



TESIS UANCV



UNIVERSIDAD ANDINA
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"

UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"

ESCUELA DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN DERECHO



**FACTORES DE LA CRISIS DE LA CALIDAD DE EDUCACIÓN UNIVERSITARIA Y
CONTROVERSIAS EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LA
NUEVA LEY 30220**

TESIS PRESENTADO POR:

ROBERTO ZEVALLOS QUISPE

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN DERECHO

MENCIÓN DERECHO CONSTITUCIONAL Y PROCESAL

CONSTITUCIONAL

JULIACA – PERÚ

2016



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"

ESCUELA DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN DERECHO

**FACTORES DE LA CRISIS DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
UNIVERSITARIA Y CONTROVERSIAS EN LA IMPLEMENTACIÓN
DE LA NUEVA LEY 30220**

TESIS PRESENTADO POR:

ROBERTO ZEVALLOS QUISPE

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN DERECHO
MENCIÓN DERECHO CONSTITUCIONAL Y PROCESAL CONSTITUCIONAL

APROBADO POR:

Presidente del Jurado

Dr. Lino Aranzamendi Ninacondor

Primer miembro

Dra. Diana Pasaca Apaza

Segundo miembro

Mgtr. Luis Chayña Aguilar

Asesor de tesis

Mgtr. Edgar Dante Sánchez Mamani



ÍNDICE

Resumen	iii
Abstract	vi
Introducción	ix

CAPÍTULO I

METODOLOGÍA APLICADA A LA INVESTIGACIÓN

1. El problema de investigación	1
2. Enunciado de los interrogantes de la investigación	3
2.1. Interrogante principal	3
2.1. Interrogante secundaria	3
3. Objetivos de la investigación	4
3.1. Objetivo general	4
3.2. Objetivo específico	4
4. Importancia de la investigación	4
5. Hipótesis de trabajo	5
5.1. Formulación de la hipótesis	5
5.2. Identificación de las variables	5
6. Diseño metodológico	5
6.1. Tipología de la investigación	5
6.2. Diseño de la investigación	6
6.3. Métodos específicos de naturaleza jurídica	6
6.4. Fuentes empíricas de investigación	6
6.5. Ámbito de investigación	6
6.6. Tiempo de estudio	6

CAPÍTULO II

CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE LA UNIVERSIDAD PERUANA

1. Orígenes y evolución de la universidad en América Latina y el Perú	7
2. Fundación de la universidad Nacional Mayor de San Marcos	13
3. Fundación de la universidad del Cusco y Huamanga	15
4. Creación de las universidades después de la independencia	16
5. La normatividad universitaria	19
6. El rol del Estado frente a la universidad	22
7. Universidad y globalización	25



CAPITULO III

ESTÁNDARES DE LA CALIDAD EDUCATIVA EN LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI

1. Noción de calidad y educación por competencias	29
2. La educación por competencias en la universidad	33
3. La gestión de calidad en la nueva ley universitaria	41
4. medición de la educación de calidad	50
5. Propuestas y fundamentos para la gestión de calidad en las universidades	53
6. Principios de la evaluación basada en competencia	59

CAPÍTULO IV

CONTROVERSIAS EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LA NUEVA LEY UNIVERSITARIA

1. Antecedentes de la crisis de la universidad peruana	66
2. Los diez (10) puntos controversiales sobre la nueva ley universitaria 30220	70
2.1. El Sunedu como punto más controvertido	70
2.2. Los interrogantes del Sunedu	71
2.3. Nuevas universidades	71
2.4. Sobre las filiales	72
2.5. La currícula	72
2.6. Cursos básicos obligatorios	72
2.7. Sobre la acreditación	73
2.8. Cierre de universidades	73
2.9. Transparencia	73
2.10. Tesis obligatoria	74
3. Nuestra postura sobre la nueva ley universitaria	76
4. Antes y después con la nueva ley universitaria	78
Conclusiones	80
Referencia bibliográfica	85



RESUMEN

Desde la promulgación de la nueva Ley Universitaria N° 30220 viene siendo trabada en su implementación por fuerzas externas al Estado y el SUNEDU. Los que se oponen a la Nueva Ley, entiende la autonomía como la captura de las universidades públicas por parte de pequeños grupos que operan con métodos nada éticos sin control ni oposición. Para perpetuarse en el poder universitario cooptan a algunos profesores con pequeños cargos, compran a ciertos dirigentes universitarios que fungen de operadores en las elecciones estudiantiles y en las asambleas universitarias imponen reglamentos arbitrarios para sancionar a los estudiantes que protestan contra sus arbitrariedades, denuncian a los opositores ante los jueces inventando faltas sin fundamento.

Por su parte las universidades privadas conciben la autonomía universitaria como la no interferencia del Estado en sus negocios privados de la educación, como si esta fuera cualquier mercancía y no un bien público. Las universidades – empresa son un negocio privado que rinde utilidades (que se reparten entre los socios), que no quiere pagar impuestos ni someterse a una necesaria regulación del Estado. Es legítima su presencia en el sistema universitario siempre y cuando entiendan que producen un bien público y que, por eso mismo, tienen que someterse a la regulación estatal.

De todos los puntos controversiales, el más discutido y cuestionado se refiere a que la Nueva Ley Universitaria violaría la autonomía universitaria, y el



Estado de Derecho, porque al sistema universitario se coloca bajo la tutela del Ministerio de Educación a través del SUNEDU. Frente a esta supuesta violación la Asociación de Universidades ha interpuesto una acción de constitucionalidad ante el Tribunal Constitucional que aun no resuelve el reclamo. El fundamento es que supuestamente con la Nueva Ley se afecta al libre gobierno de las universidades, temiendo que el poder político va a direccionar la vida universitaria.

