(NOTA 4). Se aprobó un convenio muy importante entre la Universidad y la agencia japonesa JICA, por el cual se aporta a TELEDUC y a Canal 13 una gran cantidad de equipos para el desarrollo de programas educacionales.

empresas e instituciones de Chile y es Profesor de la Universidad Católica de Chile desde el año 1967, además de ejercer la docencia como profesor invitado en otras universidades chilenas, latinoamericanas y en el propio MIT. Ha sido relator en numerosos seminarios de gestión estratégica y es autor de varios artículos y del libro “Strategic Management an Integrative Perspective”, publicado conjuntamente con el Prof. Arnoldo Hax en 1984 por Prentice Hall. Además ha escrito una serie de trabajos en otras áreas, principalmente finanzas y educación.

La educación de un hombre libre



Pbro. Horacio Hernández A.

Es una alegría estar aquí nuevamente con ustedes. La Escuela de Medicina me ha regalado mucho del espíritu y sentido por nuestra Universidad Católica. Yo he llegado más tarde, puesto que no fui formado por ella; sin embargo, al contacto de los maestros y estudiantes, estoy consciente de que esta Universidad me educa.

En esta ocasión quisiera meditar con ustedes un tema que va a quedar apenas insinuado. Porque la sola pretensión de hablar acerca de "la educación de un hombre libre" deja en evidencia los límites. En efecto, el tema plantea muchas interrogantes y requeriría un estudio detallado.

Deseo proponer, para iniciar nuestras reflexiones, un texto de San Pablo a los Gálatas. Dice Pablo:

*"Para ser libres nos liberó
Cristo.
Manteneos, pues, firmes y no
os dejéis oprimir nuevamente
bajo
el yugo de la esclavitud"*

(Gálatas, 5, 1-2).

Para ser libres, entonces, nos liberó Cristo. El Apóstol afirma con esto que el acontecimiento de Cristo en el mundo, en la historia del hombre, en el tiempo, debe ser valorado desde una realidad profunda: el don de la libertad que Jesucristo ofrece al hombre. Se trata de esa libertad que sólo Cristo puede otorgar. Sin ella, el hombre pierde su rostro e imagen. Cae, oprimido bajo el yugo de una misteriosa esclavitud que hunde sus raíces en lo más profundo de su ser.

VOZ DEL ALMA, VOZ DE LIBERTAD

Las palabras de San Pablo caen en el corazón del hombre como buena noticia, puesto que es indudable que en lo más íntimo de él existe un anhelo inmenso de trascendencia, de libertad. No pretendemos aquí definirla. Hay sobre ella diferentes aproximaciones: filosóficas, políticas, psicológicas, etc. Lo que nos importa es constatar en nuestra propia experiencia el hecho de ser un anhelo de libertad. Esto hace referencia a la condición de estar ligado a la experiencia de la esclavitud. De múltiples formas se toca la persona humana con límites, con secretas reservas, que anidan en los recónditos pliegues del ser, del alma, del corazón. No siempre es posible explicarlo. Atraviesa de forma neurálgica la vida del hombre. Anhelo, entonces, de libertad es, al mismo tiempo, experiencia de finitud, de limitación, de esclavitud y opresión interior.

En nuestra época se ha observado al hombre y sus comportamientos con rigurosos análisis. Pero, aun cuando las investigaciones alcancen a diagnósticos profundos y certeros sobre sus enfermedades psíquicas, llegando hasta las regiones del inconsciente, sigue el hombre siendo un misterio que no se deja apresar. Queda siempre él trascendente, aun cuando le sea posible describir con detalle los graves trastornos de su naturaleza, de su espíritu y de su cuerpo, hasta observar con asombro su propia desfiguración. Las ataduras y esclavitudes interiores llegan a producir agudos sufrimientos, alteraciones que pueden convertirse en patologías.

La desarmonía interior que el Apóstol en la carta a los Romanos muestra con realismo, a saber, la inadecuación entre el bien que el hombre quiere y lo que efectivamente puede llegar a ser y actuar; en otras palabras: esa pugna profunda entre el bien que quiero y el mal que no quiero y que no obstante realizo, es, sin duda, un dato hondo y vivo en nosotros. No podemos detenernos aquí con descripciones de experiencias de encadenamientos. Pero es incuestionable, por ejemplo, que el pasado en nosotros ejerce una poderosa influencia. ¡Cuántos miedos y sufrimientos marcantes constituyen heridas que sangran dolorosamente en el presente y no dejan hacer la experiencia de la libertad! Hay huellas en las personas que portan sombras de muerte y de angustia. Son realidades que afloran y que han de enfrentarse siempre.

Al respecto sería necesario ofrecer una pedagogía al hombre de hoy, que le permita aprender a caminar con sus propias miserias. Este es un desafío de suma urgencia. Porque el poder que tiene hoy en sus manos por la técnica lo ha llevado a cierta incapacidad en aceptar sus propios límites, su condición de creatura.

En definitiva, lo que la Sagrada Escritura, la tradición viva de la Iglesia y la teología llama pecado, es actual y necesario para la autocomprensión del hombre en el mundo. Requiere, desde luego, distinguir cuidadosamente el pecado en el hombre y las debilidades que acompañan su naturaleza finita y caída, necesitada de redención, de liberación. Aquí nos topamos con un tema apasionante de antropología teológica. El hombre por sí mismo no puede salir y liberarse de su condición caída. Y cuanto más experimenta sus límites, tanto más se despierta el grito y nostalgia por la redención. Desde este punto de vista podemos afirmar que la orfandad interior que el hombre

vive nos puede llevar a un redescubrimiento de Dios, de aquel que es condición de posibilidad para la dignidad de la libertad humana.

Opresiones y esclavitudes tanto interiores como exteriores son una experiencia humana. Estas se describen en nuestra época no sólo por filósofos y psicólogos, sino, también, la literatura y el arte escenifican, a veces de modo dramático, el desarraigo, la soledad, el desamparo interior, la despersonalización en sociedades de masa, junto al peligro del progresivo deterioro de la libertad.

VOZ DEL TIEMPO, VOZ DE LIBERTAD

Si bien es cierto en lo más íntimo del hombre existe un anhelo de libertad, agreguemos a ello la constatación de que este anhelo adquiere en nuestra época una voz cada vez más aguda. Hay nostalgia de libertad. Esta palabra es invocada por distintos círculos, está en todos los programas de lucha. Lo paradójico es que en nombre de ella muchas veces es negada. Se abanderizan hombres en razón de la libertad, a costa de la libertad de otros. Se lucha por la libertad y se oprime por la libertad.

