

**NOTAS SOBRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR
EN EL REINO UNIDO,
ESTADOS UNIDOS Y EL CONTINENTE EUROPEO***

Robert B. Stevens

¿Cuál es el propósito de la educación en artes liberales que se imparte en Oxford y Cambridge, así como en los *colleges* y universidades tradicionales estadounidenses? ¿Cuál es, en otras palabras, la finalidad de una educación de elite y cómo el elitismo se convierte en excelencia? ¿Cuáles son, por otro lado, los objetivos políticos de la educación superior masiva? Éstas son, entre otras, algunas de las interrogantes que motivan esta reseña de la evolución histórica y las tendencias que presentan hoy los estudios en artes liberales, en el contexto más amplio de los sistemas de educación superior en Gran Bretaña, Estados Unidos y algunos países de Europa continental.

Respecto del estado actual de los programas de artes liberales —en sus versiones inglesa y estadounidense—, se señala que en el caso de Inglaterra las políticas adoptadas en los últimos tiempos en materia de financiamiento gubernamental de la educación superior configuran una situación amenazante para esta educación. En Estados Unidos, por otro lado, se advierte que las medidas basadas en lo que se considera “políticamente correcto” podrían confinar la educación en artes liberales a los *colleges* y universidades de elite. Con todo, las artes liberales parecieran estar allí en mejor forma, al menos para la

ROBERT B. STEVENS. Director (Master) de Pembroke College, Oxford. Ex Rector de la Universidad de California en Santa Cruz.

* Versión escrita de la conferencia pronunciada el 17 de enero de 1995, en el marco del seminario sobre educación superior organizado por el Centro de Estudios Públicos. Traducción al castellano del Centro de Estudios Públicos.

élite, que en Inglaterra. El autor concluye, posteriormente, con un breve esbozo de los rumbos que presenta la educación superior en los países de Europa continental.

Es un gran honor el haber sido invitado a unirme a ustedes en este seminario sobre educación superior. Y es particularmente grato participar en un foro para librar una batalla intelectual con Harry Payne, actual presidente de Williams College, uno de los más ilustres *colleges* —si no el más— de cuantos imparten “artes liberales” en los Estados Unidos.

Durante mis primeros veinte años de vida académica ejercí como profesor de Derecho en la Universidad de Yale. Y solía tener, por entonces, una idea relativamente clara de lo que era el Derecho. Durante estos últimos veinte años he estado a la cabeza de instituciones británicas y estadounidenses dedicadas, según me dicen, a la educación en artes liberales. Hasta ahora, sin embargo, sigo estando muy confuso respecto de qué son exactamente las “artes liberales”.

Puede que esta acotación les parezca en algún sentido irreverente, pero también puede que ella sea muy exacta. No obstante, debe haber pocos temas en los que se maneje igual cantidad de tópicos, se den por sentados tantos supuestos y se actúe con menos rigor.

Veo que el Centro de Estudios Públicos está atento a difundir los principios y valores en los que se funda un orden libre y democrático. Aun cuando demos por sentado que hay una correlación entre las artes liberales, por un lado, y la democracia por el otro, pienso que ello resulta difícil de probar. Inspira curiosidad, ciertamente, imaginar a Iehring y Kant enseñando en una Prusia ocupada por las tropas napoleónicas e infundiendo un sentido de nacionalismo y unidad a una generación completa de alemanes. Y es atractivo imaginar a los intelectuales ingleses del siglo XIX imbuidos de ideales altruistas —si bien no exactamente democráticos— derivados del estudio de la antigua Grecia y la antigua Roma por generaciones, y a partir de los cuales se propusieron en Gran Bretaña y en el Imperio británico reformas liberales basadas en un sistema de corte elitista. Así como es muy sugestivo imaginar a generaciones de líderes norteamericanos cuyos valores democráticos fueron afinados en Harvard y en Virginia, o incluso en Yale, institución, esta última, que gustaba verse a sí misma como “la cuna de la nación”. La pregunta es: ¿Cuál es el nexo entre esos estudios y los valores democráticos?

Además de los ejemplos recién mencionados, cabe recordar también los grandes avances en los campos de la coherencia y la química bajo Hitler, o

bajo los gobiernos represivos de algunas colonias británicas, especialmente donde no había una mayoría blanca, y el hecho de que, en la guerra civil norteamericana, quienes habían recibido una formación en artes liberales en la Jefferson's University de Virginia o en el College of William and Mary, también del estado de Virginia, debieron enfrentarse a los líderes del bando opuesto que habían recibido una educación similar en Harvard, Yale y Columbia. Algunos postulan que las artes liberales florecieron principalmente en West Point, la academia militar estadounidense, que se hallaba representada con profusión en los dos bandos de esa guerra entre los estados de la Unión.

Aún así, nos gusta creer que existe cierta decencia básica de inspiración liberal, una rectitud, integridad y aptitud, un civismo —me atrevo a emplear este término de viejo cuño— y capacidades de liderazgo que son inculcados a través de una educación en artes liberales. Desde luego, hay algo de verdad en la máxima, repetida machaconamente, de que es más difícil avasallar a una nación cuyos líderes han aprendido a razonar con libertad. De algún modo, en algún lugar, esa libertad de pensar está latente en los estudios en artes liberales. Lo dijo muy bien un postulante a Haverford College cuando escribió en su solicitud que anhelaba una formación en artes liberales “para vivir en conformidad conmigo mismo después de los cuarenta”. Lo expresó aún mejor, posiblemente, A. Whitney Griswold, presidente por largo tiempo de la Universidad de Yale, quien en un escrito en los años sesenta vio la justificación de las artes liberales en el desafío político: “La única forma aceptable de rechazar una idea cualquiera es generar una mejor”.

Hay, sin embargo, dos cosas que hemos de tener en mente al considerar las artes liberales. Antes he dicho que quizás no tengan una correlación directa —o al menos demostrable— con la libertad o cualesquiera de esos otros valores que he mencionado. Y he sugerido que es arriesgado definir las artes liberales. Hay, con todo, algunos hitos útiles que pueden tenerse en cuenta. El primero es respetar el hecho de que los estudios en artes liberales son determinados en forma significativa por la cultura. El segundo es aceptar la premisa elitista de que ellos suelen florecer en un sistema educacional de elite o diseñado en función de esa fracción del sistema educativo que sirve a la elite.