Frente a esta situación la ex ASAMBLEA NACIONAL DE RECTORES, COMISIÓN DE COORDINACIÓN INTERUNIVERSITARIA en abierta rebeldía hizo pública un comunicado el 8 de julio de 2014 donde manifiesta: *“El gobierno del Señor Humala ha perpetrado un acto flagrantemente violatorio de la Constitución Política del Perú dando validez de una norma jurídica que avasalla no sólo la autonomía de las universidades públicas y privadas del país, sino también la libertad de cátedra y los emprendimientos que han permitido la existencia de estas casas de estudios. Con el pretexto de ‘regular’ los estándares de calidad de las mismas crea una Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) que estará bajo el mando del Poder Ejecutivo y sus decisiones arbitrarias, entre otros aspectos ajenos a la búsqueda de una mejor formación de nuestros futuros profesionales.*

La educación de calidad forma parte de uno de los derechos fundamentales de la persona. En ese sentido la calidad en la educación superior es un proceso de mucha más complejidad que la gestión de la calidad de las empresas. Por las siguientes razones: Las universidades, a diferencia de las empresas, son instituciones sociales que tienen el deber de contribuir a formar personas humanas íntegras; las universidades tienen como uno de sus



ejes la construcción de conocimiento de alto impacto y relevancia para el dominio público, mientras que las empresas generan conocimiento pero para su propio servicio; las universidades son espacios de reflexión sobre la sociedad y el mundo empresarial, por lo cual no pueden estar sometidos ciento por ciento a las leyes del mercado.

Es preciso tener presente también que la calidad en las universidades no se construye exclusivamente con normas, criterios o estadísticas, sino que es preciso considerar la importancia preponderante del denominado factor humano. Al final, son las personas y sus actuaciones las que contribuyen a hacer destacable una determinada universidad, y a significarla como organización de calidad, en aspectos tales como impacto en la formación de profesionales integrales con competencias científicas, impacto en el análisis y solución de los problemas sociales y económicos, y su proyección a las tendencias y problemas del futuro, con un adecuado uso de los recursos.

Una universidad de calidad no puede enorgullecerse sólo porque sus profesionales consigan empleo, además de ello debe generar otros aspectos como el emprendimiento, la innovación y la ética. En este sentido referimos aquí el concepto de calidad educativa como la posibilidad de desarrollar la mejor educación posible en todos los alumnos consiguiendo que aflore su valor añadido. Y este valor añadido debe ser medido de forma rigurosa.



ABSTRACT

Since the enactment of the new University Act No. 30220 it is being locked in their implementation by the State and external forces SUNEDU. Those opposed to the new law, regards as capturing public universities by small groups that operate with unethical methods without control or opposition. To remain in the university to co-opt some teachers with small charges, buying certain university leaders who serve operators in student elections and university assemblies arbitrary regulations imposed to punish students protesting against their arbitrary denounce opponents before the judges inventing baseless fouls.

For their part, private universities university autonomy conceived as non-state interference in their private business of education, as if it were any commodity and not a public good. University-industry are a private business that pays utilities (which are distributed among the partners), who will not pay taxes and undergo a required state regulation. Is legitimate presence in the university system as long as understand that produce a public good and that, for that reason, have to submit to state regulation.

Of all controversial, the most discussed and questioned points refers to the New University Law violate university autonomy and the rule of law, because the university system is placed under the supervision of the Ministry of Education through SUNEDU. Faced with this alleged violation Universities Association has filed a constitutional action to the Constitutional Court which still does not resolve the claim. The rationale is that supposedly the new law affects



the free government of universities, fearing that political power will Directional university life.

Faced with this situation the former National Assembly of Rectors, COORDINATION COMMISSION Interuniversity in open rebellion issued a statement on July 8, 2014 which states: "The government of Mr. Humala has committed a flagrant act in violation of the Constitution of Peru giving validity of a rule of law enslaves not only the autonomy of public and private universities, but also academic freedom and entrepreneurship that have allowed the existence of these houses of study. Under the pretext of 'regular' quality standards of these creates a National Superintendency of University Education (SUNEDU) you will be under the control of executive power and arbitrary decisions, among other things unrelated to the search for better training our future professionals.

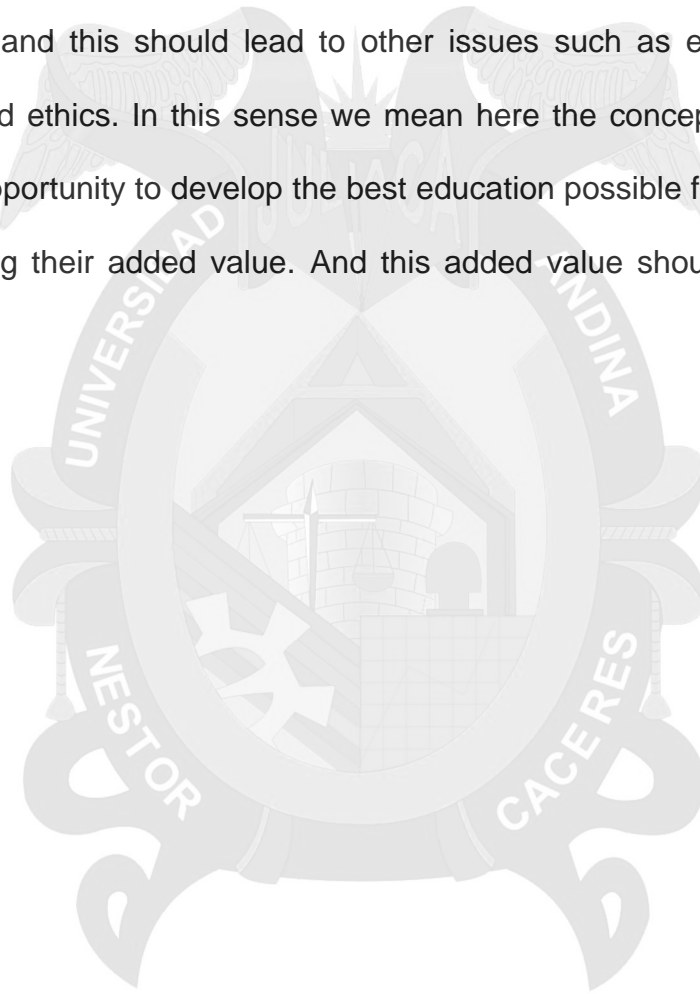
Quality education is part of one of the fundamental rights of the person. In this sense the quality of higher education is a much more complex process than the quality management of businesses. For the following reasons: Universities, unlike companies, are social institutions have a duty to help form human persons of integrity; universities have as one of its axes knowledge building high impact and relevance to the public domain, while businesses generate knowledge but for its own service; Universities are places of reflection on society and the business world, which can not be one hundred percent under the laws of the market.

We must remember also that the quality of universities is not built exclusively with norms, standards or statistics, it is necessary to consider the paramount importance of so-called human factor. In the end, the people and



their actions are contributing to make remarkable a certain university as an organization and signify quality in areas such as impact on the formation of integral professionals with scientific, impact analysis and problem solving social and economic, and its projection to the trends and challenges of the future, with proper use of resources.

