

## LA EDUCACION SUPERIOR EN ESTADOS UNIDOS Y EN LATINOAMERICA

GEORGE R. WAGGONER\*

Los estudiosos que escriben sobre temas latinoamericanos hacen preceder casi siempre sus afirmaciones de una referencia sobre la importancia de las diferencias nacionales. Yo dudo, sin embargo, que las diferencias entre las universidades latinoamericanas, pese a que se localizan, aproximadamente, en veinte países, sean mayores que las que existen entre las instituciones universitarias norteamericanas. Orlando Albornoz ha observado que las desigualdades que existen entre los tipos de universidades en un solo país (nacionales, privadas, tecnológicas), son mayores que las que se presentan entre un mismo tipo de universidades en los diversos países latinoamericanos. Debido a que hay muchos tipos de instituciones de educación superior, además de las universidades, y también varios tipos de universidades, la tarea de comparar la educación superior de los Estados Unidos y de América Latina es tan compleja, que hace pensar en la factibilidad de que existan verdaderas posibilidades de extraer conclusiones útiles.<sup>1</sup> Por esa razón, mi intención en este ensayo se limitará al estudio de los antecedentes, las estructuras y los componentes principales de solamente las universidades públicas de ambos sistemas. Tanto en Latinoamérica como en Estados Unidos, las características importantes de la educación superior están bien representadas por esta categoría y, ciertamente, en ambas regiones la gran mayoría de los estudiantes es atendida por las universidades públicas.

Aun poniendo este importante límite a la esfera de acción de este ensayo -una comparación de las principales universidades nacionales-, pienso que es honrado enfrentarse desde el principio al problema de la utilidad de tal comparación. Los numerosos y evidentes fracasos de los programas técnicos de ayuda que intentaban trasladar algunos aspectos del modelo universitario de los Estados Unidos a América Latina, encontraron diferencias tan fuertes entre los sistemas, como los mecanismos de rechazo que la medicina ha encontrado en la transplatación de órganos.

En el nivel práctico, descriptivo, hay cuando menos dos razones importantes que hacen dudar acerca de la comparación de los dos sistemas universitarios. En primer lugar, cada sistema tiene un desarrollo histórico e institucional relativamente distinto, y su integridad actual está relacionada con su propio pasado, lo cual hace difícil la comparación analítica significativa de rasgos aislados. En segundo lugar, cada sistema refleja también su contexto nacional o regional y su nivel de desarrollo. La aceptación general de la tesis de la mayoría de los científicos sociales latinoamericanos, de que el subdesarrollo de América Latina es la consecuencia inevitable de su dependencia respecto de las sociedades desarrolladas, especialmente de los Estados Unidos, y de su dominación por el mundo desarrollado, hace muy delicada la discusión de lo que un sistema puede aprender del otro. Los intelectuales de América Latina -quienes reflexionan profundamente sobre la crisis del subdesarrollo- tienden a considerar que las universidades están obligadas a jugar un papel social directo como agentes del cambio, en tanto que la perspectiva fundamental de los líderes de la educación en la unión americana es distinta en lo que se refiere a la intervención de la universidad en la sociedad. Siguiendo esta teoría de dependencia y dominación, los intelectuales latinoamericanos se inclinan a pensar, con una insistencia casi pasional, que el primer paso importante en lo que se refiere a la modernización de las universidades es una declaración de independencia de los modelos extranjeros.

Sin embargo, pese a las dificultades involucradas al tratar dos sistemas de educación superior tan diferentes el uno del otro, es también cierto que todas las universidades tienen básicamente algunas metas e instrumentos comunes: nadie niega, por ejemplo, su objetivo principal de aumentar y transmitir el conocimiento a través de una asociación de profesores y estudiantes. En 1973, es bien sabido que los sistemas universitarios de América y Estados Unidos están en situaciones críticas; no obstante, sus problemas más importantes no son los mismos. De hecho, la tesis central de este estudio puede manifestarse de un modo muy simplificado, de la

---

\*Asesor de la Oficina de Planificación, Sector Universitario del Consejo Nacional de Universidades, y Decano del College of Liberal Arts and Sciences, de la Universidad de Kansas. Traducción de Francisco González Ortiz.

<sup>1</sup>Ver, por ejemplo, *Constraint and Variety in American Higher Education*, de David Riesman. Lincoln, Nebraska, University of Nebraska Press, 1956.

siguiente manera: las universidades latinoamericanas han creado un concepto de gobierno universitario que es independiente, estudiantil, democrático y de gran valor, pero que padece de una serie de procedimientos, procesos y estructuras académicas inefectivas y muy poco adecuadas a las responsabilidades contemporáneas de la universidad;<sup>2</sup> en contraste, las universidades norteamericanas han creado procesos y procedimientos académicos efectivos y adecuados a las actuales necesidades de la enseñanza y la investigación, pero han definido mal sus procesos internos de toma de decisiones y sus relaciones con la sociedad. Naturalmente, esta situación es mucho más compleja de lo que indican estas generalizaciones; sin embargo, hay una cierta verdad, un tanto retorcida, en el reciente comentario de la autonomía y el cogobierno de estudiantes y profesores de las universidades latinoamericanas, sólo sería funcional dentro de la universidad norteamericana, académicamente eficiente. Quizá describiendo el descontento que existe en ambas partes, podamos traer un poco de luz a este problema, y los dos sistemas puedan aprender algo uno del otro.

En las páginas siguientes intentaré resumir brevemente las raíces históricas de las universidades públicas en los dos sistemas, comparar sus objetivos, discutir sus relaciones con el gobierno, abordar el problema de la autonomía universitaria, indicar algunas diferencias en el proceso de toma de decisiones y, finalmente, sugerir la manera en la que cada sistema podría, quizá, aprender algo del otro.

## **LAS RAICES DE LA UNIVERSIDAD EN AMERICA LATINA Y ESTADOS UNIDOS**

A menudo pensamos en Latinoamérica como una región de países en vía de desarrollo, integrante del Tercer Mundo, que difiere agudamente de los mundos industrialmente desarrollados: el capitalista-democrático y el comunista. A veces, Latinoamérica es, incluso, tratada como una parte del mundo “no-occidental”, junto con Asia y Africa.<sup>3</sup> Pero si bien entre los países en desarrollo existen algunos elementos comunes que frecuentemente incluyen la intención de instaurar una universidad lo más rápidamente posible, sobre todo entre las naciones recientemente independientes que se crearon después de la Segunda Guerra Mundial, en lo que toca a este punto, cuando menos, las circunstancias de América Latina son totalmente distintas.