Como abogado e historiador debo, naturalmente, mirar hacia atrás antes de avanzar. Así pues, permítanme formular varias interrogantes sobre el sistema de educación superior en Inglaterra, Estados Unidos y luego en ciertos países de Europa continental. A medida que demos una mirada a esos sistemas, habremos de toparnos con todas las interrogantes que plan-

teamos inicialmente. ¿Cómo define uno los estudios en artes liberales? ¿Cuál es su relación con las ciencias naturales? ¿Están encauzados hacia los mismos objetivos? ¿Cuál es el propósito de una enseñanza de elite? ¿Cómo es que el elitismo se transforma en excelencia? ¿Cuáles son los objetivos políticos reales de la educación masiva?

En Estados Unidos y Gran Bretaña, el influjo de la educación en artes liberales se advierte principalmente en la elite del sector terciario, aunque también ha ejercido influencia en la enseñanza masiva tanto a nivel de educación secundaria como superior. Su evolución ha sido definida por la historia; pero no debe subestimarse el impacto que dicha educación ha tenido en las culturas de estas sociedades. La elite inglesa aún proviene de Oxford y Cambridge; la elite estadounidense se compone en su mayor parte de ex alumnos de *colleges* y universidades que imparten estudios en artes liberales. En Europa continental, el acento que han puesto las universidades en los estudios profesionales —sumado a una educación que no enfatiza la residencia en la institución— se ha traducido en una mayor preponderancia de los establecimientos que imparten educación profesional y de las escuelas de posgrado especializadas, quedando la investigación separada de la enseñanza a nivel de pregrado.

El Reino Unido

Si consideramos el caso de Inglaterra, veremos, al igual que sucede en los restantes países europeos, que la enseñanza partió como parte integral de la Iglesia: como formación para la Iglesia y el sacerdocio. Hacia el siglo XII, comienza a percibirse cierta especialización funcional. Había algunos clérigos que desempeñaban las que hoy designaríamos como funciones administrativas dentro del Estado. Otros comenzaron a ejercer funciones en nada emparentadas con el sacerdocio —al menos en el sentido convencional—, sino que labores propias de abogados y médicos, y su formación derivó gradualmente hacia lo que los sociólogos suelen denominar un proceso de “especialización funcional”. En el caso de los abogados, su educación se separó enteramente de las universidades y quienes deseaban ejercer en las cortes inglesas (en oposición a las cortes canónicas y civiles) asistían más bien al Inns of Court de Londres, antes que a una de las dos universidades: Oxford o Cambridge. En medicina, los que llegaron a ser los Royal Colleges de Londres adquirieron primacía sobre las universidades, aun cuando debieron compartirla con los principales hospitales de la capital inglesa, especialmente después de que la cirugía se integrara a la práctica médica.

Fue en la época de la Reforma cuando las universidades inglesas comenzaron a diferir significativamente de las de Europa continental, cuando la Iglesia católica de Inglaterra rompió con Roma —para gran conveniencia de Enrique VIII y sus problemas conyugales— y fue sustituida por una Iglesia nacional que, al menos en teoría, preservó las tradiciones y la jerarquía católicas. No sólo fueron nacionalizadas las iglesias y catedrales, sino las dos universidades, proceso en el que estas últimas resultaron, con toda probabilidad, muy beneficiadas. En efecto, quienes habían recibido los despojos de los monasterios resolvieron en algunos casos, ya próximos a su muerte, invertir ese botín en dotar o crear en Oxford nuevos *colleges*. Trinity, Magdalen y Christ Church se beneficiaron con este proceso singular.

Al pasar del siglo XVI al XVII, hubo algunos desarrollos adicionales. En primer lugar, las universidades dejaron de ocuparse predominantemente de la formación para la Iglesia y pasaron a ser cada vez más una instancia de preparación para la burguesía provinciana y la aristocracia. Además, tras la contienda civil, al despuntar el siglo XVIII, pasaron a constituir, en mayor grado que antes, escuelas privadas de moda en lugar de universidades en el sentido medieval. La enseñanza languideció, los exámenes cayeron en desuso, la atmósfera era la de una instancia de formación para la aristocracia o al menos para los terratenientes. Aun cuando subsistió algún grado de actividad académica (Johnson hablaba tan fervorosamente de su educación en el Pembroke College de Oxford como Gibbon desdeñaba la suya en el Magdalen College de la misma universidad), no fue sino hasta principios del siglo XIX que se produjo una primera reforma en Oxford. En Cambridge, el “Tripos”^{*} en matemática se convirtió, en cierto sentido, en la enseñanza fundamental, en tanto el “Greats” (*literae humaniores*), se convirtió en el plato fuerte en Oxford: un curso de cuatro años con cinco trimestres de latín y griego y siete trimestres de filosofía e historia antigua. El “Greats” habría de seguir constituyendo la principal facultad de Oxford desde principios del siglo XIX hasta la década de 1960. Aunque tenía su origen en el *trivium* y el *quadrivium* de la Edad Media, era considerado en Inglaterra, para todos los fines prácticos, como el núcleo de la formación en artes liberales en dicho período. El clasicismo y la ética helenista pasaron a formar parte del pensamiento del *establishment* británico.

^{*} La expresión “Tripos” alude, al parecer, a la asignatura de matemática globalmente considerada. Término derivado del examen final en el área de matemática, que el profesor examinador tomaba en Cambridge desde un taburete en forma de trípede. (N. del T.)

En las décadas de 1850 y 1870 ocurrieron ciertos cambios. Las dos Comisiones Reales de Oxford y Cambridge abrieron, en muchos sentidos, a ambas universidades. Se permitió que los profesores contrajeran matrimonio y ya no era preciso que fueran sacerdotes anglicanos. Los estudiantes universitarios tampoco debían ser ya anglicanos. En un informe posterior, la Comisión buscó alcanzar un equilibrio entre la enseñanza y la investigación: una batalla que cada nueva generación ha de librar. Las finanzas de las universidades fueron presuntamente reveladas; aunque si se considera lo muy peculiares que siguen siendo hasta el día de hoy, cabe imaginar lo que eran hacia 1840.