Tal vez como nunca se habla tanto de libertad y pareciera que en la vida práctica no se sabe cómo ejercerla, cómo vivir la vocación de ser libre. A menudo se cae en una contradicción: exigida la libertad total, absoluta del hombre, éste cae en el absurdo, la náusea, el sin sentido y la tiranía. El hombre actual tiene la sensación de que la libertad no existe, que es una ilusión. Vive inmerso en un engranaje. Basta sólo tomar conciencia y pulsar los grandes problemas que aquejan a la humanidad para advertir que estamos ante un mundo que parece hostil, confuso. En ese mundo, ¿hay espacio para la libertad?, ¿no hay, acaso, la tentación de creer que el hombre es sólo marioneta, pieza de una maquinaria espectral? Se experimenta a sí mismo, descubijado, ante diversas opresiones, generándose en el corazón una misteriosa rebelión y agresividad. Es una especie de venganza por recuperar una libertad perdida. Puede esto haber ocurrido por malas experiencias de autoridad en la familia. Producto de esto es, a veces, el nihilismo, la incredulidad por vivir la libertad; la impotencia de reconocerla como vocación del hombre y su dignidad.

CRISIS DE LIBERTAD, CRISIS DEL HOMBRE

Pero la crisis de la libertad en nuestra época es la crisis del hombre. Es la pérdida de su imagen, el desconcierto frente a su puesto en el cosmos y en la sociedad. No es, por tanto, la crisis de la libertad en sí misma, puesto que ella se origina siempre desde un centro personal. Estamos, entonces, ante el desafío de educar para la libertad. Pero, ¿cuál es la imagen que el hombre tiene de sí mismo, de su futuro, del puesto suyo en el mundo?, ¿qué es el hombre?, ¿puede vivir en plenitud la vocación de ser libre?, ¿está al alcance de él educarse para la libertad?

No podemos olvidar que en las distintas corrientes de pensamiento, ideológicas y culturales, se esconden diversas y contradictorias imágenes de

hombre. Este vive ahora ante propuestas de libertad que postulan la auto-redención humana. ¿Y conforme a qué prototipo? ¿Será el producto de su especulación? ¿Quién manifiesta plenamente al hombre lo que es el hombre?

Llegamos aquí a un punto culminante de nuestras reflexiones. Deseo, al respecto, recordar un texto muy citado por Juan Pablo II. Está tomado del Concilio Vaticano II, de la Constitución sobre la Iglesia en el mundo actual. Dice el Concilio:

"Porque Cristo, el nuevo Adán, en la misma revelación del Padre y de su amor, manifiesta plenamente al hombre lo que es el hombre"
(*Gaudium et Spes* N^o 22.)

La afirmación conciliar proyecta luz sobre la interrogante que nos ocupa: en la persona de Cristo se manifiesta plenamente al hombre lo que es el hombre. Esto es, en el encuentro vital, creyente con ese Tú, el hombre puede penetrar lo auténticamente humano. Así como en la vida diaria hay ocasiones en que una persona amiga llega en el momento oportuno con un gesto, palabra y presencia, sacándonos la turbación y oscuridad, Dios viene al hombre en Cristo, para sacarlo del yugo de la esclavitud de sí mismo, del pecado y de la distancia de los demás. Sólo en Cristo el hombre se adentra en la luz de la libertad. El acontecimiento de Cristo en el mundo es para ser libres, es para dar al hombre una libertad que no alcanza por sí solo y que tiene su horizonte más allá del tiempo. Es la libertad trascendente del hombre que lo sitúa correctamente ante el mundo, y lo saca de la "opresión" que ese mundo puede provocar. Esa libertad que otorga Cristo es, también, responsabilidad, respuesta humana, es conquista de fidelidad por mantener firme ese don tan grande. La libertad en el hombre no es elegida, es regalada, es don. La libertad no es, en primer lugar, un derecho: es el obsequio de otra voluntad, la Voluntad Divina.

Ante el don de esa libertad total y plena surge la respuesta. Todo hombre que viene a este mundo ha sido pensado y amado en Cristo antes de la fundación del mundo. El es la imagen divina del hombre, el nuevo Adán que restaura la imagen del hombre autónomo, cuya libertad la ejerce para rechazar el don y la gracia. Cristo es la cifra de lo humano. Sólo en él puede el hombre saber quién es. Sin el Verbo encarnado no se llega a la plenitud de la Verdad, aunque toda aproximación a la Verdad —sepa o no el hombre— es aproximación a Cristo, Verdad completa. Por eso, la búsqueda sincera del hombre por encontrar la verdad en los distintos órdenes de conocimientos es la búsqueda por el encuentro con Aquel en virtud del cual fueron hechas todas las cosas, y que en la plenitud de los tiempos ha nacido de Mujer.

Si para Pablo, el hombre ha sido creado para la libertad —"para ser libres nos liberó Cristo"—, sus palabras son válidas para nosotros y con más urgencia. Cuando antiguas seguridades se desvanecen y hay nuevos desafíos en la historia mundial se puede y se debe, con más frescor, vivir plenamente el evangelio de la libertad. ¿Quién puede ofrecer la libertad que Cristo trae al mundo? ¿Qué sistema humano ha demostrado ser liberador en el hondo sentido del término? ¿Cómo caen las palabras de San Pablo en nosotros? ¿Qué es lo que —no obstante los cambios profundos— debemos mantener con firmeza para permanecer y dar origen a la vida libre sin caer bajo el yugo de la esclavitud?

LA HAZAÑA DE LA LIBERTAD

El encuentro con Cristo —ya lo hemos dicho— es encuentro con el Tú Divino, encuentro de Dios con el hombre y del hombre con Dios. Este encuentro hace del hombre participar del señorío de Cristo. Es capacitado para ejercer su libertad conforme a su imagen. Desde el inicio el Evangelio se comunicó y expandió como buena noticia de libertad. Resonaba en los cristianos primitivos: “para ser libres nos liberó Cristo”. Más allá, pues, de ofertas que el mundo antiguo hacía al hombre, el cristiano primitivo vivió la hazaña de su libertad. Y esto lo hizo hasta el martirio, por no caer en la esclavitud de renunciar al don conquistado. El martirio, en este sentido, es expresión suprema de libertad, de fidelidad a Aquel que es vida auténtica del hombre: Jesucristo. Para el cristiano primitivo más vale ser de Cristo que esclavizarse al mundo imperante.

Pero este salto mortal es posible porque se sabe vinculado hondamente a Dios en Cristo. Porque no hay libertad sin dependencia querida con el origen. Lo que hace posible a un hombre no tener miedo a nada ni a nadie es el arraigo sencillo y filial en el poder de amor de Dios, “como un niño en brazos de su madre”, al decir de un salmo. Esa certeza interior desencadena una vigorosa victoriosidad, una hazaña de libertad, cuando la vinculación es en el amor. Quien se sabe amado y ama, es libre. Quien vive la vinculación de amor en Dios, descubre que todo es gracia, que al origen de la existencia del mundo y de cada hombre está la libertad de Dios, soberana. En su voluntad descansa lo existente.

Nada ni nadie de nosotros puede vivir si no está mantenido por esta soberana libertad de Dios. Apartarse de esa libertad es privarse de la soberanía divina, es caer en el vacío, negar el ser dando la espalda al Don, y destruyéndose a sí mismo: es pecar.