Baste con decir que las universidades más antiguas del hemisferio occidental son latinoamericanas. Me hice vivamente consciente de este hecho hace varios años, cuando obtuve algunas invitaciones para que algunos visitantes de universidades latinoamericanas participaran en la recepción de un nuevo rector en una universidad norteamericana. Cuando hubo necesidad de establecer una anterioridad universitaria, mis huéspedes de la Universidad de Santo Domingo y de la Universidad de San Marcos, encabezaron la procesión inaugural. La Universidad de Santo Domingo fue fundada en 1538, y la Universidad Nacional de México y la Universidad Nacional de San Marcos, de Perú, en 1551. En 1775, habían sido fundadas en Latinoamérica 18 universidades, en tanto que en ese mismo año existían sólo 9 en los Estados Unidos.<sup>4</sup>

Naturalmente, ambos sistemas universitarios tienen sus raíces en la universidad medieval. Estudios sobre educación superior tan diferentes como el de Luis Alberto Sánchez y el de Harold Benjamin concuerdan en especular que las diferencias entre París y Bolonia todavía se reflejan en los contrastes que existen entre la organización universitaria norteamericana y la latinoamericana. La universidad medieval de París estaba controlada por los profesores, y su modelo influyó en las universidades del norte de Europa, que incluían Inglaterra y Escocia y, por tanto, indirectamente influyeron también en el modelo norteamericano. La universidad medieval de Bolonia, controlada formalmente por los estudiantes, influyó sobre las universidades del sur de Europa, que incluían Salamanca y Alcalá, las cuales fueron el modelo para las universidades españolas coloniales en el Nuevo Mundo. Los dos modelos cambiaron en el Nuevo Mundo, pero, como dice Benjamin: “los conceptos básicos de una universidad de maestros que dirigían a estudiantes, por una parte, y una universidad de estudiantes en la que los profesores eran empleados, por la otra. . . siguieron persistiendo”.<sup>5</sup>

---

<sup>2</sup>Temas universitarios: Seminario de Paracas, Perú. Lawrence, Kansas, Center of Latin American Studies, Universidad de Kansas, 1967.

<sup>3</sup>Ver, por ejemplo, el libro de Vera Micheles Dean, *The Nature of the Non-Western World*, New York, New American Library, 1966, ed. revisada.

<sup>4</sup>HAROLD R. W., *BENJAMIN Higher Education in the American Republics*, N. Y. McGraw-Hill, 1965, pp. 12-13, 35.

<sup>5</sup>BENJAMIN, *Op. cit.*, PP. 47-48; LUIS ALBERTO SANCHEZ, *La universidad latinoamericana*, Editorial Universitaria de

La universidad latinoamericana era autónoma en su organización, pero siguió las reglas estrictas transmitidas por España, las cuales reflejaban los rigores de la Contrarreforma. El papel de la universidad era servir a las necesidades de la clase española gobernante y suministrar el pequeño número de clérigos, abogados y médicos que se necesitaban para suplementar a aquellos venidos de España. Dentro de los límites de reglas estrictas incorporadas a sus estatutos por la Corona Española, o las bulas papales que autorizaban tales reglas, el método de instrucción era la conferencia y el debate formales al estilo medieval; los profesores retenían su cátedra toda la vida, y en ocasiones tal cátedra era dada particularmente; las ceremonias de graduación eran extremadamente formales y el número de graduados, muy reducido.<sup>6</sup>

Con la independencia surgió una segunda etapa muy importante en la historia de la educación superior latinoamericana. La influencia de la ilustración y las revoluciones francesa y americana, junto con el desarrollo europeo de la ciencia y la tecnología, llevaron a la secularización y profesionalización de la universidad, de acuerdo a lo que llamamos comúnmente el modelo napoleónico. El nuevo estado independiente se hizo cargo de las universidades coloniales reales y pontificias, confiscó sus propiedades, abolió frecuentemente las escuelas centrales de teología y humanidades y se concentró en la preparación de estudiantes en leyes y medicina, profesiones de tradición liberal, a las cuales fue añadiendo lentamente nuevas escuelas profesionales como ingeniería civil y farmacología. El nuevo aislamiento de estas escuelas profesionales estaba a menudo simbolizado físicamente por sus localizaciones urbanas muy alejadas, en contraste con las instalaciones centralizadas de las universidades coloniales. El nuevo nacionalismo de independencia consideró a estas escuelas profesionales como escuelas nacionales, pero éstas sólo estaban unidas por débiles vínculos; la universidad como “una federación de escuelas independientes”, en palabras de Aguirre Beltrán.

Las universidades profesionalizadas del siglo XIX siguieron sirviendo a la reducida minoría de la clase dominante, perdieron el escaso interés en la investigación que existía en algunas de las universidades coloniales del siglo XVIII, y se concentraron en la tarea de la educación profesional bajo una estricta dependencia del gobierno y sumisión a él.<sup>7</sup> La inestabilidad que padecieron la mayoría de los gobiernos latinoamericanos durante el siglo XIX se vio reflejada en las universidades nacionales. Luis Alberto Sánchez hace notar que así como existen algunos países cuyas historias nacionales están puntuadas por constituciones nuevas, así también había universidades que con cada nuevo rector parecían adquirir un nuevo conjunto de estatutos.<sup>8</sup>

Las universidades y los colleges\* norteamericanos se desarrollaron en forma muy distinta. Los pequeños colegios del periodo colonial y de la primera parte del siglo XIX estaban frecuentemente relacionados a varias denominaciones religiosas de protestantes y, como las universidades escocesas, estaban gobernados por un consejo no académico de directores; con frecuencia el presidente era un clérigo; el curriculum enfatizaba un cuerpo de materiales histórico-literarios; la educación profesional se realizaba habitualmente fuera del colegio bajo un tipo de sistema de aprendices (como en derecho y medicina); los colegios eran pequeños, residenciales y frecuentemente localizados en las afueras de grandes áreas urbanas. El porcentaje de jóvenes que iban a él era muy reducido.

Aun cuando algunas universidades estatales fueron creadas antes de la Guerra Civil (la Universidad de Virginia, 1818), los grandes cambios ocurrieron en los últimos treinta años de ese siglo. La influencia del desarrollo industrial, la necesidad de tecnología, el establecimiento de nuevas e importantes universidades privadas y la reorganización de las viejas universidades, la influencia de las universidades alemanas, la extraordinaria importancia de la filantropía privada y el desarrollo de la concesión de tierras a la universidad, con su énfasis sobre la tecnología industrial y agrícola. Todos estos factores, así como la amplia apertura de oportunidades educativas, transformaron la educación superior en los Estados Unidos.

---

Guatemala, 1949, pp. 6-7.

<sup>6</sup>GONZALO AGUIRRE BELTRAN, *La universidad latinoamericana y otros ensayos*, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1961, pp. 2-3. Un excelente estudio de las principales universidades coloniales es *The University in the Kingdom of Guatemala*, de JOHN TALE LANNING, Cornell University Press, Ithaca, 1955.

<sup>7</sup>AGUIRRE BELTRAN, *Op. cit.*, pp. 4-5.

<sup>8</sup>SANCHEZ, *Op. cit.*, p. 9.

\*En lo sucesivo nos referiremos a ellos como colegios. [NT].

El resumen de Stephen Graubard sobre el desarrollo de este periodo enfatiza la singularidad de este crecimiento y este cambio y la importancia que tuvieron las últimas décadas del siglo XIX en la formación de los modelos actuales de la educación superior en norteamérica.

“El sistema universitario establecido en este periodo le debía mucho al ejemplo alemán, aunque no fue de Alemania de donde el país tomó la idea de que las universidades deberían ser la entrada para todas las profesiones, o que los colegios deberían ser la entrada para todas las profesiones, o que los colegios deberían ser una experiencia de aculturación para todos aquellos que recibían sus diplomas de secundaria (high school) y querían continuar con sus estudios. Las universidades se desarrollaron en la edad clásica del capitalismo norteamericano. El mercado estaba abierto, la demanda condicionaba la oferta. . . La expansión de comodidades. . . parecía solamente incrementar la demanda de ellas. El que ninguna explosión comparable haya ocurrido en otros países que también estaban industrializándose fuertemente, dice mucho sobre la estructura norteamericana de clases, pero también algo sobre la filantropía y el pluralismo norteamericanos.”