Por otro lado, nuevas universidades comenzaron a ver la luz. Los disidentes y judíos habían contribuido a fundar el University College de Londres en la década de 1820 y los anglicanos respondieron de inmediato con el Kings College, también en Londres. Los hospitales de formación experimentaron un renacimiento. Hubo, a la vez, una renovación menor en la enseñanza jurídica tanto en el Inns of Court (que, al igual que Oxford, había declinado académicamente) y con la recién creada Law Society (la base de la rama que aglutina a los procuradores dentro de la abogacía). Se creó otra universidad, de nuevo una institución básicamente anglicana, en Durham, inspirada también en el sistema colegiado de Oxford y Cambridge. Pese a las Comisiones, Oxford y Cambridge mantuvieron prácticamente intactas su primacía y riqueza, y continuaron siendo responsables de la enseñanza al interior de los *colleges*, delegando muy poco en la Universidad central, la cual tomaba los exámenes.

A mediados del siglo pasado, la Inglaterra industrial experimentaba agitación. La revolución industrial se inició en este país antes que en otras naciones y en torno a la década de 1840 había suficiente riqueza en Birmingham, Liverpool, Manchester, Leeds y otros centros urbanos como para que surgieran allí universidades, a menudo con una base mucho más científica que la de Oxford, destinadas a formar a la nueva generación de industriales y atrayendo a grupos sociales menos elitistas. Aunque se imitó el acento de Oxford en los clásicos y la matemática, otras disciplinas adquirieron allí gran respetabilidad.

Adicionalmente, surgieron nuevos campos de estudio. Los grados académicos en ciencias no sólo se otorgaban en las llamadas universidades de provincias, sino que también se establecieron en Oxford. En 1850, historia y derecho aparecieron por primera vez en el programa de estudios (el derecho civil había sobrevivido desde la época de la Reforma). Por cierto, Oxford se horrorizó. Como señalaba un panfleto que se oponía al cambio: “Un libro de historia es algo que un caballero puede tener sobre su mesa de

noche, pero no es una asignatura legítima de estudio”. A principios de este siglo, incluso el inglés fue aceptado como asignatura académica, aun cuando hasta la década de 1960 (partiendo de 1832) no se incluyó la literatura, y hoy también el anglosajón es obligatorio. Cada una de las asignaturas se estudiaba durante tres años en lugar de los cuatro del *literae humaniores*, pero se las estudiaba durante tres años enteros. En la década 1920, en parte para hacer frente al mercado norteamericano, surgió finalmente un grado mixto que incluía política, filosofía y economía, al cual se aludía como el “Greats moderno”; pero, tristemente, la propuesta “ciencia moderna” (los principios, la historia y la filosofía de la ciencia) quedó descartada. El *literae humaniores* conservaba aún su supremacía, y aunque habían aparecido nuevas facultades o escuelas, ninguna de ellas tenía su estatus y respetabilidad; la Facultad de Medicina se vio revitalizada y hacia los años treinta gozaba de cierta respetabilidad. Las ciencias estaban, a la vez, adquiriendo vida propia. Incluso ya antes de la Primera Guerra Mundial, las ciencias eran una rama de estudio muy respetable en Cambridge. Con la irrupción de la Segunda Guerra Mundial se volvieron, para gran fortuna de los esfuerzos británicos en dicha conflagración, casi aceptables también en Oxford.

Con todo, si uno para el reloj en la Inglaterra de 1945, la mayor parte de los estudiantes universitarios estaba en Oxford, Cambridge y Londres, estudiaban humanidades y debían pagar un arancel o matrícula, aunque había becas que otorgaban los *colleges* y un sistema embrionario de becas estatales. Sólo un pequeño número de jóvenes estudiaba en las universidades de provincias y recién comenzaban a aparecer, con la tutela de la London University (bajo el alero de la cual también se han desarrollado universidades en la Commonwealth), los *university colleges* con sus grados establecidos por Londres: Exeter, Leicester, y así sucesivamente.

Como señalaron hace poco Burton Clark y Guy Neave, la educación superior inglesa consiste, por una parte, en Oxford y Cambridge, y por la otra, en una “frontera precaria” que está en permanente mutación. Pero la finalidad de la educación universitaria fue determinada por Oxford, Cambridge y Londres: formar a una elite muy reducida. (Londres era menos elitista y menos influyente, sobre todo porque era una universidad no residencial; la noción inglesa de que la excelencia requiere de la estancia en el lugar ya era algo establecido.) Las materias de estudio eran limitadas, pues la mayor parte de las artes liberales equivalían al estudio de los clásicos, la filosofía, la teología, la historia y el idioma inglés. Las restantes materias contaban relativamente poco; aunque es interesante advertir que Margaret Thatcher estudió química en Oxford a principios de 1950. Para los menos dotados intelectualmente, siempre había en Oxford y Cambridge la posibilidad de

cursar estudios en administración financiera, agricultura, silvicultura, derecho y geografía. En la mayoría de los *colleges*, no había más que un solo profesor de ciencias (un *fellow*, como Oxbridge denominaba a sus académicos). En el decenio de 1940, las artes liberales (no así las ciencias) prevalecían en la educación superior (y deberíamos añadir que también en las escuelas secundarias, donde una vez más el estudio de los clásicos era la norma; el currículo de una escuela secundaria en la década de 1930 indicaba sencillamente: “El inglés se enseña como apoyo al estudio de los clásicos”).

La de Oxbridge era, sin lugar a dudas, una educación elitista. La admisión estaba a cargo de los *colleges* individualmente considerados (como aún ocurre), pero sólo a los interesados en alguna beca se les tomaba un examen en serio. La asistencia a Oxbridge dependía, salvo raras excepciones, de la capacidad de pago. El gobierno había iniciado un programa de apoyo a las ciencias y éstas consiguieron despegar, especialmente en Cambridge. Pero el dinero estatal para el fomento de las ciencias fluía hacia todas las universidades. Si bien esta iniciativa cobró especial auge durante la Segunda Guerra Mundial, el apoyo gubernamental directo a la investigación científica se ha mantenido hasta hoy. Gracias a esto, las ciencias naturales y físicas comenzaron a adquirir mayor estatus. La política gubernamental, los intereses de la industria y, cada vez más, los intereses de los estudiantes, han dado impulso a la ciencia y le han conferido una proporción cada vez más vasta de estudiantes y un lugar cada vez más respetable, aun cuando en las universidades más antiguas predominan todavía los alumnos no-científicos. Con todo, pocos estudiantes cursan la *literae humaniores* (la base del Imperio y la Administración Pública británicas). En Oxford, es más probable que los alumnos de artes liberales estudien historia o política, filosofía y economía.