A quality university can not be proud just because their professional get employment, and this should lead to other issues such as entrepreneurship, innovation and ethics. In this sense we mean here the concept of educational quality and opportunity to develop the best education possible for all students to surface getting their added value. And this added value should be measured rigorously.





INTRODUCCIÓN

La presente tesis titulada: FACTORES DE LA CRISIS DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA Y CONTROVERSIAS EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LA NUEVA LEY 30220, constituye un análisis de los factores positivos y negativos, así como las dificultades que tiene en su implementación en las universidades públicas y privadas, pues, como es de conocimiento público, existen muchas universidades que ha ingresado en una situación de rebeldía, como es el caso de la Universidad Nacional de San Marcos, entre otras.

Fue un grito a voces en el sistema universitario y extra universitario de la legislación universitaria derogada por hallarse desfasada de la realidad. La Ley Universitaria No 23733 de hace un cuarto de siglo, con permanentes modificatorias, entrampó significativamente un mayor desenvolvimiento y desarrollo de las universidades. El problema es de tal dimensión que desde hace varios gobiernos de turno se abstuvieron de tratar el tema. Para el Ejecutivo y el Congreso tratar el tema fue "papa caliente".

Dentro las normas legales más importantes que rigió la vida universitaria, son aquellas surgidas después de 1918: la Ley No 2690 de 28 de enero de 1918, la Ley No 4002 de 13 de octubre de 1919, el Estatuto Universitario de 1928, la Ley No 9359 de 01 de abril de 1941, la Ley No 11003 de 8 de abril de 1949, Ley No 13417 de 1960, Decreto Ley No 17437, y la que nos rige hasta la actualidad. En resumen, legislativamente hablando, la normatividad que rige la universidad peruana, proviene básicamente de los presupuestos y objetivos de la primera Reforma Universitaria y, sobre ellos, en los noventa, se añadió, sin



congruencia, normas de mercado que han modificado apreciablemente la realidad universitaria peruana.

La ausencia de una actualizada norma universitaria hizo que hasta antes de la Nueva Ley Universitaria 30220 existiera en el Congreso más de 20 propuestas. En las últimas décadas se ha pretendido soslayar el papel que debe cumplir el Estado con la educación superior universitaria. El severo descuido que ha tenido la universidad pública ha pretendido ser compensado por el aliento a la creación de universidades privadas, entendidas muchas de ellas como organizaciones promotoras de inversiones económicas rentables. Hoy constatamos aquello que temíamos sucediera. Se han multiplicado las instituciones que otorga grados académicos y títulos profesionales (ya tenemos más de 140 universidades en el Perú) que de una parte han obtenido apreciables utilidades pero que, de otro lado, no deben sentirse muy orgullosas de la formación que han brindado a muchos jóvenes que, de pronto, hubieran invertido mejor su dinero y tiempo.

Y es que en verdad el pensar que la actuación privada supliría, por sí sola, las falencias de la política estatal en la formación universitaria constituye un serio error conceptual. Se olvida que la educación es un derecho humano reconocido por la Constitución y los tratados internacionales sobre la materia. Siendo un derecho de todas las personas el acceso a la educación, en todos sus grados, esta se convierte en un bien público que debe ser ofrecido prioritariamente por el Estado.

Por supuesto, no faltarán las críticas a este punto de vista. Desde una perspectiva que reduce la intervención estatal a casos extremos, cualquier tipo



de regulación suele ser acusada de una vulneración de las libertades básicas de la persona. Esta postura en algunos medios ha pretendido equiparar la normativa propuesta en el proyecto de ley universitaria –en particular, la creación de un Consejo Nacional de Universidades –con un modo de intrusión parecida a la realizada por el general Juan Velasco Alvarado en vario sectores de la economía y la sociedad entre 1968 y 1975.

Nos encontramos lejanos de defender a quienes propugnan un intervencionismo estatal parecido al establecido tanto por Velasco Alvarado – un gobierno de facto cuyo autoritarismo explica el pobre resultado de sus pretendidas reformas – y también tomamos distancias de las políticas que sobre el tema se acordaron en el primer gobierno del ex presidente Alan García, pues, ciertamente, ellas pusieron en peligro la sustentabilidad económica del país y contribuyeron a la crisis que vive la universidad hasta el día de hoy. Asimismo queremos dejar en claro que tomamos distancia de aquella postura que se reclama indebidamente del liberalismo bien entendido y que, deformándolo, lo reduce al ámbito de la economía concebida esta como única –o en todo caso prioritaria –dimensión de la existencia humana, dimensión de la que sociedad es sinónimo de mercado, ciudadano equivale a ser cliente y, en esa misma línea, la educación es un “producto” que se halla a cargo de “proveedores” que la entregan a “clientes” (entiéndase los alumnos) a cambio de un pago monetario previamente acordado. Todo eso asegurado en su moralidad por la acción –“imparcial y equitativa” –de una mano invisible que todo lo regula, reflejando en verdad que la oferta, la demanda, la competitividad y la rentabilidad se han convertido en los conceptos y valores supremos.



Dicho lo anterior, reconocer que la educación es un derecho y bien público no supone, por cierto, desconocer la importante labor de las universidades privadas, sino que, como lo considera nuestro texto constitucional, se debe rescatar la función promotora y reguladora del Estado en la educación superior universitaria. Funciones que no deben ser entendidas como una vulneración hecha a la libertad sino, en sentido estricto, como un importante aliciente al funcionamiento de entidades que se constituyen, fundamentalmente, en los ámbitos de la libertad creativa e intelectual. Por ello, antes que una sobre-regulación que las asfixie o una ausencia normativa que las convierta en feudos autárquicos y sin conexión con la realidad social, las universidades requieren un adecuado marco legal para su funcionamiento. Esa es una tarea a la que el Estado no puede ni debe renunciar.

De otro lado, el modelo pedagógico que involucra la formación por competencias propone zanjarse las barreras entre la universidad y la vida cotidiana en la familia, el trabajo y la comunidad, estableciendo un hilo conductor entre el conocimiento cotidiano, el académico y el científico. Así al fusionarlos, plantea la formación integral que abarca conocimientos (capacidad cognoscitiva), habilidades (capacidad sensorio-motriz), destrezas, actitudes y valores. En otras palabras: saber; saben hacer en la vida y por la vida saber ser, saber emprender, sin dejar de lado saber vivir en la comunidad y saber trabajar en equipo. Al debilitar las fronteras entre el conocimiento escolar y extraescolar, se reconoce el valor de múltiples fuentes del conocimiento, como la experiencia personal, los aprendizajes previos en los diferentes ámbitos de la vida de cada persona, la imaginación, el arte, la creatividad.