“Casi todas las instituciones subordinadas que en conjunto definen el carácter de la educación superior norteamericana de hoy en día, se desarrollaron durante estas décadas. Las universidades que podían asegurar fondos para la construcción y el mantenimiento de bibliotecas y laboratorios, crecieron y prosperaron; las que no dieron importancia a estas instalaciones, casi sin excepción limitaron sus ambiciones al papel tradicional de instrucción de alumnos y no pudieron ofrecer cursos de posgrado. La distancia entre los pequeños colegios y las grandes universidades se hizo mayor, no porque estas últimas fueran más prestigiosas (este no siempre era el caso), sino porque atrajeron cada vez más hacia sus cuerpos de profesores, individuos que se sentían a sí mismos como miembros de comunidades académicas específicas, y como miembros de cuerpos más grandes de profesiones intelectuales nacionalmente organizadas. Casi todas las principales sociedades profesionales e intelectuales que existen hoy en los Estados Unidos fueron fundadas en este periodo. A través de sus publicaciones y sus reuniones anuales, estas instituciones suministraron importantes redes de comunicación para quienes estaban comprometidos en búsquedas intelectuales comunes. La creación de una comunidad nacional de intelectuales (quizá más precisamente de muchas comunidades) dividida en líneas disciplinarias, dio ímpetu a la expansión de las universidades y a su organización, sobre líneas estrictamente departamentales. En esencia, pues, la universidad norteamericana actual. . . existió desde los primeros años del siglo XX.”<sup>9</sup>

A principios del siglo XX, las principales universidades públicas latinoamericanas eran universidades nacionales que estaban localizadas en los centros de población más importantes, especialmente en las capitales nacionales; las principales universidades públicas norteamericanas eran universidades estatales, esparcidas en toda la nación y raramente localizadas en las ciudades más importantes. Sus estudiantes viajaban diariamente a las aulas. La universidad norteamericana estaba razonablemente unificada, principalmente debido al centralismo que ejercía el colegio de artes y ciencias, el cual ofrecía instrucción a toda la universidad en las disciplinas académicas básicas, especialmente a las escuelas profesionales. También contribuyó a la unión el concepto de la educación liberal general o profesional. La universidad latinoamericana generalmente dio por sentado que la necesidad de una educación general era satisfecha en las escuelas secundarias, y los estudiantes entraban a las escuelas profesionales de su elección, directamente después de la escuela secundaria. El trabajo que exigía el programa de una escuela profesional en disciplinas académicas específicas, era enseñado sin que se diera ninguna o muy poca importancia a una duplicación de instalaciones de laboratorios o bibliotecas. La organización de la universidad norteamericana requería un campo central (campus); la independencia de las escuelas profesionales dentro de la universidad latinoamericana permitía fácilmente la localización de estas escuelas en lugares muy separados de la ciudad.

Más fundamentalmente, la rápida industrialización de los Estados Unidos en el periodo posterior a la Guerra Civil y la apertura y movilidad de su sociedad democrática, produjeron universidades con objetivos muy distintos a los que prevalecían durante el mismo periodo en las sociedades latinoamericanas, rígidamente estratificadas, elitistas y orientadas hacia la agricultura. Muchos jóvenes latinoamericanos de familias pudientes salieron al extranjero, especialmente a Europa, para obtener su educación universitaria. Todas estas diferencias produjeron sistemas universitarios con objetivos marcadamente contrastantes.

---

<sup>9</sup>STEPHEN R. GRAUBARD, Notes on Higher Education, mimeografiado Boston, American Academy of Arts and Sciences, abril de 1968, pp 16-17.

## LOS OBJETIVOS DE LAS UNIVERSIDADES

Cuando en una reciente reunión de decanos de colegios de artes y ciencias de las universidades estatales, sugerí que haríamos bien, cada uno de nosotros, en fomentar una evaluación completa de todos nuestros modelos de organización y nuestros programas académicos, y que el primer paso debería consistir en definir nuestros objetivos para contar así con un criterio de evaluación, la respuesta general fue que tal definición de objetivos era una tarea inútil, y que haríamos mejor en concentrarnos sobre problemas concretos susceptibles de tener soluciones prácticas. Pero el modo en que estos problemas concretos podrían ser identificados o evaluados, prescindiendo de una consideración de los objetivos, no fue esclarecido. Esto me hizo pensar en un comentario que hizo hace varios años un economista chileno: en América Latina definimos nuestros objetivos en dirección a un ideal, pero como éste está demasiado alejado de la realidad práctica, nunca llegamos a la etapa de implantación. En contraste, añadió, en los Estados Unidos ustedes raramente definen sus objetivos, pero se mueven eficientemente hacia adelante sin tener ningún concepto claro de hacia dónde están moviéndose.

A pesar de esta exageración de diferencias, el acercamiento técnico latinoamericano y el pragmático norteamericano están en efecto difundidos en todos los niveles de educación, incluso en el aula, y afectan la organización y los propósitos de las universidades. La reciente experiencia de un estudiante norteamericano en una universidad de Centroamérica ilustra esta diferencia de acercamientos. El profesor le pidió a su alumno que preparara un trabajo sobre el problema de Honduras-Británicas y Guatemala; cuando el estudiante entregó su trabajo, en el cual había analizado los factores culturales, sociales, económicos y geográficos, el profesor no estaba satisfecho: sólo quería una descripción de los problemas legales y de los antecedentes diplomáticos.

Pese a las diferencias de acercamiento entre los dos sistemas universitarios, algo se puede decir, sin embargo, acerca de sus objetivos discrepantes. Cuando menos hasta la Segunda Guerra Mundial, la universidad latinoamericana tradicional estaba relacionada con la producción de profesionistas - doctores, abogados e ingenieros civiles. La educación general se dejaba a cargo de la educación secundaria en los colegios, las preparatorias y los liceos. Los graduados de las escuelas secundarias entraban directamente a una de las escuelas profesionales, seguían un rígido curriculum y eran enseñados por profesores de medio tiempo, cuya principal ocupación era su trabajo profesional fuera de la universidad. Las disciplinas académicas básicas estaban generalmente diseminadas entre las escuelas profesionales, y eran impartidas por el mismo tipo de profesores que enseñaba los otros cursos en el curriculum profesional. La investigación recibía muy poca atención. Los profesores de medio tiempo, saturados como estaban, le daban muy poca atención a la educación de adultos o al trabajo de extensión. Cuando la universidad estaba en condiciones de ofrecer actividades de extensión al público, éstas estaban casi siempre limitadas a actividades culturales y artísticas.<sup>10</sup>

La universidad pública norteamericana ha tenido siempre como objetivos la enseñanza, la investigación y el servicio. El colegio colonial sigue influyendo en lo que se refiere a educación liberal o general; la influencia de la universidad alemana de la última parte del siglo XIX continúa poniendo énfasis en los estudios de posgrado e investigación; y los efectos del concepto de concesión de tierras siguen sintiéndose en la disposición de la universidad para aceptar todo tipo de programas de educación técnica e investigación aplicada, que el gobierno, los grupos de presión, los benefactores, etc., parecen necesitar. Está, además, el énfasis que se pone en el servicio y la extensión a todos los segmentos del público. El resultado es la "multiversidad" de Clark Kerr: "tan inglesa como sea posible, por el bien de los no graduados todavía; tan alemana como sea posible, por el bien de los graduados y del personal de investigación, y tan norteamericana como sea posible por el bien del público en general", y, finalmente, "tan confusa como sea posible, por el bien de la preservación de todo el difícil equilibrio".<sup>11</sup> Robert Hutchins expone su punto de vista más abruptamente:

---

<sup>10</sup>LUIS ALBERTO SANCHEZ, *La universidad latinoamericana*, Guatemala, Editorial Universitaria, 1949, pp. 25, 43-44.