Pero me estoy adelantando mucho. En 1945, Gran Bretaña eligió al gobierno más radical de toda la centuria. Apoyándose en el Education Act de 1944, ese gobierno resolvió financiar la matrícula de todos los estudiantes universitarios, lo cual se sigue haciendo hasta hoy. Los estudiantes son responsables sólo de su alojamiento y su alimentación, e incluso, para ello, más del 50% de los alumnos recibe subvenciones acordes a los ingresos de sus familias. Las universidades siguen siendo residenciales. Sin embargo, el sector de la educación superior continúa siendo pequeño. A principios de los años cincuenta, tan sólo el 2 ó 3% de los ingleses en edad universitaria asistía a la universidad. Por cierto que sólo el 12% concluía la secundaria. Sin embargo, lentamente, el número de plazas en las universidades se fue expandiendo. Universidades como Exeter y Leicester se hicieron independientes. Las plazas aumentaron en todas ellas, aunque de manera gradual. El presentimiento era que “más significa peor”.

En los años sesenta, a consecuencia del Informe Robins, hizo su aparición un nuevo grupo de las llamadas universidades “de vidrio esmerilado”, que incluía a Essex, Sussex, Warwick, York, Kent y Lancaster, las cuales surgieron una vez más como instituciones de elite, con pocas plazas, en muchos casos emulando el sistema de *colleges* de Oxford, Cambridge y Durham —aun cuando se diría que eran una pálida imitación de él— y nuevamente con un énfasis sorprendente en las humanidades antes que en las ciencias, aunque las ciencias estaban por cierto en plena marcha. El número de estudiantes en las universidades subió de 67.000 en 1953 a más de 250.000 en 1988. Una o dos de estas instituciones más recientes han conseguido prosperar. A Warwick, por ejemplo, se la considera hoy una de las mejores universidades inglesas en materia de investigación y enseñanza. La verdad es, sin embargo, que salvo por algunos *colleges* de la London University —London School of Economics, University College e Imperial College, entre los ejemplos más evidentes— y una o dos universidades adicionales, especialmente instituciones como Warwick, Bristol y Manchester, la educación superior inglesa sigue estando dominada por Oxford y Cambridge. La ironía para un visitante foráneo es que esa hegemonía está enmascarada por un aura extraña de igualitarismo, en virtud del cual los ingleses llegan a extremos increíbles en su pretensión de que los criterios son los mismos en cada institución —el examinador externo es parte integral de la enseñanza superior inglesa— y de que, en teoría, no hace mayor diferencia la institución en la que uno se educa.

En una sociedad que se enorgullecía, ya sea que tuviera un gobierno conservador o laborista, de su tradición *dirigiste*, ello resultaba, cuando menos, plausible. Los Comités de Subvenciones Universitarias parecían estar protegiendo a las universidades de sus financistas. Sin embargo, con el gobierno de Margaret Thatcher y su convicción de que las condiciones del mercado debían prevalecer, la fachada se resquebrajó. El financiamiento se da hoy a través del HEFCE, un organismo mucho más intervencionista que otros. Margaret Thatcher desdeñaba las humanidades, convencida de que lo que Gran Bretaña requería eran científicos y hombres de negocios, olvidando que los científicos y hombres de negocios más prominentes de los Estados Unidos tienen formación en humanidades. Con el enfoque algo más igualitario del gobierno de John Major, la situación se ha vuelto aún más difícil de sostener. Mediante un golpe de pluma, la actual administración conservadora dobló el número de universidades por la vía de aumentar los viejos politécnicos y duplicó el número de estudiantes en las universidades, rebautizando muchas universidades politécnicas. En 1988 había 250.000 estudiantes universitarios; hoy hay 480.000. Si uno incluye todas las instan-

cias de educación superior (como escuelas de arte, institutos “técnicos” locales y escuelas de formación de profesores), la cifra total alcanza a más de 800.000 estudiantes.

En términos muy reales, esto ha generado en Inglaterra un suerte de mercado masivo de enseñanza superior. Dentro de él, es claramente más difícil preservar la noción de igualitarismo. Lo que se acepta en forma más abierta es una jerarquía de universidades. A mayor abundamiento, en muchas de estas universidades es muy probable que el estudiante típico esté estudiando electrónica, educación, algún oficio relacionado con los medios de comunicación o la administración hotelera, a la par que francés o derecho. Nadie estudia a los clásicos y muy pocos historia o inglés. Algunas disciplinas dentro de las ciencias sociales son, no obstante, muy populares. Además, por presiones del gobierno, las instituciones menos prestigiosas de educación superior están muy ocupadas en la “semestralización” y la “modularización”, para ponerse a la par de la enseñanza superior norteamericana en sus peores facetas, con alumnos acumulando créditos y desplazándose de una institución a otra. El Partido Laborista, que hipotéticamente habrá de acceder en breve al poder, avala al parecer tales enfoques y los considera aplicables a todas las universidades, las que, a su entender, debieran ser no residenciales y servir a las comunidades locales.

Sin embargo, con el Estado financiando la matrícula de todos los estudiantes ingleses en todas las universidades, se ha pretendido hacer creer que así se configura, de alguna manera, una gran familia unida. En tanto Margaret Thatcher exhortaba a las universidades para que se privatizaran y se aproximaran más al modelo norteamericano, Oxford, donde el poder lo ejercen predominantemente los que fueron los sectores más liberales en los años sesenta, ha llegado al extremo de comprometer su notable método de tutoría en lugar de enfrentar la realidad y cobrar aranceles que pudieran, en algún nivel, excluir a los más pobres —no importando cuán vasto pueda ser el programa de ayuda financiera existente. (La hostilidad intelectual de los ingleses hacia los programas sociales basados en encuestas sobre ingresos económicos es tal que los académicos preferirían, al parecer, el control gubernamental antes que un programa de ayuda financiera sobre la base de los ingresos familiares, y quizás los científicos optarían por asistir al fin del método tutorial antes que ver cuestionada la investigación financiada por el Estado.) A mayor abundamiento, como el gobierno ha comenzado a distribuir el financiamiento universitario sobre la base de los méritos en investigación, ha emergido un grupo de ocho universidades investigadoras (el Grupo Russell). Dentro de Oxbridge, cuya distinción y primacía en Inglaterra se ha basado en el éxito de la formación individualizada a nivel de pregrado, las

políticas gubernamentales tientan a los nuevos académicos a descuidar esa formación, para favorecer, en cambio, la investigación y el narcisista proceso de generar réplicas de sí mismos forjando estudiantes de postgrado.