Esto no significa que el mundo no tenga una autonomía propia. La tiene, pero es autonomía relativa. La creatura depende esencialmente del Creador, de Aquel que le dio el ser. Por sí misma la creatura es nada. Requiere para existir el acto soberano de Dios, el obsequio constante y continuado, el regalo del ser. Tal regalo es don de la libertad divina, del amor infinito, de su sabiduría. La creatura, no obstante ser un don, tiene leyes propias que la rigen. Pero su último fundamento es Dios.

Que la existencia se descubra, en primer lugar, como gracia es un desafío a la educación. Para el hombre de hoy lo dado no siempre es sinónimo de “don”. Y el donante no es visto como origen y principio de libertad. Pero esto requiere, entonces, una profunda revisión de nuestras categorías de pensamiento. Lo “dado” es visto como lo fijo, que niega la libertad. Tras estas visiones hay imágenes erróneas de Dios, o caricaturas del mismo.

En Cristo Jesús queda patente justamente esto: que todo es gracia. Dios es Padre para la libertad. Si en Cristo se manifiesta plenamente al hombre lo que es el hombre, en Cristo se nos revela que la libertad del hombre es libertad de sí mismo para la entrega total a la voluntad del Padre. Cristo es el Hijo que actúa y ejerce con soberanía su ser Hijo ante el Padre en la donación total a la voluntad que lo constituye en Hijo. Por eso Cristo se define a sí mismo en relación al Padre: *“mi alimento es hacer la voluntad del Padre”*. *“Yo siempre hago lo que a El le agrada”*. Cristo vive la vinculación

total al Padre, perdida por el pecado, que es ruptura con tal vinculación. Libertad; aquí, es estar vinculado. La vinculación a la soberana libertad divina cobija y engendra seguridad. De este modo se comprenden las palabras profundas de San Agustín: *"quien teme a Dios, el Todopoderoso, no teme a los poderosos de este mundo"*. Si el poder de amor del Padre, en Cristo, entra en la vida del hombre, entonces surge una humanidad nueva, una libertad redimida.

Esta comprensión de la libertad en Jesús tal como la hemos expuesto, referida al Padre, ha sido una enseñanza constante en la Iglesia. Desde los comienzos la presentación del misterio cristiano llevó a los Santos Padres y maestros del espíritu a mostrar en prédicas catequéticas cómo el pecado era esclavitud, de qué modo en Cristo se recupera el vínculo perdido con Dios.

Maestro en la enseñanza del hombre, el monje San Benito dibujó en su Regla un camino de libertad para quienes querían seguir a Cristo en el monasterio. Para Benito, el pecado de origen es de desobediencia a Dios, mal ejercicio de la libertad regalada. Desobedecer a Dios es, consecuentemente, perder la imagen, esclavizarse, caer en el vacío. Cristo, el nuevo Adán, da al hombre lo que éste no es capaz de lograr: la obediencia filial, libre y magnánima al Padre. Pues bien, el programa del monasterio tiene como meta restaurar el desorden provocado por el pecado. Es un lugar de educación a la libertad hasta hacerla libre de sí misma, para la entrega total. El camino práctico será, para Benito, la Regla y obediencia al Abad, que encarna, y ha de transparentar a Cristo y al Padre. El monje que se vincula al Abad debe hacerlo como al padre de familia, obedecer a Cristo, obedecer al Padre, es hacer la experiencia de salir de la enferma voluntad propia, del capricho y el egoísmo, de la idolatría del yo. El camino hacia el tú, hacia el Abad y los hermanos del monasterio, es la senda libre de Cristo frente a su Padre. Es ordenar el mundo. Es redención.

Esta experiencia —una de tantas en la vida de la Iglesia— no creo que esté fuera de nuestro alcance. Desde luego, no es necesario para vivirla hacerse monje. El benedictino es una de las encarnaciones del espíritu del Evangelio. Nosotros, en nuestra vida personal, podemos comprobar lo que hemos descrito aquí. Si observamos con atención, descubriremos que cuando hemos amado a alguien y nos sentíamos atraídos hacia ese tú, tanto más nos entregamos. Y la entrega de la voluntad hacia el otro no era —lo sabemos— esclavizarse, sino una profunda vivencia de libertad. Cuanto más nos "esclavizábamos" hacia ese tú, más libres éramos: todo esto, desde luego, en un sano amor humano. Hay, pues, aquí una paradoja: libertad es entrega. Lo importante será discernir a quién nos entregamos. Porque sólo quien transparenta a Dios nos asegura una auténtica libertad. Esta es la vida de Cristo, la entrega total y perfecta al Padre, que nos lleva a la condición de ser hijo y no esclavo.

Esta es la libertad para la cual Cristo nos liberó, fundamento y origen de otras libertades, también las exteriores y políticas. El orden exterior tiene su fuente y origen en el orden interior. Las esclavitudes exteriores evidencian hondas esclavitudes interiores.

Ser hijo de un Padre que conduce la historia del mundo, que tiene las riendas en su mano, es hacer la experiencia de libertad. Para el hijo que con-

fía y se aventura hacia la voluntad divina, la historia humana se descubre en su sentido. Dios no duerme, no está distraído en nuestra época. Hasta los pelos de nuestra cabeza los tiene contados. Pero sólo es descubierto por el corazón filial, por el hijo, por el hombre que reproduce en su vida los rasgos de Cristo. Cristo está vinculado al Padre en dependencia total. He aquí el misterio de lo que venimos reflexionando: libertad es dependencia y dependencia libre en el amor.

LA EDUCACION PARA LA LIBERTAD

¿Qué significa todo esto para un educador, para un maestro?

Toda auténtica tarea educadora del hombre ha de ser educación para la libertad. Y toda educación educadora para ser fiel a su objetivo, debe hacerse en libertad. Educar para la libertad no es manipular al hombre. Exige del educador un gran respeto por la originalidad del educando, para servir desinteresadamente a la vida ajena. El arte de educar para ser libre estará, entonces, en el arte de suscitar la adhesión libre, para no coaccionar la libertad del educando. Educar para la libertad es tener la audacia de llevar a Cristo: *"conoceréis la verdad y la verdad os hará libres"*. Si para ser libres nos liberó Cristo, el auténtico maestro no descansa en esta tarea. Pero, ¿cuál es la condición para educar a la libertad?

El único educador que educa es, en definitiva, el educador educado. Y, por eso, quien educa para la libertad es la personalidad libre. ¡Sólo un hombre libre puede suscitar y despertar la libertad del otro, de modo análogo como Dios lo hace! Clemente de Alejandría, del siglo III, afirma que el maestro es irremplazable. El educador, entonces, que puede educar, es el educador educando. Educar es distinto que transmitir conocimiento. Tenemos que transmitir conocimiento, es necesario. Yo sé que para ustedes es fundamental. Pero ese conocimiento lo comunica un hombre. Para que tal conocimiento sea plenamente humano y cristiano, ojalá sea comunicado por un maestro, que deje huellas en el discípulo. Como Cristo impresiona al discípulo y despierta en éste la magnanimidad, la nobleza por descubrir al maestro y el saber del maestro. Para eso es imprescindible el contacto, el vínculo.