<sup>11</sup>Citado por Merriman Cuninggim, en "The Integrity of the University", *Educational Record*, 2. (Invierno 1969), 39.

En ningún lugar del mundo es la universidad el caníbal que es en los Estados Unidos. Todas las otras naciones delegan algunas de las tareas de educación, entrenamiento e investigación, a otras instituciones. En ninguna otra parte se supone automáticamente que todo lo que todos quieren en lo que toca a experiencias educativas que sobrepasen la escuela secundaria, o todo lo que todos quisieran ver realizado en cuanto a problemas prácticos, recolección de datos, investigación del universo o limpieza del paisaje, fuera, como cosa natural, una función de la universidad.<sup>12</sup>

A su modo lógico-aristotélico, Hutchins define el objetivo de la universidad como la función que sólo ella puede desempeñar: el desarrollo de direcciones intelectuales para su sociedad, en virtud de ser “una comunidad autónoma de reflexión”, un crítico de la sociedad, a través de sus funciones, necesariamente unificadas, de enseñanza e investigación.<sup>13</sup> Esta perspectiva es parecida a la de Talcott Parsons, quien piensa que el valor principal de la comunidad académica es la búsqueda de una “racionalidad cognocitiva”.<sup>14</sup>

La fusión del interés tradicional de la universidad pública norteamericana por la educación liberal, con el interés por la educación de posgrado y la investigación, se dio más fácilmente en el colegio de ciencias y artes. En las disciplinas académicas básicas de las ciencias y las artes, había un interés por la verdad en sí, que encajaba bastante fácilmente en un modelo de educación general, investigación y estudios de posgrado en estas disciplinas, y también de servicio a las escuelas profesionales de la universidad, las cuales estaban necesitadas de estudios elementales que ayudaran a sostener la eficacia de los estudios aplicados y profesionales. La sarcástica afirmación de Frederick Rudolph de que el papel del nuevo tipo de administrador-rector de una universidad moderna, era ser “el reconciliador de irreconciliabilidades” que proporcionara un objetivo común para los grupos divergentes que tienen que ver con la universidad, no toma en cuenta, me parece, el importante papel desempeñado por el colegio de artes y ciencias, y la unidad que éste le dio a la universidad norteamericana.<sup>15</sup> La ausencia de algo parecido al colegio de artes y ciencias en la universidad latinoamericana tradicional ha sido uno de los factores principales que impidieron su falta de unidad.

En lo que a objetivos se refiere, la mayor diferencia que existe entre las universidades latinoamericanas y norteamericanas yace probablemente en el área de la relación entre la universidad y la sociedad. Posponiendo un poco el importante problema de la autonomía universitaria, la diferencia estriba en el papel de la universidad como un agente de cambio. Aunque hay una variedad de perspectivas que difieren, existe una gran diferencia de este concepto en los dos sistemas.

Talcott Parsons arguye hábilmente que una universidad puede tomar posiciones en cuanto a problemas que afectan directamente a la universidad como institución (en problemas tales como el juramento de los profesores o regulaciones del servicio militar que afecten a estudiantes graduados); pero en tanto que institución educativa inserta en una sociedad pluralista, no puede tomar posiciones institucionales sobre problemas contemporáneos generales, independientemente de la importancia de éstos. Individualmente, profesores y estudiantes pueden asumir una posición, pero la universidad debe permanecer neutral.

Los individuos pueden expresar... puntos de vista “absolutistas” y participar en... movimientos... sujetos a normas de procedimiento.

Pero el sistema académico como tal, no puede comprometerse... con posiciones exclusivas en el nivel de su propia autodefinición, sin traicionar la confianza depositada en él como el guardián de la principal tradición cultural de nuestra sociedad. Como sistema, no puede estar enlistado en la “guerra” contra lo que está considerado como los males contemporáneos principales. Contra tales “demandas”, debe mantener la posición del pluralismo.<sup>16</sup>

---

<sup>12</sup>ROBERT M. HUTCHINS, “The Issues”, en *The University in America*, Santa Bárbara, Calif., Center for the Study of Democratic Institutions, 1967, p. 5.

<sup>13</sup>Ibid., p. 7.

<sup>14</sup>TALCOTT PARSONS, “The Academic System: a Sociologist’s View” en *The Public Interest* No. 13 (otoño 1968), pp. 179-181.

<sup>15</sup>FREDERICK RUDOLPH, *The American College and University*, N. Y. Alfred A. Knopf, 1965, p. 423.

<sup>16</sup>TALCOTT PARSONS, op. cit., pp. 188, 195.

Los líderes representativos de las universidades latinoamericanas tienen una perspectiva diferente. El brasileño Darcy Ribeiro, por ejemplo, propugna por una posición fuerte de las universidades en lo que se refiere a problemas contemporáneos de desarrollo:

En este nuevo mundo tan remoto de la tradicional “torre de marfil”, las declaraciones de desinteresado amor por el conocimiento o de viejas tradiciones universitarias, tienen un halo de antigüedad. Nada es más anacrónico que algunas expresiones habitualmente empleadas por quienes en su poco saludable obsesión por la erudición académica, degradan el conocimiento a algo menor de lo que realmente es: un instrumento para cambiar el mundo. . .

Es esencial traer pensamientos frescos que se refieran a la vida universitaria como un todo. . . necesitamos definir claramente nuestra actitud hacia la renovación social; porque si los jóvenes no oyen en sus lugares de estudios el eco de la ansiedad popular por el progreso que ellos comparten, escucharán inevitablemente otras voces. . . Sólo si estos estudiantes vierten el peso de sus verdaderos logros culturales en las polémicas nacionales, pueden las universidades ser las lideresas de sus propios estudiantes.<sup>17</sup>

El punto de vista de Ribeiro es como el del líder universitario peruano Augusto Salazar Bondy: “En lugar de una universidad que refleje pasivamente la realidad de Latinoamérica, existe la necesidad de concebir un instituto capaz de operar con buenos resultados y fundamentalmente en medio de la crisis, una universidad de la crisis.”<sup>18</sup>

La mayoría de los administradores de universidades públicas de los Estados Unidos comparten la posición de Parsons sobre la neutralidad de la universidad como tal ante los problemas contemporáneos. Algunos incluso piden que los profesores que hagan declaraciones públicas sobre acontecimientos sociales polémicos, tengan cuidado de dissociarse de su universidad, pues podría suponerse que hablan por la institución. En las universidades públicas de Latinoamérica, la mayoría de los líderes aceptan la conveniencia de que sus universidades adopten una posición institucional en los principales asuntos públicos; por ejemplo, en lo que se refiere a la expropiación, en el otoño de 1968, de las instalaciones petroleras de Perú que estaban en manos de extranjeros. Hay sólo una minoría de universidades latinoamericanas, especialmente entre las universidades privadas, y particularmente entre algunos profesores de ciencias, que quieren concentrarse en la formación profesional y la investigación, y abstenerse de hacer juicios políticos sobre problemas sociales. En contraste, en 1973 la perspectiva minoritaria de las universidades y las sociedades académicas norteamericanas sostienen que las universidades como tales deberían tomar posiciones en asuntos públicos. En apariencia, cuando una sociedad se encuentra agudamente dividida en cuanto a problemas sociales, económicos y políticos (lo cual ha sido así desde hace mucho en la mayoría de los países de América Latina, y sólo recientemente en la década de 1960-70 en los Estados Unidos), tal desacuerdo se refleja inevitablemente dentro de las universidades públicas. El objetivo de Parsons de una racionalidad cognoscitiva y la desinteresada búsqueda de la verdad sólo pueden ser posibles en una sociedad en la cual exista una gran estabilidad y un acuerdo general, tanto dentro como fuera de la universidad.