El programa de privatización emprendido por el gobierno de Margaret Thatcher se proponía, en parte, fomentar el apoyo del sector privado a las universidades. Como resultado de ello, ha aumentado considerablemente el interés de la empresa privada por contribuir a la investigación en las universidades. Y si bien existe cierta evidencia de que esto se ha traducido en mayor investigación aplicada, en general hay satisfacción con los resultados obtenidos. Menos satisfactorios —en términos de logros conseguidos— han sido los esfuerzos por fomentar las donaciones del sector privado destinadas a apoyar la educación superior. Ha habido una expansión del sistema de convenios allí donde la institución receptora puede recuperar el impuesto pagado por el donante. La ayuda en forma de donaciones, según la modalidad estadounidense, de hecho le proporciona al donante cierto alivio tributario. Sin embargo, mientras esto ha favorecido a algunas insituciones inglesas de caridad, el sistema de educación superior se ha beneficiado poco. Para la clase media y clase media alta, el “derecho” a la educación superior es parte del Estado Benefactor.

¿Cómo ha afectado todo esto, y especialmente la fuerte dependencia en los recursos gubernamentales, a las artes liberales? Una vez más, hemos de echar un vistazo a la política gubernamental. Las universidades obtienen más recursos ahora por los estudiantes en las disciplinas científicas que en las humanidades. Como en otros países, las ciencias sociales se tornaron decididamente más populares en los años sesenta, aunque Oxford y Cambridge sólo le han permitido a la sociología sentar ciertas bases, y bastante inseguras, por cierto. La situación aparece apenas un poco más consolidada en ciencia política y psicología. (En términos globales, en 1985 el 51,9% de los estudiantes universitarios realizaba estudios en una disciplina científica, el 29,6% en ciencias sociales y el 18,5% en materias humanísticas.)

El grueso del estudiantado de Oxford prosigue estudios en las artes liberales, con historia e inglés —y derecho— entre las asignaturas de pregrado más populares, las que se enseñan de un modo estimulante. La admisión la hacen los *colleges* en forma individual, aun cuando han surgido presiones que bien podrían acabar con el sistema en un futuro no lejano. Los estudiantes de pregrado son sometidos a un examen preliminar en algún momento, durante el segundo o tercer trimestre, pero no hay ningún examen más formal hasta el fin del noveno trimestre. La enseñanza discurre sobre la base de una relación “uno a dos” y, en los *colleges* bien administrados, cada estudiante de pregrado tiene dos tutorías a la semana. Hay, ciertamente,

conferencias y en algunas materias los estudiantes asisten a ellas, pero no es parte significativa del proceso educativo. Como la universidad toma los exámenes, quienes imparten la enseñanza no lo hacen jamás, lo que constituye el pilar de la notable vitalidad de la educación superior inglesa. Durante la mayor parte de su permanencia en Oxford, los estudiantes de pregrado residen en el lugar, lo cual bien puede ser, en muchos sentidos, el elemento más enriquecedor de la educación en artes liberales en Oxbridge. Ahora bien, lo que no estoy en condiciones de establecer es la medida en que lo anterior nos permite definir los estudios en artes liberales, y determinar el grado en que éstos contribuyen a fomentar los valores democráticos. En cualquier caso, un gobierno laborista en Gran Bretaña, comprometido, al parecer, con la regionalización de las universidades, podría arrasar con los estudios en artes liberales si éstos ya no han sido antes socavados del todo por un gobierno conservador.

Estados Unidos

En los Estados Unidos, la historia de la educación superior y el rol de las artes liberales en los *colleges* es algo diferente. El *college* norteamericano surgió con los primeros académicos en Nueva Inglaterra. Harvard College en la década de 1650 y Yale College justo al inicio del siglo XVIII, seguidos de Columbia (Kings College) y el College of New Jersey (más tarde Princeton), fueron auténticas emanaciones de sus respectivos estados. Yale y Harvard tenían una fuerte tradición congregacional y fueron fundados por el estado al que pertenecían; en ambos estados (Connecticut y Massachusetts) el Congregacionismo era la Iglesia oficial. Columbia era anglicana y Princeton presbiteriana. William and Mary en Virginia era anglicana. Todos ellos eran financiados por los estados. En su planta física, se atuvieron en grado considerable al patrón de los *colleges* de Cambridge y Oxford. Su *syllabus* era el clásico programa en artes liberales, el cual fue tomado, sin embargo, no de Oxbridge, sino de las universidades escocesas (hay cuatro antiguas universidades escocesas: St. Andrews, Edinburgh, Glasgow y Aberdeen). Era un programa más vasto que el de Oxford y Cambridge. Implicaba la inmersión en un variado número de asignaturas, y si se considera el programa de Harvard durante el siglo XVII o el de Yale en el XVIII, uno se topa con un amplio pero muy recurrido espectro de materias impartidas, incluyendo matemática, latín y griego, con una fuerte dosis de filosofía moral. No era un currículo amplio en el sentido moderno, pero sí lo era en el sentido del siglo XVIII. Era adecuado para la Era de la Razón.

Por la época de la independencia, había una docena de universidades o *colleges*, como se los denominaba entonces. La enseñanza profesional, la medicina y el derecho estaban, en esencia, en manos de cada profesión, en la mayoría de los casos sin relación alguna con las universidades. Si Harvard y Columbia tenían profesores de derecho, era más una cuestión de fachada y quizás implicara, ocasionalmente, algunas conferencias en el cuarto año de enseñanza de pregrado. Sin duda, hubo algunos cambios en lo que estaba sucediendo con los *colleges*. Estructuralmente, los nexos con el estado comenzaban a debilitarse. Los subsidios de la Asamblea Legislativa de Connecticut desaparecieron tempranamente de Yale, en el siglo XIX, y los de la Asamblea Legislativa de Massachusetts se debilitaron en Harvard. Dartmouth obtuvo su independencia a través de una famosa sentencia de la Corte Suprema. Al menos hasta la década de 1820, existía la sensación de que los antiguos *colleges* situados en la costa este de los Estados Unidos eran parte integral de los respectivos estados, y la Jefferson's University de Virginia fue percibida como tal al momento de su fundación a principios del siglo XIX. Con la irrupción de la democracia jacksoniana, hubo una arremetida en contra de las viejas nociones existentes, en términos estructurales e intelectuales. La arremetida intelectual contra el currículo tradicional fue resistida más efectivamente en el este. Yale batalló de vuelta con su famoso Day Report en 1828, aunque algunos de los *colleges* privados más recientes introdujeron nuevas asignaturas: Titchener incorporó las lenguas modernas en Amherst y luego en Harvard; Dwight incorporó el derecho primero en Hamilton y luego en Columbus, y así sucesivamente. Adicionalmente, comenzaban a desarrollarse dos nuevos tipos de instituciones.