Dios se vincula con el hombre en Cristo. Jesús se ha vinculado a nosotros por medio de lo visible. Nosotros no entramos al misterio de Dios, sino por el Verbo encarnado. Ahora bien, si libertad es vinculación, la tarea del educador será, por tanto, el arte de vincular al educando a Dios. Este camino es apasionante para el auténtico educador. ¿Cómo educaremos para la libertad?

Ya dijimos algo: el mejor educador es el educador educado. Y el mejor educador para la libertad es la personalidad libre. Esto significa que la misión del educador es ser y actuar como expresión, camino y seguro de una profunda vinculación en amor a Dios.

EDUCADOR, EXPRESION DE DIOS

Dios se vincula con el hombre a través de toda la creación. Toda la obra de sus manos manifiesta al Dios invisible. La creación es símbolo y reflejo de

Aquel que le ha dado el ser. La creación, en su variedad de formas y seres, es epifanía, expresión de la gloria de Dios. Por eso el salmista se maravilla ante esta evidencia:

*“Los cielos proclaman la gloria de Dios,
el firmamento pregona la obra de sus
manos...”*

El mundo visible es un reflejo de Aquel a quien los cielos y la tierra no pueden abarcar. Pero, si por el pecado, las creaturas fueron sometidas a la vanidad por el hombre que trastrocó el orden creado —sin destruir su bondad primera—, Dios, en Cristo, el Verbo encarnado, se hace visible al hombre. Cristo es la expresión personal de Dios. A ese Dios le seguimos.

El educador debe, entonces, ser y actuar cada vez más como *expresión* de la gloria de Dios. El educando ha de encontrar en El las propiedades divinas, participadas y limitadas, pero reflejadas en el maestro: estabilidad, veracidad, amor, justicia, sabiduría, etc. Sabemos cómo para el niño, en los primeros años de la vida, el padre, en cierto modo, es Dios. La profunda experiencia de estar en un nido, cobijado y seguro, de estar en un poder de amor, despierta la confianza. Dios ha querido participar a sus creaturas algo de sus propiedades: quiere actuar por el educador, reflejar y expresar su gloria.

Porque a Dios se lo encuentra en rostros concretos, en personas; Dios se hace y quiere hacer visible por nosotros. El Evangelio somos nosotros. La aparición de Cristo en el tiempo se continúa por la Iglesia en sus miembros vivos y visibles. No se puede educar hacia la libertad interior de ser hijo del Padre si no inauguramos esa *expresión* de Dios, si no despertamos la libertad del discípulo, no por el temor o la coacción, sino por el amor.

El educador que no reposa en Dios teme al discípulo e intenta adiestrarlo. No sabe despertar la libertad. Quien logra convertirse en expresión de Dios, usa de todos sus talentos y capacidades para colaborar con Dios, pues Dios quiere actuar por, con y en el educador educado. Aquí sería bueno recordar nuestras propias experiencias: cada vez que alguien engendró en nosotros la confianza nos sentimos ante él cobijados y seguros, por sus rasgos de firmeza, bondad, ternura, solidez y libertad; entonces, al seguirlo, nos hicimos más grandes y maduros. Esto ocurría porque esa persona nos aparecía con cualidades divinas, algo de Dios se expresaba en ella. Dios quiere vincularse con los hombres a través de sus creaturas a quienes participa su poder, sabiduría y amor. Dios desea querer al hijo por medio del padre humano, acariciar al niño a través de sus papás, provocar la entrega filial por medio de personalidades paternas y maternas, expresión del buen Dios. Sólo si abrimos este espacio de libertad, nos convertiremos en un nido seguro, tierra fértil para otra persona, liberándola del miedo, del temor.

El educando necesita este espacio de libertad, que es un corazón humano, expresión de la confianza que Dios entrega al hombre. Sin temor el educando puede hablar con libertad, entregarse. Y cuando esta entrega comienza a producirse se inaugura un nuevo comienzo, una personalidad libre. Ese hombre o mujer —si el educador es expresión del buen Dios—, por la vinculación que vive, comienza a ser libre. Está amando a alguien, está vinculado a un tú, tiene raíces personales desde donde el mundo de ideas se ordena. Ha conocido la verdad en un hombre, en un educador que la ex-

presa y transparente en su vida. Ha conocido la verdad y la verdad lo hace libre.

EL EDUCADOR, CAMINO Y SEGURO HACIA DIOS

El educador es también “camino” para el educando. Valen aquí las palabras de Jesús: “*yo soy el camino, la verdad y la vida*”. En cierto modo, cada uno de nosotros es *camino* hacia el cielo para el prójimo. Esto es para el educador muy importante. Porque la entrega del educando al educador pide de éste un profundo desprendimiento de sí mismo.

Ser camino es ser puente. Es necesario el puente. Pero importa que el puente llegue hacia Dios. El educador es el puente entre el cielo y la tierra. De ahí, pues, que el educando que se vincula al educador debe notar que, junto con la expresión de Dios, el educador dice referencia a un mundo más amplio que él, más vasto y grandioso, el mundo de lo divino. Como educador debo amar y saber recibir amor. Pero, al mismo tiempo, saber y vivir la verdad que el amor que doy es *de* Dios y el amor que recibo es *para* Dios.

Dicho esto, el educador ha de velar por no caer ante el educando en la inconsciente autosatisfacción del yo, o en una paternidad o maternidad primitiva, que esclaviza al educando. Allí deja de ser puente hacia Dios y se convierte en abismo. Pero este peligro no niega la importancia de que sin el educador no hay camino. Y esto es más urgente en nuestra época. Sólo cuando podamos ofrecer al mundo personalidades transparentes de lo divino, que sean camino visible, reflejo de la verdad eterna, podremos contar con hombres libres. Por eso, el auténtico *seguro* para la educación en la libertad es tener una personalidad libre, expresión de Dios, camino hacia Dios. Si para ser libres nos liberó Cristo, la hazaña de la libertad será en todos los tiempos la vinculación del hombre con Dios, restaurada en Cristo. Esa tarea recae de un modo especial sobre el educador.

La necesidad es mayor cuando desde las profundidades del alma humana existe esta nostalgia de libertad, anhelo apremiante por las profundas convulsiones de nuestro tiempo. Es también apremiante la misión del educador en nuestra época, por la carencia de auténticos maestros de la vida, por el deterioro del orden natural, que pide una pedagogía vinculante del hombre con el Dios vivo. Esta ruptura —tan honda y grave en nuestra época— ha engendrado al hombre masa y esclavo, el hombre instintivo que grita libertad. La voz del tiempo es una voz cada vez más grande. Y los pueblos no verán libertad, sin personalidades auténticamente libres, que, cobijados en Dios, actúen conforme a su soberanía. Para ser libres nos liberó Cristo. Y es tarea permanente estar firme en esa libertad regalada, para no dejarse oprimir nuevamente por el yugo de la esclavitud.