## EL GOBIERNO DE LAS UNIVERSIDADES

En este tema tan difícil del gobierno universitario, las raíces históricas de las diferencias entre las universidades públicas latinoamericanas tienen siglos de antigüedad. El modelo norteamericano no sólo se deriva de la universidad medieval del norte de Europa, particularmente Inglaterra -con su énfasis sobre la autoridad de los profesores y el control de una corporación autónoma- sino que el colegio colonial en Nueva Inglaterra desarrolló rápidamente sus propios modelos únicos de organización y gobierno (en tanto que la universidad latinoamericana se deriva de la universidad medieval del sur de Europa con una tradición de control estudiantil).

<sup>17</sup>DARCY RIBEIRO, “Universities and Social Development”, en *Elites in Latin American*, editado por S. M. Lipset y A. Solari, N. Y., Oxford University Press, 1967, pp. 349, 350.

<sup>18</sup>A. SALAZAR BONDY, *The Philosophy of Latin American University Reforms*, inédito, M.S. septiembre 1968, p. 23.

Pese a la intención original de los primeros colegios coloniales de seguir un modelo británico de gobierno del colegio por los miembros de éste, la extrema escasez de recursos y el aislamiento físico de los pequeños colegios, más que su agrupación en universidades como Cambridge u Oxford y, sobre todo, la falta tan abrumadora de profesores competentes y maduros, hicieron imposible un colegio gobernado internamente. Los jóvenes aspirantes a clérigos eran los tutores responsables de la mayoría de la enseñanza. Harvard había existido 85 años antes de nombrar a su primer profesor. En palabras de Hofstadter, el gobierno de un colegio autónomo requiere maestros profesionales y maduros; los profesores de los primeros colegios de Nueva Inglaterra eran “jóvenes amateurs”. Sólo el presidente del colegio -un clérigo- tenía importancia, y todos los asuntos eran controlados por consejos no académicos de gobierno, en su mayoría formados por clérigos. Como este método de control por consejos no era práctico para lograr una dirección al detalle el presidente intervino para llenar este vacío.

Durante el siglo XVIII, la composición de los consejos de gobierno se desvió hacia la inclusión de profesionistas aristócratas laicos.<sup>19</sup> En el periodo posterior a la Guerra Civil, esta desviación en la composición de los consejos de gobierno hacia la inclusión de las élites de financieros y hombres de negocios fue aún más notable. Metzger cita un estudio de veinte de las principales universidades y demuestra que para 1900, el 64% de los miembros de los consejos de gobierno eran hombres de negocios, banqueros y abogados; y concluye: “La gran anomalía de la educación superior norteamericana -el que no fueran eruditos- quienes dominaban en el campo de los profesionistas- se había hecho más evidente que nunca.”<sup>20</sup>

Las universidades católicas de la América Latina colonial mantuvieron su autonomía -según el modelo de Salamanca y Alcalá- en el sentido de que los profesores elegían sus propias autoridades. Aun cuando después de la independencia las principales universidades fueron secularizadas, y pese al caos político que existía en muchos países y el frecuente control directo ejercido por el gobierno, tales universidades mantuvieron, cuando menos, la memoria, si no es que la práctica, de la autonomía universitaria, y la universidad siguió eligiendo a sus propias autoridades. Tras la secularización y nacionalización de las universidades, el papel desempeñado por las facultades de filosofía y teología disminuyó o fue eliminado, y las universidades se volvieron federaciones sueltas de escuelas profesionales semindependientes: leyes, medicina e ingeniería civil primero, y luego una adición gradual de otras escuelas profesionales en el siglo XIX y en el XX.

Después de la Primera Guerra Mundial, la organización de las universidades latinoamericanas se transformó en lo que es hoy, tras seguir el movimiento generalmente asociado con las organizaciones estudiantiles argentinas y el Manifiesto de Córdoba, en junio de 1918. En décadas recientes, en la mayoría de las universidades públicas latinoamericanas se otorga una gran importancia a la autonomía universitaria y a la participación estudiantil, tanto en la elección de autoridades universitarias como en el establecimiento de políticas universitarias.

Las grandes diferencias entre el sistema norteamericano y el latinoamericano pueden ser ilustradas muy bien si echamos un vistazo a las estipulaciones constitucionales y legales de un ejemplo más o menos típico de cada sistema. La universidad de Costa Rica es quizá la universidad del hemisferio occidental que tiene el mayor grado de autonomía legal, pero al mismo tiempo es representativa del modelo latinoamericano. La constitución costarricense de 1949 declara que la universidad es autónoma y que recibirá subsidios del gobierno en un nivel no menor al diez por ciento del presupuesto total del Ministerio de Educación; que la libertad académica es un principio fundamental de la enseñanza universitaria; que los profesores pueden prepararse en la universidad y en institutos independientes, y que la asamblea legislativa no propondrá ninguna ley relativa a un asunto que esté relacionado con o bajo responsabilidad de la universidad, sin previa consulta con el consejo universitario. La propia universidad elabora sus reglas, procedimientos y políticas, elige sus autoridades, administra sus asuntos financieros y está protegida económicamente por la disposición constitucional de una cuota fija de fondos que le da la nación.<sup>21</sup>

---

<sup>19</sup>RICHARD HOFSTADTER Y WALTER P. METZGER, *The Development of Academic Freedom in the United States*, N. Y., Columbia University Press, 1955, pp. 120-151.

<sup>20</sup>Ibid, p. 146.

<sup>21</sup>OVIDIO SOTO BLANCO, *La Educación en Centroamérica*, San Salvador, ODECA, 1968, p. 32.

Por otra parte, en lo que se refiere a la Universidad Pública de Kansas, las disposiciones legales son muy diferentes. El artículo 7 de la Constitución del Estado dice:

### **Universidad estatal**

Deberá estipularse por ley el establecimiento de una universidad estatal, en un punto elegible y central, para la promoción de la literatura, las artes y las ciencias; estas últimas deberán incluir un departamento de agricultura y otro de educación normal. Todos los fondos resultantes de la venta o renta de tierras, concedidas por los Estados Unidos para el mantenimiento de una universidad estatal, y cualquier otra concesión, donación o legado, ya sea estatal o individual que tenga este mismo propósito, permanecerá como un fondo perpetuo... cuyos intereses serán destinados al mantenimiento de la universidad estatal.<sup>22</sup>

El gobierno de la universidad es estipulado por un decreto legislativo que establece el Consejo Estatal de Regentes:

Por medio de la presente se crea el consejo estatal que será conocido como el consejo de regentes. . . Dentro de sesenta días después de la publicación de este decreto, el gobernador deberá nombrar, aconsejado por el senado y con el consentimiento de éste, a nueve ciudadanos competentes de este estado, para que sean y actúen como un consejo de regentes. . .

Al expirar el término de tales miembros, todo sucesor deberá ser nombrado por el gobernador, aconsejado por el senado y con el consentimiento de éste, y deberá mantener su puesto por un término de cuatro años. . .