En primer término, a medida que la educación se desplazaba hacia el oeste, aparecieron nuevos tipos de *colleges*. Estaban aquellos que pertenecían al viejo *establishment* religioso. Los metodistas fundaron *colleges* en los llamados “estados de la pradera”; también surgieron *colleges* de inspiración baptista; los anglicanos fundaron Kenyon y los cuáqueros entraron en la competencia, partiendo con Haverford, Bryn Mawr y Swarthmore. Dichas instituciones solían adherir a lo que se aceptaba como artes liberales: una versión de mediados del siglo XIX de los antiguos currículos de Harvard y Yale. En segundo término, los estados entraron a participar como proveedores de educación superior a medida que sus lazos con los antiguos *colleges* se debilitaban. De este modo, los propios estados comenzaron a proporcionar alguna modalidad de enseñanza superior. Esta tendencia apareció en forma más débil en el noreste y algo más fuerte en el sur con la Universidad de Virginia y la Universidad de Carolina del Sur, ambas supervivientes de un período previo de preeminencia. En el oeste medio, esa

tendencia se dio con más fuerza: Michigan, Illinois, Indiana y Iowa se convirtieron rápidamente en instituciones académicas serias. Todas parecían deseosas de dar cabida a las disciplinas científicas, y también a ciertas materias prácticas como agricultura e ingeniería, aunque ciertamente impartían a su vez estudios de artes liberales. La guerra civil condujo a una vertiginosa industrialización y al aumento de las profesiones, todo lo cual aceleró la tendencia a la proliferación de universidades estatales importantes en otras regiones fuera de la costa este, tendencia favorecida en buena medida por el subsidio en forma de terrenos federales que dictaminó el Morrill Act de 1861. Además, tales instituciones no exhibían el temor habitual en el este a admitir mujeres en sus aulas. En el oeste, hasta la fundación de Stanford, había pocos factores que pudieran constituir un desafío al predominio de las instituciones públicas en la región. Hacia 1900, la Universidad de California se había convertido en un auténtico faro dentro de la educación superior financiada por el estado en la costa oeste.

El otro hecho relevante ocurrió luego de la guerra civil. Hacia 1870, el *college*, habiendo conservado su fuerza, comenzaba a rivalizar con la universidad. En muchos casos, ambos eran administrados conjuntamente. Harvard, Yale y Princeton seguían siendo *colleges* importantes, pero en el período ulterior a 1870 desarrollaron escuelas de posgrado y profesionales. Harvard, durante la presidencia de Eliot, inaugurada en 1869, se convirtió en un modelo para las restantes universidades. La escuela de posgrado inventó o reinventó los estudios de doctorado (Ph.D); la investigación se convirtió en un eje y foco de atención; la condición de profesor universitario, entendida como una profesión, comenzó a ser considerada seriamente; surgieron nuevas disciplinas como historia e inglés. La influencia de Alemania condujo a un énfasis en las ciencias y la actividad académica. Había universidades científicas independientes: entre las más renombradas, el Massachusetts Institute of Technology (MIT) y el California Institute of Technology (CALTEC). La Sheffield Scientific School de Yale y la Lawrence Scientific School en Harvard se fusionaron gradualmente con sus respectivas universidades. En las principales universidades, el claustro académico, los conceptos de profesor numerario y período sabático habían surgido a finales del siglo, y el poder del claustro garantizaba al profesor la posibilidad de examinar a sus propios alumnos. Las 1.500 instituciones de enseñanza superior en los Estados Unidos presentaban, con todo, una amplia variedad. Mientras que la clase media, en su límite inferior, podía escoger efectivamente alguna institución a la cual asistir, la elite se inclinaba por las instituciones de elite. Todo era mucho más abierto que en Inglaterra. Rápidamente, el disponer de una educación superior se convirtió en la vía para

que sucesivas oleadas de inmigrantes provenientes de Europa se integraran al *american way of life*. Lo que hoy es la City University de New York y especialmente el City College o el Brooklyn College, se convirtieron en parte de ese crisol de razas configurado por las oleadas de inmigrantes. Aunque no era fácil para los sectores más pobres acceder a la educación superior en los Estados Unidos, el país fue en muchos sentidos un pionero de la enseñanza en masa.

Así, la educación superior en los Estados Unidos ofrece hasta el día de hoy un amplio espectro de opciones, constituyendo tanto un modelo de educación en masa como de formación de elite. En muchos sentidos —y los riesgos de incurrir en generalizaciones simplistas son enormes—, la elite está formada por los estudiantes de artes liberales. Los alumnos de pregrado en Stanford y Princeton, Northwestern y Duke, Williams y Wellesley tienen un programa curricular que es un legado directo del programa de estudios de las universidades escocesas, norteamericanizado con las materias electivas y la concentración en una materia o área principal (*major*), que se imparte en un contexto residencial. Para el típico alumno en un *community college*, en un *college* más pobre o en el sistema de las universidades estatales, las artes liberales están ciertamente disponibles. Sin embargo, quienes son la primera o segunda generación de estudiantes en un *college* experimentan la urgencia de hacer algo práctico y es más probable que ellos escojan durante el pregrado una área principal en negocios o cursen programas orientados a la obtención de un grado académico en ingeniería, enfermería o educación.