El concepto competencia, en educación, se presenta como una red conceptual, que hace referencia a una formación integral del ciudadano, por medio de nuevos enfoques, como el aprendizaje significativo, en diversas áreas: cognoscitiva (saber), psicomotora (saber hacer, aptitudes), afectiva (saber ser, actitudes y valores). En este sentido, la competencia no se puede reducir al simple desempeño laboral, tampoco a la sola apropiación de conocimientos para saber hacer sino que abarca todo un conjunto de capacidades, que se desarrollan a través de procesos que conducen a la persona responsable a ser competente para realizar múltiples acciones (sociales, cognitivas, culturales, afectivas, laborales, productivas), por las cuales proyecta y evidencia su capacidad de resolver un problema dado, dentro de un contexto específico y cambiante).

Tal como se expresa en las definiciones vertidas, se puede decir que las competencias genéricas identifican los elementos compartidos, comunes a cualquier titulación, tales como la capacidad de aprender, de tomar decisiones, de diseñar proyectos, las habilidades interpersonales, etc. Las mismas se complementan con las competencias relacionadas con cada área de estudio, cruciales, para cualquier título, y referidas a la especificidad propia de un campo de estudio.

En síntesis, las competencias emergen como elementos integradores capaces de seleccionar, entre una amplia gama de posibilidades, los conocimientos apropiados para determinados fines. La tendencia hacia una «sociedad del aprendizaje» ha sido aceptada ampliamente y se halla consolidada desde hace algún tiempo. Algunos elementos que definen este cambio de paradigma son una educación centrada en el estudiante, el



cambiante, papel del educador, una nueva definición de objetivos, el cambio en el enfoque de las actividades educativas y en la organización y los resultados del aprendizaje.

De todos los puntos controversiales, el más discutido y cuestionado se refiere a que la Nueva Ley Universitaria violaría la autonomía universitaria, y el Estado de Derecho, porque al sistema universitario se coloca bajo la tutela del Ministerio de Educación a través del SUNEDU. Frente a esta supuesta violación la Asociación de Universidades ha interpuesto una acción de constitucionalidad ante el Tribunal Constitucional que aun no resuelve el reclamo. El fundamento es que supuestamente con la Nueva Ley se afecta al libre gobierno de las universidades, temiendo que el poder político va a direccionar la vida universitaria.

Frente a esta situación la ex ASAMBLEA NACIONAL DE RECTORES, COMISIÓN DE COORDINACIÓN INTERUNIVERSITARIA en abierta rebeldía hizo pública un comunicado el 8 de julio de 2014 donde manifiesta: *“El gobierno del Señor Humala ha perpetrado un acto flagrantemente violatorio de la Constitución Política del Perú dando validez de una norma jurídica que avasalla no sólo la autonomía de las universidades públicas y privadas del país, sino también la libertad de cátedra y los emprendimientos que han permitido la existencia de estas casas de estudios. Con el pretexto de ‘regular’ los estándares de calidad de las mismas crea una Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) que estará bajo el mando del Poder Ejecutivo y sus decisiones arbitrarias, entre otros aspectos ajenos a la búsqueda de una mejor formación de nuestros futuros profesionales.*



Esta reacción no justifica ni es sustentable en la situación actual donde la educación es pésima. La autonomía entendida como feudalismo, "cada cual hace lo que quiere en su propio feudo", ha acarrado consecuencias negativas. En muchas universidades, la calidad está por los suelos y campea la corrupción o el lucro desatado. La regulación estatal es una necesidad, el problema es cómo evitar que se transforme en un instrumento para el control político de las universidades.

Ese es el tema sí tenemos ejemplos institucionales positivos. Existen los organismos constitucionalmente autónomos. El principal es el BCR, pero no el único, entre otros: ONPE, RENIEC, Defensoría, etc. En general con buenos resultados en la encuestas de opinión pública. ¿Cuál es su característica esencial? Es el Estado y no un ministerio quien nombre. Luego, por un plazo fijo, el jefe de la entidad no puede ser removido a menos que cometa falta grave prevista por la ley. Así, el responsable no depende del ministro, sino que es independiente del poder político. Esa autonomía se transmite al organismo, que trabaja en función a consideraciones técnicas. Por ello, la suerte de la ley Mora se verá en el reglamento. Es la última oportunidad para pulirla y garantizar que la SUNEDU sea un organismo autónomo del poder político. Gracias a la tenacidad del presidente de la comisión ha salido la ley; aunque con cien problemas que pueden debilitar una norma totalmente oportuna.



CAPÍTULO I

METODOLOGÍA APLICADA A LA INVESTIGACIÓN

1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La Universidad peruana en el presente y desde hace varias décadas se halla inmerso en una profunda crisis estructural, cuyo reflejo se denota en lo académico, científico, administrativo, normativo y moral. En ese sentido la nueva Ley Universitaria se encuentra paralizada en su implementación en gran parte de universidades. Hay por lo menos tres grupos de interés que se niegan a implementar la nueva Ley Universitaria. Los más prefieren el *status quo* pese a la amenazas de la SUNEDU.

Gran parte de las universidades se oponen a la nueva Ley Universitaria haciendo prevalecer la afirmación de que se estaría violando la autonomía universitaria. En primer lugar la disuelta Asamblea Nacional de Rectores (ANR) entiende la autonomía como la captura de las universidades públicas por parte de pequeños grupos que operan con métodos mafiosos sin control ni oposición. Para perpetuarse en el poder universitario cooptan a algunos profesores con pequeños cargos, compran a ciertos dirigentes universitarios que fungen de operadores en las elecciones universitarias y en las asambleas universitarias imponen reglamentos arbitrarios para sancionar a los estudiantes que protestan contra sus arbitrariedades, denuncian a los opositores ante los jueces inventando faltas sin fundamentos.