Que todos los miembros del consejo de regentes sean elegidos de entre los miembros de los dos partidos políticos que hayan logrado el primero y segundo lugares en la recabación de votos para secretario de estado en la última elección general anterior, y que el consejo de regentes no deberá estar formado, en ningún momento, por más de cinco miembros pertenecientes al mismo partido político.<sup>23</sup>

Los poderes legales del consejo de regentes son muy grandes:

Que el consejo de regentes creado por este decreto tendrá plenos poderes y autoridad para nombrar a los directores ejecutivos de la institución bajo su jurisdicción, con poder para remover, a su propia discreción, a directores ejecutivos, decanos, profesores y otros empleados.<sup>24</sup>

Quizá la Universidad de Costa Rica tenga menos limitaciones legales en su autonomía que muchas otras universidades latinoamericanas, pero el modelo general en ellas es el de la autonomía o el de una universidad que se esfuerza por obtenerla. Las dictaduras y gobiernos militares restringen frecuentemente la independencia universitaria, pero la restauración de formas democráticas va acompañada, por lo general, de un regreso a la autonomía. En la Argentina de Perón, por ejemplo, las universidades sufrieron severas restricciones, y la autonomía sólo fue restaurada hasta que Perón fue retirado del poder. En 1966, el gobierno militar de Onganía suprimió nuevamente la autonomía y, recientemente, la ley universitaria de 1966 ha sido un poco liberalizada.

Cuando gobernaba el general Trujillo en la República Dominicana, la Universidad de Santo Domingo no era sino un apéndice del gobierno, tal como lo es hoy la Universidad de Haití. Al ser destronado Trujillo, la Universidad de Santo Domingo ganó su autonomía. En 1968 y 1969, las juntas militares de Perú y Panamá restringieron mucho o eliminaron la independencia de las universidades nacionales; sin embargo, la revisión de 1972 de la ley decretada en Perú en 1969, reinstaura una buena parte de la autonomía universitaria.

<sup>22</sup>Kansas Statutes Annotated (KSA 75-101), 1964. Vol. VI, artículo 7.

<sup>23</sup>Ibid, Vol. VI, 74-3201

<sup>24</sup>Ibid, Vol. VI, 76-108 B.

La Universidad de La Habana es un caso especial; el gobierno de Castro no reconoce la posibilidad de una universidad independiente en un estado socialista.<sup>25</sup>

Cuando menos en el aspecto legal de la autonomía, existe una similitud muy obvia entre la falta de independencia de las universidades cubanas y la de las norteamericanas. En los Estados Unidos ponemos un gran énfasis en la libertad académica de los profesores (cosa que no se hace en Cuba), pero aceptamos ampliamente la deseabilidad e inevitabilidad de que exista un control ejercido legislativamente y consejos de gobiernos laicos designados políticamente.

Cuando se discute la autonomía universitaria hay grandes posibilidades de caer en malos entendidos. En casi todo el mundo, una universidad pública es autónoma cuando tiene el derecho de elegir sus propias autoridades y cuando cuenta con ingresos asegurados. En este sentido, las universidades estatales norteamericanas no son autónomas porque ninguna de ellas elige legalmente su propio consejo de gobierno. Es difícil también definir si la Junta de Gobierno, designada o elegida políticamente, representa al estado y al control que éste ejerce en la universidad, o si representa a la universidad ante el estado. El doctor Rudolph se expresa de la siguiente forma sobre la relación entre consejos y profesores en la universidad norteamericana del siglo XX:

La profesionalización de los profesores [no les dio] ninguna nueva autoridad en asuntos universitarios y del colegio; en realidad. . . sólo vino a aumentar la distancia entre ellos y el consejo de gobierno, distancia que había existido incluso en la época de los colegios, cuando los profesores ya oscilaban desde ser personas que cargaban con responsabilidades esenciales, hasta ser simples asalariados de aquellos hombres de mundo que dominaban cada vez más los consejos colegiados de gobierno.

A la larga, la estructura de colegios y universidades dio lugar a un cuerpo de profesores muy profesionalizados y a un consejo de gobierno cuya competencia profesional yacía fuera de los principales intereses de la propia institución. Tal anomalía tenía raíces históricas, pero también reflejaba el proceso de organización que estaba realizándose en muchas otras instituciones norteamericanas, incluyendo aquí a la prensa y a la iglesia, las cuales eran acogidas con entusiasmo en los esfuerzos por lidiar con el crecimiento, el número, la expansión de los objetivos y mayores responsabilidades. Así pues, tener a eminentes organizadores y a administradores modelo en el control de colegios y universidades no pareció ser una anomalía, especialmente a los consejos de gobierno.<sup>26</sup>

Hace algunos años, pude observar a un grupo de administradores de universidades latinoamericanas estudiar una universidad estatal norteamericana; estaban sorprendidos ante el hecho de que todo el control legal de la universidad estuviera a cargo de personas políticamente designadas y ajenas a la universidad. Su segunda impresión, sin embargo, era de perplejidad por el hecho de que el sistema parecía funcionar sin conflictos aparentes. Su conclusión fue que debía existir un extraordinario acuerdo general entre el estado y su universidad, al grado de que no había problemas entre ellos. La idoneidad de este comentario puede reforzarse si recordamos que en años recientes, en tanto que los Estados Unidos estaban divididos severamente respecto a algunos asuntos importantes como la guerra de Vietnam o los derechos civiles, sí hubo frecuentes conflictos entre las universidades, sus consejos y el gobierno federal.

A lo largo de su historia, las universidades norteamericanas sólo raramente se han interesado en la autonomía: la libertad de la universidad como institución, para llevar a cabo su papel de crítica de la sociedad y su objetivo de preservar y aumentar la verdad. La historia de la educación superior, sin embargo, ha tenido que enfrentarse amplia y frecuentemente con la libertad académica del intelectual. Naturalmente, la autonomía universitaria y la libertad académica individual de los profesores están relacionadas, pero no son idénticas.

---

<sup>25</sup>LUIS ALBERTO SANCHEZ, *La universidad latinoamericana*, Guatemala Editorial Universitaria de Guatemala, 1949, Capítulo IV. En este libro se encuentra una encuesta sobre el estado de la autonomía universitaria en América Latina de hace dos décadas, así como la clasificación y evaluación de las diferencias, efectuada por el Dr. Sánchez. La encuesta más reciente se encuentra en *Legislación Universitaria Latinoamericana, Análisis comparativo*, de Francisco Kramer y Jorge A. Bustamante, México, UNAM, 1967, Cap. III.

<sup>26</sup>RUDOLPH, *Op. cit.*, p. 247.

Una universidad que se gobierna a si misma no garantiza necesariamente la libertad académica individual de los miembros del cuerpo de profesores, ni tampoco una universidad controlada por el gobierno, o por un personal ajeno a ella, infringe necesariamente los derechos individuales de los profesores. Un consejo de gobierno que delega sus poderes sobre la institución académica a los miembros de la institución (como ocurre con frecuencia), ciertamente cede una autonomía práctica a la universidad. En nuestras mejores universidades públicas, sus consejos han delegado bastante, sin duda alguna, y han interferido poco. Es en nuestras universidades públicas más débiles donde probablemente ha habido menos delegación de poderes. Las situaciones más difíciles y dañinas ocurren seguramente en los periodos en los que los consejos retiran esta delegación de poder cuando se trata de aspectos cruciales. Creo que la suposición general debería ser que, a la larga, la sociedad es mejor servida por una universidad que esté en libertad de buscar y comunicar la verdad sin restricciones. El reconocimiento legal de la importancia de la autonomía no es desde luego de esencial significación; sin embargo, aun en un sentido pragmático, el reconocimiento de principios públicamente y por ley, puede ser preferible que el depender meramente de la práctica habitual.