Con estas palabras creo que voy a terminar. Gracias.

NOTA BIBLIOGRAFICA

Horacio Hernández Anguita. Presbítero; hizo estudios de Historia en la Universidad de Chile y luego los de Filosofía y Teología en el Seminario Pontificio de Santiago. El 24 de marzo de 1984 fue ordenado sacerdote por

Monseñor Juan Francisco Fresno Larraín. En ese año el Arzobispo lo envía a la Pontificia Universidad Católica de Chile, al Departamento de Pastoral, donde actualmente es asesor en el Campus San Joaquín.

**Ceremonia
de entrega de títulos
(Enero 1988)**

Discurso del Decano de la Facultad de Medicina, Dr. Ricardo Ferretti D.



Es una honrosa y difícil misión hablarles en el momento que egresan de la Facultad de Medicina de nuestra Universidad Católica. En estos años, tan ricos en conocimientos y experiencias, ustedes se han forjado paulatinamente una maduración personal. Por otra parte, ha ido quedando atrás la adolescencia, es decir, es el término de esa época en que se cree fervorosamente que los ideales son más fuertes que la diaria realidad y que se puede conseguir fácilmente que en esa realidad predominen la justicia y el amor.

Es la edad en que se desea con mayor vehemencia lograr ser justo, bueno, desinteresado y no sólo parecerlo.

Es la edad en que el camino que uno escoge, en este caso el de la Medicina, se ve claramente como una entrega generosa a dar salud y esperanza a aquellos que sufren.

En la etapa que hoy inician, las realidades de la vida los golpearán más fuertemente, pero deben continuar siendo auténticos con ustedes mismos, o sea, fieles a lo que la propia conciencia les exige, sin concesiones y tomando como meta los mismos ideales que los han guiado hasta hoy.

Ustedes reciben su título de Médico-Cirujano y especialistas en este año de 1988, año en que nuestra Universidad cumple jubilosa un siglo de existencia. Constituye éste un acontecimiento de gran trascendencia, que los marca, pues ustedes son la generación de médicos y especialistas del centenario. El mejor homenaje que podemos hacer para celebrar este aniversario de la Universidad, es entregar al país un grupo de médicos y especialistas de excelencia, que llevan el sello indeleble de la Pontificia Uni-

versidad Católica de Chile, impregnados de los sólidos principios cristianos y morales que la orientan.

Permítanme, brevemente, recordar algunos momentos de los cien años de vida de nuestra Universidad.

Fue fundada mediante decreto del Arzobispo de Santiago, monseñor Mariano Casanova, el 21 de junio de 1888. Su creación se debió al esfuerzo desplegado por el catolicismo chileno, que buscaba nuevas formas para mantener e incrementar el carácter católico de la sociedad, especialmente en el plano educacional.

Como su principal objetivo se propuso formar profesionales católicos, capaces de asumir la dirección en el desarrollo cultural, político y social del país. Esto, sumado a la creación de nuevas carreras técnicas, que posteriormente habrían de contribuir al desarrollo económico y tecnológico.

Las actividades educativas de la Universidad comenzaron el 1º de abril de 1889 con sólo cincuenta alumnos, que se agrupaban en un curso de leyes y otro de matemáticas. En 1920 fue designado Rector don Carlos Casanueva bajo cuyo largo período, 1920-1953, se produjo la consolidación definitiva de nuestra casa de estudios. Se obtuvo el reconocimiento de la Universidad y se conquistó una mayor autonomía. Bajo su rectorado se crearon nuevas carreras, escuelas y facultades, entre estas últimas la de Medicina. Fue al poco tiempo de asumir la rectoría que don Carlos comunicó al Claustro Pleno: "Que estaba en estudio la creación de una Academia de Medicina, dependiente de esta Universidad, con una policlínica, un pequeño hospital para casos notables de estudio, cursos clínicos, laboratorios de estudios y biblioteca". El Decreto de Fundación de la Facultad de Medicina fue cursado el 17 de junio de 1929 y las clases comenzaron en abril de 1930. Se cumplió así la primera etapa de una tarea ímproba. Quedaban muchas otras por venir.

La Universidad creció a un ritmo acelerado, modernizando su organización en forma permanente. Se dio cada vez más importancia a la investigación, que se visualiza ahora, como una labor central integrada al quehacer universitario y ligado a la docencia.

A su vez, la Facultad de Medicina fue creciendo y progresando vigorosamente a lo largo de sus cincuenta y ocho años de vida, constituyéndose en la actualidad en un centro formador de profesionales de excelencia, con un hospital universitario moderno de alta especialización y tecnología.

El 3 de abril de 1987 y por primera vez un Papa visita nuestro país, Juan Pablo II llega a la Casa Central de nuestra Universidad, dirigiendo un "mensaje al mundo de la cultura".

Aún persiste el eco de sus enseñanzas. Nosotros los universitarios no quedamos fuera de ellas.

Creo interesante recordar hoy su conceptualización de la Universidad como una entidad de servicio al hombre, caracterizada por su calidad y competencia científica y profesional, por la investigación de la verdad al servicio de todos, y por la formación de las personas en un clima de concepción integral del ser humano, con rigor científico, y con una visión cristiana del hombre, de la vida y de la sociedad.

También me parece imperioso comentar en esta ocasión, el planteamiento pontificio de que al encontrarnos en las proximidades del tercer milenio, la humanidad se encuentra en el trance de un proceso de cambios

sin precedentes, que no podrá tener lugar en el sentido de la salvación más que en virtud de una cultura nueva de dimensiones planetarias. A nosotros y a ustedes, jóvenes, se nos pide un aporte original, en la formación de una síntesis renovada que ofrezca respuestas adecuadas a una nueva época de la historia humana.

Al evocar la celebración del centenario de nuestra Universidad y la visita de su Santidad Juan Pablo II, resaltan, pues, con renovada claridad los fundamentos éticos que desde su creación guían e inspiran la tarea educativa de nuestra Facultad de Medicina.

Movidos por estos principios hemos procurado desarrollar en ustedes no sólo aquello que los hará buenos profesionales, sino que además, y por sobre todo, hemos querido promover los conocimientos y actitudes que les permitan vivir la Medicina, en la verdad de los valores de una ética auténtica. En otras palabras, de una ética que sabe reconocer al hombre en su dignidad de persona, y que, por lo tanto, respeta y promueve sus derechos. Para nosotros esta ética no es otra que la que deriva naturalmente de la fe y del amor.

Sin embargo, en la actualidad la ética médica se ve amenazada por ideas y prácticas que de una manera u otra niegan y deforman la verdad sobre el hombre, o niegan y deforman la verdad sobre los principios éticos que deben regular nuestro libre actuar.

Hoy día podemos decir, sin temor a equivocarnos, que así como el gran desafío de la Medicina del siglo XIX fue el de incorporar a la clínica y a la investigación biomédica, el método experimental, así, el gran desafío de la medicina del siglo XXI será el incorporar, de manera metódica y habitual, el análisis de la dimensión ética de los problemas médicos. Sólo así, la medicina se dará el fundamento humano y cristiano que la asegurará en su verdadera identidad y vocación.