En segundo lugar, las universidades privadas conciben la autonomía universitaria como la no interferencia del Estado en sus negocios privados de la educación, como si esta fuera cualquier mercancía y no un bien público. Las universidades-empresa son un negocio privado que rinde utilidades (que se reparten entre los socios), pero que no quiere pagar impuestos ni someterse a una necesaria regulación del Estado. Es legítima su presencia siempre y cuando entiendan que producen un bien público y que por eso mismo, tienen que someterse a la regulación estatal. Este tema ha sido bien planteado por el Ministro de Educación, aunque la solución propuesta es más que discutible.

En tercer lugar, algunas universidades asociativas, (que propiamente son organizaciones de la sociedad civil sin fines de lucro) entienden la autonomía como la perpetuación de una camarilla en los cargos universitarios para hacer lo que les da la gana (cobrar sueldos, manejos arbitrarios de los recursos, etc.) y para convertirlas en universidades-empresa o privatizarlas. Hay varios intentos en esa dirección. El caso más escandaloso es el de la Universidad Inca Gracilazo de la Vega cuyas autoridades se autoimponen astronómicos sueldos que no cobran ni las autoridades de las mejores universidades del mundo. Esos sueldos no son tales sino que son escandalosos asaltos a los ingresos de su comunidad universitaria.

En ese sentido, en las últimas décadas se ha pretendido soslayar el papel que debe cumplir el Estado en la educación superior universitaria. El severo descuido que ha tenido la universidad pública ha pretendido ser compensado por el aliento de la creación de universidades privada, entendidas muchas de ellas como organizaciones promotoras de inversiones económicas rentables. Hoy constatamos aquello que se temía sucediera: se han multiplicado las



instituciones que otorgan grados académicos y títulos profesionales (ya tenemos más 130 universidades en el Perú) que de una parte han obtenido apreciables utilidades pero que, de otro lado, no deben sentirse muy orgullosas de la formación que han brindado a muchos jóvenes que, de pronto, hubieran invertido mejor su dinero y tiempo.

Mientras esto sucede, las universidades peruanas se debaten en una profunda crisis económica, normativa, académica y moral. Pero lo que más deploramos, es que, siendo el rol de las universidades crear y hacer ciencia, generar nuevos conocimientos útiles para resolver nuestros grandes problemas, esto no sucede. Por ello, consideramos necesario analizar cada uno de los factores que inciden en la crisis de la universidad peruana, así como, las controversias que se deducen real o ficticiamente en el proceso de implementación de la nueva Ley Universitaria.

2. ENUNCIADO DE LOS INTERREGANTES DE LA INVESTIGACIÓN

Los enunciados del problema se sintetizan en los siguientes interrogantes:

2.1. INTERROGANTE PRINCIPAL

¿Cuáles son los factores que inciden en la crisis de la calidad de la educación universidad peruana y cuáles son las principales controversias en la implementación de la Nueva Ley Universitaria?

2.2. INTERROGANTE SECUNDARIA

¿Con la aprobación de la Nueva Ley Universitaria se logrará resolver los problemas estructurales de la Universidad peruana?

3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. OBJETIVO GENERAL



Describir los factores que inciden en la crisis de la Universidad peruana e identificar las principales controversias en la implementación de la Nueva Ley Universitaria.

3.2. OBJETIVO ESPECÍFICO

Plantear propuestas para resolver los problemas estructurales que actualmente atraviesa la Universidad peruana.

4. IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación que nos proyectamos desarrollar la consideramos importante y de relevancia jurídica por lo siguiente:

- a) En todos los contextos académicos, económicos y políticos del país existe un consenso de que la universidad peruana atraviesa una de sus peores crisis y que, por lo tanto, merece ser debatido en todos los ámbitos de la sociedad.
- b) Esta crisis tienen factores internos y externos, entre los cuales la mayor parte de la responsabilidad deriva de la falta o indiferencia del Estado para señalar una nueva orientación pedagógica y científica para las universidades tanto públicas como privadas del país.
- c) Frente a esta crisis diversos sectores políticos que tienen representación en el Congreso presentado diversos proyectos desde hace muchos años, sin embargo, esta entidad no ha podido afrontar el problema, todos los años han transcurrido con la indiferencia de los congresistas.
- d) Actualmente ya existe una Nueva Ley Universitaria aprobado por el Congreso, sin embargo ésta no ha podido ser implementada en un 100 % de universidades del país.

- e) Frente a esta situación, a partir de esta investigación, nos proponemos también hacer algunos aportes al debate nacional a fin de solucionar la grave crisis estructural que vive la universidad peruana.

5. HIPÓTESIS DE TRABAJO

5.1. FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS

Existen determinados factores internos y externos que inciden en la crisis de la Universidad peruana y que es preciso identificarlos para superar esta crisis y las principales controversias en la implementación de la Nueva Ley Universitaria.

5.2. IDENTIFICACIÓN DE LAS VARIABLES

- a) Crisis universitaria.
- b) Nueva Ley Universitaria.
- c) Controversias en la implementación de la Nueva Ley Universitaria.
- d) Calidad educativa y por competencias

6. DISEÑO METODOLÓGICO

6.1. TIPOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Por las características y naturaleza de la investigación, la presente es contenido descriptivo y propositivo de naturaleza socio-jurídica, pues, partimos de hacer una descripción general de la crisis del sistema universitario nacional. Es de tipología socio-jurídica en tanto el problema de la educación en general y la universitaria, en particular, devienen en un problema de relevancia jurídica.

6.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN



La investigación está relacionada al Derecho Constitucional y por la metodología utilizada se ubica en la rama de las ciencias humanas, por lo tanto, el diseño es cualitativo.

6.3. MÉTODOS ESPECÍFICOS DE NATURALEZA JURÍDICA

En consideración a que se trata de una investigación en el área del Derecho, se utilizó el método dogmático y exegético, socio jurídico, y también, los métodos de análisis y síntesis.

6.4. FUENTES EMPÍRICAS DE INVESTIGACIÓN

Las fuentes en la presente investigación son básicamente documentales, tanto primarias y secundarias. Las primeras serán las obtenidas de los estudios sobre las universidades y la Nueva Ley Universitaria. Las secundarias están constituidas por toda la doctrina desarrollada sobre el sistema universitario nacional e internacional.

6.5. ÁMBITO DE INVESTIGACIÓN

El ámbito específico determinado para realizar la investigación corresponde a al sistema universitario nacional, sin embargo, ella se incidirá especialmente en las universidades de la Región Puno.

6.6. TIEMPO DE ESTUDIO

El tiempo específico de investigación sobre la problemática analizada comprende el período 2014 – 2015.