Un asunto del gobierno universitario, incluso más controversial que la autoridad y la relación entre la universidad y el estado, es el que se refiere al gobierno interno de la universidad y a la participación de estudiantes en él. Después de 1918 y bajo presión de los estudiantes, se extendió a través de la mayoría de las universidades públicas de América Latina el modelo llamado cogobierno, es decir, gobierno de los profesores, los alumnos y, a menudo, los egresados. En casi todo el mundo, las autoridades universitarias son elegidas por profesores, y los profesores son el principal grupo de control. Un informe reciente de un comité que se reunió en la universidad de Oxford, estimulado por exigencias y quejas estudiantiles, declara un principio básico aceptado en muchas partes del mundo.

Este informe del Comité Hart sostiene que los objetivos centrales de la universidad son:

... el progreso del conocimiento y la enseñanza, concebidos no como una nueva transmisión sino como el desarrollo de capacidades de crítica y juicio, y la adaptación de la acción recíproca vitalizadora entre la investigación y la enseñanza. En nuestra perspectiva, ninguna teoría de derechos políticos o legales para la conducta de la sociedad como un todo -ni siquiera la teoría democrática- es transferible a estas actividades académicas claramente distintas. Puesto que existen estas finalidades distintas, nos parece natural que sean los maestros, habilitados por su capacidad, conocimiento y experiencia, su entrenamiento y su continua asociación profesional con la universidad, quienes deberían tener la autoridad final para decidir de qué manera van a acometerse estos objetivos.<sup>27</sup>

Mientras que el modelo norteamericano del consejo de directores de muchas universidades estatales sólo delega una parte de sus poderes legales a los programas y al personal, el modelo tradicional de la mayoría de las universidades del mundo ha sido el de investir al cuerpo de profesores con el control de estos asuntos. Sin embargo, durante más de cincuenta años en muchas universidades latinoamericanas los profesores y los estudiantes reunidos en consejos y comisiones mixtos han elegido a las autoridades universitarias, seleccionado el personal, elaborado los presupuestos y determinado las políticas académicas. En años recientes, la mayoría de las universidades públicas latinoamericanas han sido gobernadas por consejos y comisiones que incluían a estudiantes. El consejo universitario es el cuerpo que determina la mayor parte de la política de la universidad, en lo que se refiere a presupuesto, personal y curricula. Una encuesta sobre participación estudiantil publicada en 1967, indicó que tal participación existía en todas las principales universidades de América Latina, excepto en Cuba, Haití y Puerto Rico. En Chile, los estudiantes participaban sólo en unas cuantas universidades.

Los elementos conservadores de la sociedad latinoamericana aún se oponen a esta participación estudiantil, y en el único gobierno comunista del hemisferio (Cuba), ni los profesores ni los estudiantes tienen una participación directa, ni tampoco se les permite, realmente, criticar libremente las instituciones de la nueva sociedad.<sup>28</sup>

<sup>27</sup>Citado del Report of the Committee on Relations with Junior Members (Oxford University Press, 1969), en "An Eye in the Hurricane" *Nature* CCXXII (mayo 17, 1969), p. 509.

<sup>28</sup>VILLAGRAN Y BUSTAMANTE, op. cit., cuadros posteriores a la p. 100.

En años muy recientes, en los Estados Unidos, como todos sabemos, no sólo ha habido crecientes tendencias hacia un nuevo control del cuerpo de profesores en cuanto a decisiones universitarias, sino también esfuerzos muy amplios por parte de muchos grupos de estudiantes, no sólo para rechazar el papel tradicional in loco parentis de la universidad, sino también para participar directamente en las decisiones que tienen que ver con las políticas académicas de la universidad. En Estados Unidos ha habido algún conocimiento de la experiencia estudiantil latinoamericana y una advertencia estereotipada de que este país debe evitar la involucración de estudiantes en la toma de decisiones de la universidad, so pena de que nuestras universidades decaigan como, según dicen los críticos, han decaído las universidades latinoamericanas desde el manifiesto de Córdoba en 1918.<sup>29</sup> El presidente Nixon popularizó este punto de vista. En un discurso pronunciado en Washington el 29 de abril de 1969, en la reunión anual de la Cámara de Comercio de los Estados Unidos, el presidente expresó su punto de vista sobre los actuales movimientos estudiantiles que buscaban participar en la toma de decisiones universitarias:

... pienso que aunque los estudiantes deben opinar, bajo ninguna circunstancia se les deberá dar el control de colegios y universidades.

Supongo que muchos podrían oponerse a esta limitación. Pero yo sugeriría que aprendamos de la historia, no sólo de la historia de nuestro país, sino de las historias de los países de todo el mundo que han pasado a través de revoluciones similares. El filósofo Santayana escribió alguna vez que “aquellos que no recuerdan el pasado están condenados a repetirlo”.

Veán hacia los países situados al sur de nosotros, nuestros vecinos más cercanos, nuestros amigos más cercanos -países orgullosos, con muchas, grandes y viejas universidades. La mayoría de esos países tuvieron hace cien años una revolución similar a la nuestra.

Ganaron los estudiantes. Ganaron no sólo el derecho a expresar su opinión, sino que ganaron el control de muchas de esas universidades; el derecho de emplear y despedir profesores y de determinar los cursos. Y el resultado es que el sistema educativo, en lo que se refiere a educación superior, es uno de los más inferiores del mundo. Pienso que no debemos dejar que esto suceda en los Estados Unidos. Nuestra respuesta no es negar su opinión. Debemos escuchar, y ciertamente cuando esa opinión exprese puntos de vista que deban ser implantados, debemos implantarlos. Pero por otra parte, recuerden que suministrar guías para las instituciones educativas es una responsabilidad de los cuerpos de profesores, los consejos y los directores.<sup>30</sup>

Casi no hay espacio en este trabajo para comentar cada aspecto de esta cita. Quizá la referencia a la revolución que ocurrió en las universidades de América Latina hace un siglo, es una referencia al Movimiento de Reforma de Córdoba en 1918. Por otra parte, en ninguna universidad pública latinoamericana de las cubiertas por la encuesta Villagrán-Bustamante es mayor al cincuenta por ciento la participación estudiantil en los consejos de gobierno universitarios; las universidades nacionales del Ecuador y la Universidad Nacional de Honduras tienen el cincuenta por ciento de participación estudiantil. Los porcentajes más comunes son una tercera, una cuarta y una octava partes.

No hay ninguna evidencia, que yo sepa, que revele una declinación en la calidad de las universidades latinoamericanas desde 1918, y sí hay, en cambio, muchas indicaciones de progreso. El hecho es, creo yo, que la participación estudiantil formal en el gobierno de las universidades latinoamericanas no es el factor principal responsable de que la calidad de estas universidades sea distinta, ni tampoco del comportamiento destructivo que frecuentemente ocurre entre los estudiantes de muchas universidades. Las universidades de América Latina no son ni más tranquilas ni más agitadas que las sociedades de las cuales forman parte.

---

<sup>29</sup>Ver, por ejemplo, el subtítulo de un artículo publicado en la revista U.S. News and World Report, del 27 de mayo de 1968, p. 37: “El clamor de que los estudiantes gobiernen en el campo universitario es una historia vieja en América Latina y una historia triste. El poder estudiantil ha sido un desastre en esa parte del mundo.”

<sup>30</sup>New York Times, 30 de abril de 1969, p. 29.