En tanto los ingenieros toman hoy, de hecho, algunos cursos de humanidades, en ningún sentido se trata de una educación en artes liberales. Con todo, lo que significa una educación en artes liberales es una cuestión, por cierto, sujeta a definición y redefinición. Como se mencionó, hacia 1870 el inglés y la historia se infiltraron en el currículo. Hacia 1980, los estudios afroamericanos, asiáticos, hebraicos, hispánicos y sobre los nativos americanos se transformaron en áreas de concentración de estudios (*majors*) en los currículos de muchas instituciones. Pero incluso a sus más ardientes partidarios les ha resultado difícil vincular estos nuevos estudios con las artes liberales en un sentido clásico o, por cierto, presentarlos con algún grado de coherencia intelectual. En los Estados Unidos, los cambios políticos y las variaciones en los patrones de inmigración han generado fuertes presiones para disminuir el carácter eurocéntrico de las artes liberales. En un cierto nivel de abstracción, esto no es más que un conflicto norteamericano endémico entre las aspiraciones a la excelencia y la igualdad. En el peor de los casos, evidencia el afán norteamericano de anteponer los objeti-

vos políticos de la universidad a sus objetivos intelectuales. Stanford se preguntaba, con preocupación, si se podía enseñar a la vez a Aristóteles y a los nuevos autores negros en un curso introductorio básico. En el peor de los casos, el sistema conduce a lo que se considera políticamente correcto, lo cual —aun cuando sus críticos exageran su incidencia— socava las raíces de las artes liberales, así como de la libertad académica.

Con todo, ¿qué estudia actualmente el alumno de un programa de artes liberales en una institución de elite, ya sea privada como Columbia o pública como la UCLA? En los dos primeros años, dispone de una amplia gama de materias entre las cuales optar. Esto se deriva de la voluntad de Eliot en Harvard, hace cien años, de permitir que los ramos electivos fuesen incorporados al sistema. Así, lo que había sido asumido como educación en artes liberales, con todos los contenidos obligatorios, dio paso repentinamente a la opción de carácter personal. Se ganó en extensión, pero no en profundidad. Los sucesores de Eliot en Harvard desarrollaron, por ende, lo que ellos mismos denominaron el área principal (*major*), que exigía al alumno estudiar una materia en profundidad. La mayoría de las universidades y *colleges* siguieron el ejemplo. En ocasiones, esa área principal tiene éxito, en otras no, pero el balance final es interesante y plantea un desafío.

Entretanto, la enseñanza profesional norteamericana ha llegado a nuevas alturas. En el mejor de los casos, arquitectura e ingeniería, derecho y medicina superan la calidad de la enseñanza profesional en cualquier otro país desarrollado. En parte, el hecho de que tales disciplinas sean ante todo de posgrado, les confiere gran ventaja sobre sus pares del Reino Unido o de Europa continental.

El 50% de los estudiantes en edad universitaria en los Estados Unidos prosigue estudios, sin embargo, en una multiplicidad de instituciones a las que se suele designar hoy día como universidades, que van, intelectualmente hablando, desde las mejores del mundo a algunas de las peores. El típico alumno no estudia artes liberales, en el sentido habitual. Él o ella están muy ocupados acumulando “créditos” en computación, enfermería, psicología y recuperación del inglés para “graduarse” con un B.A. (Bachelor of Arts). Y es muy probable que se gradúen y que sean capaces de operar un computador, pero apenas conocen la literatura norteamericana (no digamos ya el inglés). Habrán “digerido” un curso de sociología que probablemente distorsionó cualquier conocimiento previo que pudieran tener de la historia norteamericana (y que muy probablemente no tenían). Para el típico estudiante norteamericano, la enseñanza superior cumple con una función social, pero no intelectual. En fecha tan temprana como la década de 1930, Robert Hutchins, presidente de la Universidad de Chicago,

sostenía que la única forma de rescatar la enseñanza superior en los Estados Unidos consistía en dar a cada niño un B.A. al nacer. Por triste que parezca, puede que tuviera razón.

Sin embargo, el hecho de que Estados Unidos sea económicamente más rico que cualquier otro país desarrollado ha hecho que todas sus universidades dispongan de recursos. Adicionalmente, la tradición estadounidense de las donaciones y los alcances de esa preocupación caritativa por el destino de las universidades son verdaderamente sorprendentes y admirables. Hasta fecha reciente, la voluntad manifestada por los legisladores de bombear dinero hacia la enseñanza superior financiada con dineros fiscales es también algo digno de mención. Por desgracia, hoy se advierte que en ciertos estados como California o Michigan, que siempre adhirieron a un enfoque no intervencionista en la enseñanza superior, se han vuelto incluso más frugales, a raíz de lo cual las universidades de esos estados están viendo afectada su calidad académica o, alternativamente, están siendo impulsadas —como comienza a ocurrir en Inglaterra— hacia alguna instancia de privatización. Esas legislaturas —y otras— expresan al mismo tiempo, aunque tal vez de manera ilógica, un interés bastante mayor por los pormenores del funcionamiento —tanto financiero como académico— de esas instituciones. Esto bien puede implicar que la educación en artes liberales quede restringida a las universidades y los *colleges* de elite —y que incluso allí esté sujeta a las presiones derivadas de lo que se considere políticamente correcto. Con todo, en términos globales, bien puede ser que las artes liberales estén en mucho mejor forma, al menos para la elite, en los Estados Unidos que en Inglaterra.

Europa continental

No es fácil comparar a las universidades y *colleges* estadounidenses y del Reino Unido con sus contrapartes del continente europeo. Aún más, es difícil generalizar acerca de los países europeos. También surgidas de una tradición religiosa, la mayor parte de las universidades continentales fueron, sin embargo, secularizadas, algunas en la época de la Reforma, otras en el período napoleónico, aunque las universidades de Austria, por ejemplo, no lo fueron sino hasta 1867. La idea de claustro académico apareció más bien temprano en Inglaterra y los Estados Unidos. La noción de “actividad académica”, entendida como una vocación de gran nobleza, marchó a la cabeza de movimientos similares en los Estados Unidos y el Reino Unido. Pese a la retórica, el elitismo fue la base del sistema universitario. Al mismo tiempo, el compromiso estatal con las universidades fue mucho más fuerte y más claro.

El “profesionalismo” emergió, en formas muy diversas, durante el siglo XIX. Aunque la Revolución francesa abolió las universidades en ese país en 1791, a fines del período de turbulencia habían aparecido las Hautes Écoles. En Alemania, la fundación de la Universidad de Berlín en 1810 dio la pauta para una novedosa concepción profesional de la vida académica. Fueron surgiendo las universidades tecnológicas, partiendo por la de Dresden en 1828. Figuras académicas en el campo del derecho, especialistas en los clásicos, en filosofía e historia, confirieron una impronta teutona a la vida académica en el siglo XIX, lo cual habría de tener un efecto muy profundo en todo Occidente. Al igual que la universidad tecnológica alemana condujo de alguna manera a la fundación del MIT (Massachusetts Institute of Technology) y de CALTEC (California Institute of Technology), también condujo a la instauración del Ph.D. en los Estados Unidos y del D. Phil. en Oxford. La obra de los historiadores alemanes influyó poderosamente en el surgimiento de la actual actividad académica en los Estados Unidos y habría de constituir la meta de los reformadores académicos del siglo XIX en Gran Bretaña, como Mark Paterson. Las escuelas médicas alemanas opacaron a los hospitales de formación de Londres y condujeron a la fundación de John Hopkins y Western Reserve.