CAPÍTULO II

CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE LA UNIVERSIDAD PERUANA

1. ORÍGENES Y EVOLUCIÓN DE LA UNIVERSIDAD EN AMÉRICA LATINA Y EL PERÚ

Etimológicamente, el término *universidad*, proviene del latín *universitas* o *universitatis*, que quiere decir Instituto Público. “La palabra española *universidad*, deriva del vocablo medieval latino, *universitas*, que se empleó originariamente para designar cualquier comunidad o corporación considerada en su aspecto colectivo. Cuando se usaba en sentido moderno, denotando un cuerpo dedicado a la enseñanza y educación, requería la adición de un complemento: *universitas magistrorum et scholarium o discipulorum* (...) Hacia el siglo XIV la palabra *universitas* empezó a emplearse sola, con el significado exclusivo de ‘comunidad de maestros y discípulos’, cuya existencia corporativa había sido reconocida y sancionada por la autoridad civil o eclesiástica o, por ambas a la vez”¹.

La evolución de las universidades, para convertirse en las instituciones de gran calidad que hoy en día podemos observar en el mundo entero, mayormente en los países industrializados, es un fenómeno que sólo tiene menos de dos siglos. No quiere decir esto que no hayan existido instituciones

¹ TURPO CHOQUEHUANCA, Fortunato. *De cara y perfil*. Arequipa, editorial UNSA, 2005, p. 193.



de enseñanza superior con anterioridad a este tiempo. Existieron, pero con límites impuestos por la época y el tiempo.

Antes del siglo X, la fisonomía espiritual de los hombres estaba totalmente subordinada a la concepción religiosa del mundo. La ciencia, como área de la conciencia social, se hallaba supeditada a los designios de la Iglesia. "Más aún, en el primer período de dicha época, la Iglesia temía incluso instruir a sus pastores. En el siglo X ya no tuvo más remedio que iniciar la enseñanza elemental de los clérigos, creando para este fin seminarios, durante los dos siglos posteriores la enseñanza de los pastores se limitaba a la lectura de los libros sagrados y las escrituras. En algunos sitios estas escuelas comenzaron a transformarse durante el siglo XII, en universidades. Primeramente París y en Bolonia se produjo esta transformación en el año 1160; algo más tarde (1167) en Oxford, después en Cambridge (1209), Praga (1347), Cracovia (1364)"². "En el Siglo XIII se habían fundado algunas otras, entre ellas la Sorbona, en París"³. Al principio, estas universidades sólo graduaban sacerdotes; después comenzaron a formarse gradualmente facultades de medicina, leyes y otras⁴.

El siglo XIV dio muestras de un considerable auge cultural donde la influencia de la Iglesia es innegable, porque si bien es cierto que el papado perdía fuerza, la corporación eclesiástica como tal, disponía de una considerable capacidad económica y una gran autoridad cultural. Las primeras facultades que se establecieron fueron la de teología y, casi simultáneamente

² ANDRÉIEV, I. *Op. cit.*, p. 184.

³ ANDRADE SÁNCHEZ, Eduardo. *Teoría General del Estado*. México, Harla, 1987, p.139.

⁴ La importancia de las universidades para el renacimiento de la ciencia fue enorme. Precisamente en ese período vivió y actuó Rogelio BACON, pensador de instrucción universal para aquellos tiempos, el primero que, en las condiciones del dominio del oscurantismo medieval, preconizó abandonar las estériles disquisiciones escolásticas y acudir a la naturaleza y al experimento para estudiar la realidad. R. BACON, que propugnaba el verdadero desarrollo de los conocimientos científicos en base a la práctica, se burlaba mordazmente de la ignorancia de los padres de la Iglesia, por lo cual fue recluido en prisión durante catorce años, casi al final de su vida.



las de jurisprudencia, en cuyos programas de estudio se daba gran importancia al Derecho romano, en tanto proporcionaban los elementos para fortalecer la doctrina favorable a la monarquía⁵. Así mismo, “durante la mitad del siglo XV, las relaciones de los Sumos Pontífices con las universidades, continuaban siendo las mismas aunque los acuerdos de los grandes concilios de Constanza, Bacilea y París, daban lugar a ciertas prevenciones; las Bulas Pontificias para cada nueva fundación, empiezan a indicar cierta celotipia con respecto a la apropiación de prebendas por los fundadores; a veces éstos se veían obligados a proveer por sí las citaciones necesarias para el establecimiento y sostenimiento de la universidad”⁶.

Las instituciones universitarias hasta el siglo XVIII se habían creado sobre una base de las instituciones de enseñanza existente en el imperio romano, las que a su vez se habían organizado alrededor del conocimiento de las instituciones creadas por los filósofos griegos, y en mucho, continuaban con las enseñanzas provenientes de la antigüedad. Las ideas e instituciones políticas de Roma contribuyeron así, a través de las universidades europeas recién establecidas, a alimentar el sustento teórico de la autoridad de los reyes. “Éstos en principio, habían visto con recelo las doctrinas jurídicas romanas porque sentían que beneficiaba la idea del Imperio, pero después se percataron de que, puesto que la debilidad de éste le impedía realmente asumir el poder en toda Europa, la doctrina imperial trasladada a la monarquía nacional resultaba sumamente útil para legitimar su posición dominante en el interior de cada Estado. Fue precisamente ésta la corriente que impulsó la noción de que *el rey*

⁵ ANDRADE SÁNCHEZ, Eduardo. *Op.cit.*, p. 139.

⁶ *Cfr.* TURPO CHOQUEHUANCA, Fortunato. *Op.cit.*, p. 195.



era emperador en su reino, germen del concepto de soberanía como poder que no reconoce otro por encima de él"⁷.

En el transcurso del siglo XVIII, América sufría sus propias transformaciones socio-políticas. El otrora opulento Virreynato había experimentado cierta decadencia. La reducción geográfica y la pérdida de control sobre grandes territorios eran expresión de la disminución de la importancia de Lima como eje de la ocupación española en América del sur. En la primera mitad del siglo XVIII fue separado el Virreynato de Nueva Granada de la jurisdicción de Lima quedando con ello definitivamente cercenado el norte de Sudamérica. Años después, en 1776, vendría la creación del Virreynato de Buenos Aires. La separación de los dos Perús y la entrega del alto Perú a la Argentina. A fin de siglo, la Capitanía General de Chile obtendría su completa autonomía con respecto a Lima. Este proceso forma parte de las reformas borbónicas, como proyecto estratégico de ésta dinastía por readecuar las relaciones de la metrópoli con el conjunto de las colonias⁸. El centro del poder colonial, en todos sus aspectos había quedado cercenado para siempre.