En este contexto es oportuno aplicar a la ética médica aquellas palabras que Pablo VI aplicó a la fe cristiana "La ética cristiana no es mortificación del pensamiento, no es estorbo para la investigación científica, ni es peso inútil para la agilidad del pensamiento: La ética médica es luz, voz, descubrimiento que ensancha el alma y hace comprensible la vida y el mundo".

A ustedes les corresponderá vivir la mayor parte y la más fecunda de sus vidas profesionales en el siglo XXI, y deberán enfrentar enfermedades nunca antes descritas, y pacientes que arrastran una prolongada existencia, con un desgastado organismo y profundos cambios en su psiquis. Deben aceptar el desafío, y buscar los medios para que el hombre pueda mantener su libre actividad creadora, y alejar de él la soledad y la angustia.

Para ello se les han entregado los fundamentos esenciales, necesarios para progresar constantemente, y encontrar las soluciones que permitan al ser humano una vida digna, cualquiera sea su edad o su enfermedad. Confiamos en sus conocimientos, ingenio y creatividad para enfrentar estos nuevos problemas de la medicina del futuro.

La felicidad de este día tan especial y único, deben compartirla con sus padres, apoderados, amigos y familia toda, sin cuyo vital apoyo no podrían estar hoy aquí. Reciban todos ellos el reconocimiento de los miembros de esta Escuela de Medicina. El éxito de hoy, sin duda, ha sido el esfuerzo de muchos. Téngalo siempre presente. A su vez, los docentes que los acompañamos a lo largo de la carrera hemos procurado siempre dar lo mejor de nosotros pa-

ra que llegaran a cumplir la meta propuesta. No sería justo si no dijera que también mucho hemos recibido de ustedes. Su presencia en la Escuela de Medicina nos ha aportado un estímulo vital para realizar nuestra tarea, nos ha dado nuevas perspectivas, visiones y conceptos. Su empuje y personalidad llena de bien y de deseos de aprender, han constituido una poderosa fuerza que nos enriquece y nos permite superar las cada vez mayores exigencias de nuestra vida universitaria.

Jóvenes, en vuestras inteligencias y en vuestros corazones está el poder de descubrir aquello que es necesario hacer, para servir mejor a ese hombre, que fue creado a imagen y semejanza de Dios. Sirviendo a uno, amarán al otro.

NOTA BIOGRAFICA

Doctor Ricardo Ferretti Daneri.
Ver "Educación Médica" N° 4, 1986, pág. 106.

**Discurso del
mejor alumno de la
promoción 1987,
Dra. Claudia
Campusano M.**



Es para mí un honor poder dirigir a ustedes algunas palabras en esta ceremonia que representa el término de nuestros estudios de pregrado.

Es ésta una ocasión para dar gracias: dar gracias a Dios por la posibilidad de haber tenido acceso a una formación universitaria; dar gracias a nuestras familias por su apoyo para que ésta se llevara a cabo; dar gracias a los docentes de la Universidad que nos entregaron sus vivencias y conocimientos.

La experiencia vivida en estos años va más allá del hecho de obtener nuestro título profesional de médico. Ha permitido acrecentar nuestra madurez, nuestro sentido crítico y enriquecer nuestra visión del mundo.

Me permitiré citar aquí algunas reflexiones del Papa Juan Pablo II. En su visita a Chile, en el Discurso al Mundo de la Cultura dijo: "La presencia de los jóvenes en la Universidad contribuye a hacer de ésta un centro ideal para la gestación de las renovaciones culturales que, en el transcurso del tiempo, fomenten el desarrollo de la persona humana en todas sus capacidades". Por esto es que debemos estar conscientes de las obligaciones que tenemos como alumnos egresados de esta Universidad. No podemos ser entes pasivos en nuestro contexto social. Tenemos que aspirar a adquirir una visión integral del hombre y del mundo que lo rodea, a tener el espíritu abierto a la cultura, a seguir desarrollando nuestra capacidad de estudio, y con esto no me refiero a que nos limitemos a los campos de nuestra disciplina. Muchos pensarán, en este momento, que nuestra profesión y el desarrollo de la medicina en sus aspectos técnicos son

demasiado absorbentes para permitirnos abarcar otros campos del conocimiento. En muchos de nosotros esto fue un peso contra el cual luchamos durante nuestra carrera. Debemos recordar, sin embargo, que nuestra labor como médicos estará en directa relación con el hombre, y que éste es más que su anatomía, fisiología o sus enfermedades. El hombre está inserto en una sociedad con todas las variadas complejidades que esto implica.

Juan Pablo II también definió los objetivos de una universidad católica: “calidad, competencia científica y profesional, investigación de la verdad al servicio de todos, formación de las personas en un clima de concepción integral del ser humano, con rigor científico y con una visión cristiana del hombre, de la vida, de la sociedad, de valores morales y religiosos y con participación en la Misión de Iglesia en favor de la cultura”.

Estamos en una Universidad Católica y es en este ámbito donde todos sus miembros debemos desenvolvernos, aun los que no profesan esta religión, pero que buscando integrarse a una familia universitaria, aceptan y respetan sus principios e ideales.

Comienza nuestra carrera como médicos y la asumimos con responsabilidad. Se ha definido la medicina como “la ciencia y el arte de curar”. En tiempos antiguos se le atribuyó un carácter mágico y divino, y más tarde comenzó a convertirse en ciencia, con la exactitud y a veces frialdad que ésta puede implicar. Somos nosotros los llamados a mantener vivo el arte y el humanismo en ella: sepamos enfrentarnos a un enfermo y no sólo a su enfermedad. No olvidemos el cariño y la angustia que nos inspiró nuestro primer paciente...

Nuestra Escuela de Medicina goza de un prestigio ampliamente reconocido en nuestra sociedad. Esto ha sido posible por el esfuerzo de todos los que aquí trabajan, manteniendo en el mejor nivel la investigación y la práctica clínica. Lamentablemente, esto no es la regla en los hospitales de los servicios de salud, donde la falta de recursos hace difícil el desempeño diario. Todos nosotros vivimos esta realidad en el Hospital Dr. Sótero del Rfo. Me parece fundamental aprender a trabajar en un ambiente con pocos medios técnicos; constituye un equilibrio indispensable en nuestra formación para acercarla a la realidad del país, pero con tristeza vemos que la creatividad, esfuerzos y buena voluntad del equipo médico no son a veces suficientes para la adecuada atención del enfermo.

¡HEMOS APRENDIDO MUCHO!

Desde los primeros años, donde en los ramos básicos se nos mostró la importancia del pensamiento científico. Luego, en la enseñanza de la clínica recibimos una suma de conocimientos que serían las herramientas básicas en nuestro quehacer médico. Este proceso se vio enriquecido por el diálogo entre profesores y alumnos. Necesitamos los conocimientos de esos maestros, sus vivencias, su forma de enfrentar los problemas, su preocupación por los intereses de los alumnos. Esa dirección nos es indispensable durante nuestra formación. No se debe permitir que la ciencia, técnica o presión asistencial reemplacen este tipo de enseñanza, porque es ella la que imprime huellas en nosotros, nos hace crecer y dignifican nuestra Escuela.