Las universidades continentales eran a la vez clara responsabilidad del Estado, en mayor grado que las inglesas o las norteamericanas. El académico germano es una figura más antigua que el profesor de Oxbridge (que bien podía no hacer investigación) y que el estadounidense (que empezó recién a considerar la idea de que debía hacer investigación si quería gozar de algún estatus), y las universidades eran asequibles a todos los estudiantes calificados, quienes podían desplazarse de una a otra.

A fines de la Segunda Guerra Mundial se había llegado a la convicción de que la enseñanza universitaria debía ser gratuita para quienes cumplieran con los requisitos exigidos y que ésta debía impartirse sobre la base de que los alumnos pudieran trasladarse de una universidad a otra. Con todo, caracterizar el sistema continental como uno de enseñanza masiva es un equívoco. Por otro lado, los procesos de admisión nunca han tenido el mismo nivel de selección que existe en las universidades del Reino Unido o en los mejores *colleges* y universidades norteamericanas. Un estudiante que cumple con los requisitos relevantes en países como Suecia, los Países Bajos e Italia es libre de deambular de una universidad a otra, salvo en un puñado de materias como medicina, donde las plazas son limitadas. Hasta donde es justo generalizar, la enseñanza se imparte mediante el sistema de conferencias masivas. Se dan pocas instancias de interacción entre el profesor (que bien puede vivir en una ciudad distinta) y el

alumno —aunque en algunos países hoy se acepta que haya enseñanza o seminarios individuales a cargo de los profesores ayudantes. (Tal como lo han comprobado Oxford y Cambridge —que han preservado el método tutorial—, ahora que el esquema de Erasmo permite cierta transferencia limitada entre los países de la Unión Europea, se ha insinuado un éxodo masivo de estudiantes continentales hacia Oxbridge, a la búsqueda de una experiencia académica algo más seria.)

Es injusto generalizar respecto de la totalidad de Europa continental. En Alemania, por ejemplo, además de requerirse admisión especial en las materias científicas, se están haciendo esfuerzos para garantizar que parte del contingente estudiantil se distribuya en materias populares como derecho y economía. En Francia, hay selectividad en ingeniería y comercio. Sin embargo, tal como en el Reino Unido y los Estados Unidos, a medida que ha aumentado el número de estudiantes universitarios, han disminuido las expectativas de los estudiantes en cuanto a disponer de un derecho automático al empleo. Los grados académicos que se centran en las humanidades (literatura, historia, filosofía) son ahora menos populares de lo que eran antes en países tan diferentes como Alemania e Italia. Al igual que en cualquier otro punto de Occidente, las plazas estudiantiles han aumentado en términos dramáticos en las universidades. En Alemania, éstas pasaron de 300.000 en 1960 a cerca de un millón y medio en 1988. En Francia, durante esos mismos años, subieron de 265.000 a un millón y medio; y en Austria, durante esos mismos años, aumentaron de 30.000 a 165.000. Mientras que esto representaba menos de la mitad de la población total de esa edad en todos esos países, aún era posible sostener que existía una educación superior a nivel masivo.

También el impacto de la revolución estudiantil de fines de los años sesenta y principios de los años setenta se hizo sentir en las universidades europeo-continuales. La mayor parte de esos países quisieran reformar la enseñanza universitaria para hacerla más seria tanto de parte del profesorado como de los estudiantes, a la vez que inyectarle un elemento del sector privado, considerando que tales instituciones son (en su gran mayoría) públicas. Los distintos intereses en juego han conducido, por lo general, al fracaso de tales cambios, y Francia en particular ha visto abortar una serie de proyectos de reforma. Alemania ha sido la más exitosa al respecto, con su ley marco de 1985. Sin embargo, desde 1970 en adelante, este país ha disfrutado de una modalidad binaria de enseñanza superior (recientemente abandonada en Inglaterra durante el gobierno de John Major). Hoy día, en Alemania hay unas sesenta universidades y ciento veinte Fachhochschulen. Las universidades se concentran en las humanidades (26,5%), ciencias sociales (25,6%),

ciencias naturales y ciencias físicas (19,0%). Sólo ellas enseñan medicina (9%) y algunas ingeniería (9%). En las Fachhochschulen, el 80% de los alumnos estudia ciencias sociales o ingeniería. Así, las artes liberales se estudian fundamentalmente en la universidad. En Francia, que tiene un mayor porcentaje de personas en edad de estudiar matriculadas en la universidad, un porcentaje mayor que el Reino Unido o Alemania, hay 420.000 estudiantes que prosiguen estudios en ciencias, 295.000 en ciencias sociales y 320.000 en humanidades.

Visto a la distancia y como resultado de lo anterior, la universidad tradicional parece haber disminuido su poder. La politización de los nombramientos académicos en Alemania durante las décadas de 1960 y 1970 se ha traducido en la aparición de nuevas universidades y la investigación se ha trasladado a menudo a instituciones no universitarias como el Instituto Max Planck. En Austria, se han creado no menos de veintiún institutos de investigación a contar de 1975. En Francia, pese a los intentos por involucrar a las universidades, son las Hautes Écoles las encargadas de formar a la elite, y puede que las masas prefieran las ciencias sociales en Nanterre. En síntesis, hay pocas razones para suponer que las artes liberales florezcan hoy como sugestivas materias de pregrado. Es bastante más probable que el alumno no científico esté estudiando hoy un programa de cuatro años conducente a un grado académico en derecho o economía.

No queda sino reconocer que la educación en artes liberales, conocida en Williams, Oxford o Cambridge, es en gran medida desconocida en la mayoría de los países europeo-continetales. Y esto es así, principalmente, porque la enseñanza allí —en contraposición a la investigación— no ha sido percibida como una vocación honorable en el sector terciario de la educación; porque no se ha practicado la selectividad, y porque las universidades no han sido residenciales en el sentido angloamericano. Extrañas razones para esa diferencia, pero posiblemente muy reales. □