La península buscó modernizarse para mantenerse en competencia por el liderazgo europeo. Los borbones reformaron la administración de su imperio colonial, favoreciendo a aquellos centros que estaban situados en el Atlántico: Buenos Aires y Caracas. Para entonces ya fue fundada la Universidad de San Marcos. Épocas en que la metrópoli española con Fernando VII da instrucciones al Virrey para que hiciera investigaciones de las principales universidades y colegios del Perú. Se había sometido a investigación San

⁷ ANDRADE SÁNCHEZ, Eduardo. *Op.cit.*, p. 139.

⁸ RAMÍREZ Y BERRIOS, Manuel Guillermo. *La obra jurídica de Manuel Lorenzo de Vidaurre y Encalada*. Lima, Editores Gráficos Publicitarios, s/f, p. 42.



Marcos, al igual que la Universidad del Cuzco y un colegio. El Real Convictorio de San Carlos, dirigido por Toribio Rodríguez de Mendoza que había desterrado la escolástica de su plan de estudios, introduciendo el pensamiento de NEWTON contra la opinión del Arzobispo de Lima, fue clausurado temporalmente por el Virrey Pezuela.

Cuando se fundaron en lo que posteriormente fue Estados Unidos, las Universidades de Harvard en 1636, de William Ana Mari, en Virginia, en 1693 y de Yale en 1701, ya funcionaban 14 universidades en los dominios de la metrópoli española del Nuevo Mundo. Estas universidades tuvieron su origen en las Bulas Papales, como la Española (Santo Domingo), en 1538; o merced a la expedición de Reales Cédulas, como la Universidad Mayor de San Marcos, de Lima, fundada en 1551, o la Real Universidad de México, creada en el mismo año.

La universidad moderna nació a comienzos del siglo XIX, tras el agotamiento del paradigma medieval y su reemplazo por uno nuevo, que se manifestó en tres modelos: el napoleónico, el del HUMBOLDT y el tecnológico. La misión esencial de la universidad moderna derivada de tales modelos, consistió en apoyar el desarrollo de la sociedad industrial, cometido que cumplió eficientemente durante más de un siglo y medio⁹. En este siglo, nacen nuevas universidades en Europa, principalmente en Alemania, como las de Munich, Berlín y Bonn, con envidiable trascendencia. La relación entre universidad e investigación fue conceptualizada por Wilhelm von HUMBOLDT a comienzos del siglo XIX y adquirió forma corpórea con la Universidad de

⁹ CIFUENTES SEVES, Luis. “Crisis universitaria e investigación”. Luicifue cec.uchile.cl



Berlín. En la visión de HUMBOLDT, la producción del nuevo conocimiento era función esencial de la universidad.

En la medida en que los modelos decimonónicos se combinaron (por ejemplo, en Francia, por medio de la reforma universitaria de 1896), la investigación fue proclamada como propia por la universidad moderna. Antes, en 1793 la Revolución Francesa puso fin a la Universidad de París que, a pesar de tener entonces más de seis siglos de existencia, se encontraba en crisis Terminal debido al agotamiento del paradigma medieval. Ciertamente hubo gritos de barbarie y propuestas de hacer mejor lo que la vieja y gloriosa universidad había hecho siempre, empero, la nueva Francia y la naciente sociedad industrial ya no la necesitaban. Pocos años después, en 1806 Napoleón refundó la Universidad de París, concebida como la cúspide de un sistema nacional de educación, incorporando a ella las "grandes escuelas" creadas por la Revolución (la Escuela Politécnica, la Escuela Normal, la Escuela de Minas, etc.) bajo una concepción totalmente nueva de las funciones, estructura y procedimientos universitarios. Esta nueva universidad floreció y el modelo napoleónico, que puso énfasis en la preparación de profesionales para la nueva sociedad, se convirtió en puntal del paradigma moderno, influyendo en gran parte del mundo.

En el sur del Continente –con la excepción del Perú- la aparición de universidades fue más tardía. Se debe destacar que desde 1780 se estableció en Buenos Aires el Protomedicato, cuyo tutelar fue el médico irlandés Miguel Gorman. En el Brasil, aunque solo hubo universidades a partir de 1920, es de destacar que desde finales del siglo XIX (1889) los Jesuitas habían establecido algunas facultades de derecho y medicina, así como una escuela politécnica y



otra de minas. La Universidad de Chile fue fundada en 1842 en el marco conceptual del modelo napoleónico y fue fiel a este modelo hasta mediados del siglo XX, cuando creció la influencia de las mejores universidades norteamericanas y europeas.

2. FUNDACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

La creación de la primera universidad, hoy Universidad Nacional Mayor de San Marcos, se dio en el esplendor del colonialismo español. También época de exterminio masivo de habitantes indígenas y saqueo sin precedentes de nuestras riquezas en la historia de la humanidad. Su creación se debe a las gestiones de Fray Tomás de San Martín. El 12 de mayo de 1551 se expidió la Real Cédula que creaba la primera Universidad de América, con la denominación de la Real y Pontificia Universidad de la Ciudad de los Reyes o de Lima, la misma que empezó a funcionar en 1553 en el Convento Santo Domingo, siendo su primer Rector Fray Juan Bautista de la Rosa. "Inicialmente dirigida por los Dominicos, hasta que Felipe II (el Prudente), hijo de Carlos I y de Isabel de Portugal, Rey de España, después de la abdicación de su padre, la secularizó, no obstante pretender ante la reforma convertirse en campeón del catolicismo. Las universidades eran entonces designadas como Mayores o Menores, dependiendo no sólo de su antigüedad, su prestigio, sino del número de sus cátedras y desde luego las excelencias de sus planas académicas. Por eso es que la nuestra es Mayor"¹⁰.

Durante las primeras décadas "la flamante Universidad fue recibiendo poco a poco miembros de otras congregaciones religiosas, clérigos y laicos, lo

¹⁰ RAMIREZ Y BERRIOS, M. Guillermo. *Op.cit*, pp. 97-98.



que dio lugar a que los dominicos perdieran su predominio. Este hecho fue favorecido por el virrey Francisco de Toledo, quien autorizó en 1571 la elección de un Rector laico: el doctor Pedro Fernández de Valenzuela. Producida esta primera reforma universitaria, la Universidad abandonó el claustro de Santo Domingo y se instaló en San Marcelo, lugar en el que, por sorteo, adoptó el nombre de 'San Marcos'. Diez años más tarde, el mismo virrey Toledo autorizó a los clérigos y laicos pudieran ser elegidos Rectores; y, en forma alternada, ambos sectores la gobernaron durante la Colonia"¹¹.