En el fenómeno mundial de desacuerdo estudiantil y protesta destructiva que ocurrió durante 1968 y 1969, es obvio que la participación formal de los estudiantes en la toma de decisiones de las universidades no fue un factor principal, pues este tipo de organización ha existido desde hace algún tiempo en Latinoamérica. Podría especularse que cuando existe una participación, podría darse, a veces, no sólo una comunicación más efectiva dentro de una universidad, sino también, tal vez, un mayor sentido de responsabilidad estudiantil. Un antiguo decano universitario de un país centroamericano muy estable comentaba recientemente que de haber existido una tradición de participación estudiantil en Norteamérica, quizá hubiera habido menos disturbios en las universidades y menos liderazgo efectivo de los estudiantes extremistas. Un profesor de derecho de una universidad latinoamericana afirmó que prefería tener a los estudiantes en la mesa del consejo a que éstos anduvieran conspirando independientemente por las calles.

## **LA ORGANIZACION INTERNA DE LA UNIVERSIDAD**

La organización de la universidad latinoamericana típica tiene explicaciones históricas comprensibles. La transformación de estas universidades después de la independencia, a principios del siglo XIX, en federaciones de escuelas profesionales físicamente separadas y vagamente relacionadas, fue seguida lógicamente de la eliminación del papel central que jugaban la teología y la filosofía en las universidades coloniales. Los estudiantes entraban directamente de las escuelas secundarias a las profesionales, y los currícula fijos eran enseñados por profesionistas prestigiosos y muy ocupados, quienes sólo podían trabajar de medio tiempo en las universidades, circunstancia que era necesaria debido a los escasos recursos financieros y humanos de la mayoría de estos países. El cuerpo de estudiantes de tipo elitista era una herencia de la universidad colonial, apropiada a la estructura social del siglo XIX de estos países.

En el siglo XX ha habido presiones para el cambio, presión para un acceso más democrático a la educación superior, presión para el desarrollo de ciencia y tecnología modernas, para una mayor variedad de programas de carreras universitarias, y una preocupación para que la universidad contribuya realmente al desarrollo económico, industrial y social de estos países subdesarrollados. Estimulado por profesionistas liberales y por un gobierno también liberal, el Movimiento de Córdoba obtuvo muy buenos resultados después de la Primera Guerra Mundial, al conseguir que algunas libertades no fueran objeto de la interferencia gubernamental en la universidad y al crear un control ejercido por el cuerpo de profesores y estudiantes, éxito que no fue obtenido en lo que se refiere a otras reformas universitarias.

Después de la Segunda Guerra Mundial, se incrementó la presión en lo que se refiere a cambios internos estructurales y académicos, frecuentemente bajo la influencia de la universidad norteamericana, la cual había obtenido buenos resultados al hacer más amplio el acceso a la educación superior, al estimular la ciencia y la tecnología y al proporcionar importantes beneficios de la educación y la investigación a muchos aspectos de la sociedad. El doctor Carlos Tünnermann, presidente de la Unión de Universidades de América Latina, sostiene que la obtención de la autonomía universitaria y el cogobierno en las décadas de 1929 y 1930, tenían que ser seguidos de reformas académicas importantes: la unificación de la universidad por medio de la creación de campos universitarios; la departamentalización y la instauración de programas preprofesionales para toda la universidad en las ciencias y en las artes fundamentales, lo cual cubriría la necesidad de una educación general de los estudiantes, y la urgencia de emplear eficientemente los recursos de la universidad en estos campos básicos; la creación de carreras universitarias de tiempo completo en enseñanza e investigación y el reemplazo de profesionistas que sólo tenían un compromiso de medio tiempo en la universidad; la creación efectiva de los servicios de extensión, y la atención debida a los problemas nacionales que requiere un país en desarrollo. El doctor Tünnermann fue también durante algunos años secretario general del Consejo Superior de Universidades de Centroamérica, (CSUCA), organismo que durante los últimos veinte años ha estimulado con muy buenos resultados la cooperación regional para la modernización de la universidad. El doctor Tünnermann resume así sus puntos de vista:

Anticipándose con muchos años a lo que hoy es casi el lenguaje común de los círculos universitarios latinoamericanos, el CSUCA orientó adecuadamente el movimiento de reforma universitaria hacia la reforma de la estructura académica de la universidad, lo cual es la esencia del problema. Esta reforma académica promovida por el CSUCA es lo que está transformando hoy nuestras universidades y dándoles el aspecto de universidades modernas basadas en estudios generales, departamentalización, profesores de tiempo completo, etc. CSUCA tiene el mérito indiscutible de haber enfocado la reforma universitaria hacia el punto central: la reforma estructural y la superación o el destronamiento del modelo napoleónico de profesiones. La recuperación del concepto de universidad universitaria y la búsqueda de un equilibrio entre las humanidades y la ciencia en la educación del estudiante, son principios muy queridos del CSUCA.<sup>31</sup>

Los movimientos de reformas académicas, como indica el Dr. Tünnerman, han sido difundidos en América Latina desde la Segunda Guerra Mundial, aunque ciertamente de manera menos penetrante que los movimientos por la autonomía y el cogobierno, posteriores a la Primera Guerra Mundial. Posiblemente cerca del 25 por ciento de las universidades públicas latinoamericanas han sido afectadas grandemente por estos cambios fundamentales, y otro 30 ó 35 por ciento lo han sido en una medida considerable.<sup>32</sup>

### **QUE PUEDEN APRENDER LAS UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS DE LAS NORTEAMERICANAS, Y VICEVERSA**

En muchas universidades latinoamericanas, el movimiento de reforma académica ha sido ciertamente influido por la experiencia de las universidades norteamericanas. Pienso, sin embargo, que pese a las dificultades de comunicación, la extrema sensibilidad de casi todos los latinoamericanos hacia una relación de dependencia, la amplia diferencia en lo que a recursos se refiere y la tradicional orientación de América Latina hacia Europa, las universidades latinoamericanas tienen más que aprender del desarrollo que se lleva a cabo actualmente en Colombia y en varias otras universidades nacionales de América Central, especialmente en lo que se refiere a áreas de eficiencia en la administración, el desarrollo de profesores e investigadores profesionales universitarios y el papel unificador de los departamentos centrales de la universidad en las disciplinas académicas básicas que sirven a toda la universidad (incluso a las facultades de artes y ciencias).

Por otra parte, cuando los administradores latinoamericanos ven la reciente confusión y desorganización de las universidades norteamericanas, la incertidumbre de los Estados Unidos acerca de las relaciones entre las universidades y sus consejos de gobierno, los conflictos que nacen de la falta de un acuerdo general sobre los procesos de toma de decisiones, y las dudas e incertidumbres sobre el papel que juegan los alumnos graduados y los aún no graduados en la planeación de su propia educación, es fácil simpatizar con la sugerencia de que la universidad norteamericana podría aprender de un asesor latinoamericano, pues éste está acostumbrado, desde hace mucho, a tomar decisiones universitarias junto con profesores, alumnos y egresados. El concepto de comunidad universitaria y el sentido de objetivo común y la responsabilidad que desarrolla el cogobierno - incluso en tiempos de grandes discordias nacionales-, podría ser un elemento muy valioso para la educación superior en los Estados Unidos. Y también podría aprender mucho, y muy rápidamente, de un estudio sobre la experiencia de los países de América Latina y sus universidades en lo que se refiere al respeto público por el papel que desempeña la universidad como un crítico necesario y autónomo de la sociedad.

---

<sup>31</sup>CARLOS TUNNERMANN BERNHEIM, Lección Inaugural para los Cursos 1968-1969, León, Nicaragua, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, 1968, pp. 21, 22.

<sup>32</sup>G. R. WAGGONER, "Latin American Universities", *Journal of Higher Education*, XL (mayo de 1969), pp. 402-405.