Quiero mencionar aquí la inquietud que nos produce la incertidumbre de nuestro futuro laboral. Progresivamente hemos asistido a una disminución de las posibilidades que se ofrecen a los médicos que recién egresan. Se han reducido las vacantes para la formación de posgrado, manteniéndose además el autofinanciamiento en muchas de ellas. Los cargos de médicos generales de zona han prácticamente desaparecido, cerrando el camino a la realización de los profesionales en el ejercicio de medicina rural y atención primaria. Además, el trabajo en una policlínica periférica, legítima aspiración de cualquiera de nosotros, se ha visto deteriorado por una extremada escasez de recursos y actualmente la atención en muchos de ellos se hace incompatible con una buena medicina.

En este momento solemne de nuestra existencia reafirmemos nuestro empeño en luchar para mejorar la realidad, comprometiéndonos con nuestra vocación a liberar al hombre de la enfermedad y el dolor.

Las armas que usaremos serán las que la Universidad nos ha señalado para que nuestras energías se traduzcan en el bien de nuestros semejantes.

NOTA BIOGRAFICA:

Dra. Claudia Campusano Montaña. Nació en Santiago el 26 de septiembre de 1963. Realizó sus estudios básicos y medios en el Lycée de L'Alliance Française de Santiago (1968-1980), egresando como el mejor alumno de su promoción.

Ingresó a la Escuela de Medicina de la Pontificia Universidad Católica en 1981 y obtuvo el título de Médico-Cirujano en 1987.

Durante sus estudios participó en trabajos de investigación básica (endocrinología) y clínica (cardiología).

En sus actividades extramédicas destaca su participación en la realización de cursos de catequesis juvenil, dependientes del Arzobispado de Santiago.

**Inauguración
del Año Académico 1988
en la Facultad de Medicina**

Discurso del Decano de la Facultad de Medicina, Dr. Ricardo Ferretti D.



Hay dos acontecimientos que hacen especialmente trascendente la inauguración de este año académico: Ellos son el que nuestra Universidad cumpla sus primeros cien años de vida, y el primer aniversario de la visita de S.S. Juan Pablo II a nuestra Casa Central. El centenario de la Universidad nos llena de alegría, de legítimo orgullo y de ansias de celebrar, pero también nos mueve a reflexionar, sobre el camino que se ha recorrido, los logros que hemos alcanzado, y cómo debemos enfrentar y proyectarnos hacia el futuro. Es ésta, ante todo, una hora de evaluación y meditación. Es la oportunidad para que la Universidad Católica acoja el llamado que hiciera S.S. en nuestros propios claustros, "a un renovado esfuerzo en su trayectoria de servicios al hombre, y a la sociedad chilena, por amor a Dios, profundizando en aquella visión moral y espiritual de la persona, con que el Concilio Vaticano II ha querido dar respuesta no sólo a las esperanzas, sino también a las angustias, y los problemas del hombre moderno".

Al inaugurar el año académico del centenario creemos necesario reafirmar los propósitos centrales de desarrollo de nuestra facultad, en el futuro próximo.

Estos son:

- Lograr la autonomía docente.
- Perfeccionar la docencia de pre y posgrado, orientadas según los principios de nuestra Universidad.
- Fortalecer y desarrollar líneas de investigación.
- Mantener el nivel tecnológico propio de un hospital universitario moderno.
- Alcanzar la estabilidad financiera de la Facultad.

AUTONOMIA DOCENTE

La expansión de la planta física, llevada a cabo durante 1984 y 1985, constituyó una primera y decisiva etapa hacia la autonomía docente. Ha correspondido en los años siguientes consolidar las actividades asistenciales, para que el proceso enseñanza-aprendizaje, y los períodos de formación clínica de nuevas especialidades, se efectúen principalmente en dependencias propias de la Facultad. Algunas de estas especialidades son:

TRAUMATOLOGIA

Se ha trazado un plan para la integración de Traumatología en forma progresiva que requiere de diversos equipos especializados de alto costo, muchos de los cuales recientemente se han incorporado al hospital. Paralelamente, la docencia de pregrado se ha ido desplazando a las dependencias docente-asistenciales, y esperamos a corto plazo contar en el Hospital Clínico con un sector de traumatología y ortopedia acorde con los requerimientos asistenciales y docentes básicos.

DERMATOLOGIA

Desde marzo de 1986 la enseñanza de Dermatología se realiza íntegramente en dependencias del CEDIUC, donde se encuentran centralizadas las actividades docente-asistenciales y de investigación de la Unidad Docente Asociada de Dermatología. A partir de marzo de este año, su desarrollo ha continuado con la participación de sus docentes en nuestro Hospital Clínico, en interconsultas y visitas diarias a las salas.

OFTALMOLOGIA

El Consejo de Facultad aprobó el 4 de junio de 1987 la incorporación de una primera etapa de la especialidad de Oftalmología en la Escuela de Medicina. Esta etapa incluye:

- Apoyo docente para que alumnos, internos y residentes realicen los exámenes oftalmológicos fundamentales en los pacientes del Hospital Clínico.
- Un sistema de interconsulta regular de Oftalmología en el Hospital Clínico.
- Un consultorio básico de esta especialidad en el CEDIUC. Este consultorio comenzó sus funciones el 27 de julio de 1987, dando atención diaria a un significativo y creciente número de pacientes e incorporando actividades prácticas del Curso de Oftalmología. Ha habido un progresivo aumento de la cirugía menor oftalmológica en el CEDIUC, y la adquisición de ciertos equipos, como el campímetro computado, ha permitido el desarrollo de un proyecto sobre prevalencia de glaucoma en nuestro medio.

La puesta en marcha de esta primera etapa de Oftalmología se ha cumplido con gran éxito, y esperamos que paulatinamente continúe su desarrollo, incorporando procedimientos quirúrgicos de patología más compleja en el Hospital Clínico.

PEDIATRIA

El Servicio de Pediatría, que se inauguró el 11 de junio del año recién pasado, constituye otra área clínica de gran importancia que, junto a la Unidad de Neonatología y a la Unidad de Atención Ambulatoria Pediátrica en el CEDIUC, nos acerca a la autonomía docente en esta especialidad. Sin embargo, la colaboración de la Unidad Docente Asociada de Pediatría del Hospital Sótero del Río sigue siendo de vital importancia para la Escuela de Medicina.

A menos de un año de funcionamiento, y después de varios meses de marcha inicial, en que se fue ajustando el equipo técnico y humano, el Servicio de Pediatría está empezando a perfilarse como un centro de referencia para pacientes de alta complejidad. Por otra parte, los servicios de apoyo y especialidades del hospital han ido adaptándose a los requerimientos y al ritmo de Pediatría; sin embargo, es necesario seguir progresando en este sentido.

Existe un equipo de cirujanos que cubren las necesidades quirúrgicas generadas en el Servicio de Pediatría y en la Oficina de Urgencia Pediátrica, con lo cual paulatinamente esta especialidad va configurándose en dependencias clínicas propias.

La consolidación del Servicio de Pediatría, unida al notable aumento de la demanda de la Oficina de Urgencia Pediátrica contribuyen a conformar un campo clínico apropiado para la docencia de pre y posgrado, lo que responde a las expectativas que orientaron la creación del servicio.

AMPLIACION DE LA MATERNIDAD

Durante el transcurso del último año, y gracias al apoyo de la Fundación San Ramón, tanto el Departamento como el Servicio de Obstetricia y Ginecología han culminado un proceso de crecimiento programado, que permite hoy a la Facultad de Medicina disponer de un campo clínico propio, destinado a satisfacer en gran medida las demandas docentes de los alumnos de Medicina y Enfermería en esta área.

La ampliación de la Maternidad, inaugurada el 19 de mayo de 1987, refuerza vigorosamente nuestra autonomía docente. Su ampliación física ha significado que una proporción mayoritaria del período de internado de Obstetricia y Ginecología se lleve a cabo en nuestras dependencias docente-asistenciales.

No puede pasar inadvertida la importancia que este hecho reviste para la Facultad, ya que es precisamente en el campo de la Gineco-Obstetricia, donde se requiere, quizás con mayor celo que en otros, estar alertas y dispuestos al seguimiento fiel de los principios de la Iglesia, en especial lo que tiene relación con el respeto a la vida y a la transmisión de ella.

En la incorporación de especialidades en orden al logro de la autonomía docente, aún queda mucho camino por recorrer, pues están pendientes la Cirugía Oftálmica Intrahospitalaria y el desarrollo de la Otorrinolaringología. Especial mención merece la necesidad de desarrollar la especialidad de Siquiatría, campo en el que nuestra Universidad debiera llegar a tener una posición de liderazgo.

DOCENCIA DE PREGRADO

En 1987 el Consejo Interdepartamental de la Escuela de Medicina acogió un documento elaborado por la Comisión de Análisis Curricular, en el que se indican las líneas directrices para el mejoramiento curricular. La aplicación de ellas permitirá que el análisis del actual plan de estudio y de sus eventuales modificaciones se realice en forma metódica y uniforme.

Los principios seleccionados, que a continuación se enumeran, tienen su base principal en la declaración de principios y en documentos emanados de diversos grupos de estudios de nuestra Escuela:

1. El currículum y cada uno de sus componentes deben tener un marco conceptual explícito, concordante con la declaración de principios.
2. La formación activa del alumno debe primar sobre la recepción pasiva de información. Ello supone una reducción cuantitativa y selectiva de la información, entrenamiento en solución de problemas, énfasis en estudio personal, refuerzo de actividades tutoriales y mayor exigencia en la evaluación.
3. Las disciplinas científicas deben tener como objetivo común el dominio del método científico, preferentemente a través de aquellos de sus modelos propios, que constituyen requisitos para estudios posteriores.
4. La formación general necesaria para completar la visión integral del hombre, en su entorno físico y social, debe impartirse a través de cursos formales y por su presencia constante a lo largo de la carrera.

Con la aprobación del Consejo Interdepartamental, el plan de estudio de la carrera de Medicina ha sido modificado con la incorporación de los cursos obligatorios, impartidos por el grupo de estudios de ética médica. El primero de ellos, "Fundamentos filosóficos de la Biología y Medicina", se realizará en el segundo semestre del primer año de la carrera, y el segundo, de régimen anual, denominado "Ética Médica", se está dictando a los alumnos de cuarto año de la carrera. Por otra parte, se está programando la realización de seminarios de ética médica integrados a otros cursos del currículum.

En esta oportunidad deseo destacar especialmente la realización, en septiembre de 1987, de una jornada docente-alumno "En torno a la realidad de la Escuela de Medicina". Esta reunión, concebida y concretada fundamentalmente por el Centro de Estudiantes de Medicina, constituyó un encuentro de alumnos y docentes, en que se discutieron, en un nivel muy elevado y constructivo, temas que preocupan al alumno e influyen en su formación profesional. El informe final de estas jornadas está siendo estudiado por el Consejo Interdepartamental, y no dudamos de que algunas de

las sugerencias que contiene permitirán perfeccionar la enseñanza y enriquecer la relación docente-alumno.

Esta iniciativa de los estudiantes enorgullece a la dirección de la Facultad y viene a confirmar la alta calidad de los jóvenes que ingresan a ella, y el tradicional buen entendimiento que ha existido entre los estamentos académico y estudiantil.

DOCENCIA DE POSGRADO

La formación de especialistas es una consecuencia lógica y necesaria del alto nivel académico y técnico alcanzado por la Facultad y el Hospital Clínico. De este modo, la Facultad contribuye a mejorar el nivel de la Medicina en el país, aportando profesionales de alta calidad a las principales instituciones universitarias y de salud.

Durante este año, la Subdirección de Graduados de nuestra Escuela de Medicina participó en la elaboración del reglamento de postítulo para la Universidad y en la modificación del reglamento de posgrado. Ambos serán discutidos próximamente por el Consejo Superior de la Universidad.

Como resultado del análisis conceptual de los estudios de posgrado y postítulo, y según lo acordado por el Consejo de Facultad, hemos solicitado a la Vicerrectoría Académica su aprobación para considerar exclusivamente como programa de postítulo a los programas de especialización en Medicina Interna, Cirugía General, Obstetricia y Ginecología, Pediatría y Anestesiología, y la mantención del grado de Magister sólo en forma optativa en dichas disciplinas.

En julio de 1987 se reunieron los jefes de departamentos y programas con los miembros de la Comisión de Graduados, en una jornada académica de posgrado, para analizar la política general, la estructura y el desarrollo de los programas de especialización, reafirmando los criterios que aplica la Escuela de Medicina en este campo.

INVESTIGACION

Durante la última década, los nuevos conocimientos aportados por la biología molecular, sobre todo la genética molecular, han cambiado profundamente el enfoque, las técnicas y el lenguaje mismo del conocimiento médico. Hay consenso en que el futuro investigador médico debe fortalecer su formación científica, si espera mantener su capacidad de progreso en el campo de su conocimiento.

La realidad expuesta plantea, para nuestra Escuela de Medicina, una tarea ineludible, puesto que la excelencia de su labor formativa está condicionada a su capacidad generadora y receptiva del nuevo conocimiento médico. Pero, además de este imperativo de excelencia académica, existe una necesidad de progreso científico, impuesta por un deber social. En un país como el nuestro, donde las universidades son las únicas fuentes de nuevos conocimientos, una Escuela de Medicina debe ser capaz de aportar respuestas útiles a los problemas de salud de la población. Y a este respecto adquiere especial significancia para nosotros, universitarios católicos, la exhortación de Juan