Conforme a la época, la Universidad de San Marcos, inició sus actividades académicas con las Facultades de Teología y de Artes, creándose más tarde las de Cánones, Leyes y Medicina. A pesar del desprecio por las ciencias médicas y naturales, recién en 1678 se fundó en San Marcos la cátedra de Prima de Matemáticas, no se propugnaba la observación ni el análisis, todo giraba en torno a la teología y la retórica. En el desarrollo de las actividades propiamente académicas, adoptó las normas que regían en España, es decir, inició sus funciones enseñando Filosofía (Metafísica) como base para cualquier carrera profesional. Por entonces, existía un marcado menosprecio por la historia, la geografía, las ciencias naturales y la física.

Recién por Ley No 2690 de 28 de enero de 1918, esta Universidad amplía la enseñanza a las materias tradicionales las siguientes Facultades y Escuelas universitarias: Facultad de Teología, Facultad de Jurisprudencia, Facultad de Medicina, Facultad de Ciencias Matemáticas, Físicas y Naturales, Facultad de Ciencias Políticas y Económicas, Facultad de Filosofía, Historia y Letras, Escuela de Ingenieros, Escuela Superior de Agricultura, Escuela Superior de

¹¹ GONZALES GARRÉ, Enrique y Virgilio GALDO GUTIÉRREZ. *Op.cit.*, pp.61-62.



Ciencias pedagógicas, Escuela Superior de Comercio. Desde entonces, ha transcurrido mucho tiempo hasta haberse transformado radicalmente el régimen de estudios.

3. FUNDACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES DEL CUZCO Y HUAMANGA

Por Bula de Gregorio XV, de 8 de agosto de 1621, y Real Cédula de Felipe IV, de 2 de febrero de 1622, se creó en el Cuzco la Universidad de "San Ignacio", la misma que fue cerrada al producirse la expulsión del virreynato de la Orden de los Jesuitas en 1767¹². Posteriormente el 3 de julio de 1677, el obispo don Cristóbal de Castilla y Zamora creó la Universidad de "San Cristóbal de Huamanga", institución que recibió su respectiva Real Cédula de Carlos II, el 31 de diciembre de 1680, y la Bula Papal de Inocencio XI, de 20 de diciembre de 1682. Después de una serie de dificultades de carácter económico y de la oposición de San Marcos –resuelta mediante Voto Consultivo de la Real Audiencia- la Universidad de Huamanga empezó a funcionar en 1704. Su primer Rector fue el obispo don Diego Ladrón de Guevara. Al igual que San Marcos, Huamanga se inició con las Facultades de Teología y Artes, agregándose, a fines del siglo XVIII, las de leyes y Sagrados Cánones¹³.

Por Breve de Inocencio XII, del 1º de marzo de 1692, y Real Cédula de Carlos II, del 1º de junio de 1692, se fundó en el Cuzco la Universidad San

¹² Por las llamadas "reformas borbónicas", procesos de cambios político-administrativos emprendidos por los monarcas españoles de dicha dinastía, el rey Carlos III expulsaba a los jesuitas de todo el mundo católico al considerarlos un obstáculo para el cambio. En el Perú, Amat se vio obligado a cumplir la real disposición del 20 de febrero de 1767. Las propiedades de los jesuitas (muebles e inmuebles) pasaron a ser administrados por el gobierno virreinal, bajo un tribunal llamado "de temporalidades". Casi todos fueron rematadas o vendidas en largos plazos de pago, pero para bien del edificio del Noviciado, éste continuó siendo un complejo educativo. (LA ROSA, Hugo. Área de Investigación de la Oficina de Información y Turismo del Centro Cultural de San Marcos).

¹³ Cfr. Universidad de San Cristóbal de Huamanga, 1677-1977 de Lorenzo HUERTAS, Virgilio GALDO, Juan PÉREZ C., Enrique GONZÁLES GARRÉ.



Antonio de Abad, cuya estructura académica fue similar al de San Marcos y San Cristóbal de Huamanga. Así, San Marcos, San Cristóbal y San Antonio de Abad fueron las primeras instituciones universitarias existentes en el Perú durante la Colonia. Estos centros otorgaban los grados de bachiller, licenciado, doctor y maestro (este último en la Facultad de Artes), y formaban teólogos, filósofos, letrados y médicos, profesiones por excelencia de acuerdo con las concepciones de la época.

4. CREACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES DESPUES DE LA INDEPENDENCIA

En 1824 el General Simón Bolívar crea la Universidad de Trujillo, y en 1828 la Universidad de San Agustín. En 1876, durante el gobierno de Manuel Pardo, se dispuso el cierre de las Universidades de San Cristóbal de Huamanga y Trujillo, como consecuencia entre otros factores, de su notable declinación académica y de la imposibilidad de financiarlas adecuadamente. Autorizándose la continuación del funcionamiento de las Universidades de San Antonio de Abad y San Agustín, como universidades menores, bajo la tutela o supervisión de la Universidad de San Marcos, que fue considerada como la única Mayor.

En este mismo año, 1876, se crea la Escuela de Construcciones Civiles y de Minas, dando origen a la hoy Universidad Nacional de Ingeniería¹⁴, la que en el año 1961 crea la Facultad de Ciencias pasando a ser Universidad. En 1884 se reabre la Universidad de Trujillo. A inicios del siglo XX, el país cuenta

¹⁴ Esta institución tiene enorme importancia para el país, pues abre el camino para la introducción de la ciencia aplicada que ya se estaba desarrollando aceleradamente en algunas universidades de Europa. La apertura de esta Escuela y los profesionales que va formando traen consigo lentamente un cambio en las actitudes de la sociedad y de las autoridades gubernamentales, que comienzan a comprender la importancia de las escuelas superiores de ciencias aplicadas.



con sólo cuatro universidades, una en Lima y tres en provincias; y dos Escuelas Técnicas Superiores, en Lima. Todos ellos, promovidos inicialmente por el Estado.

En el siglo pasado a pesar de la creación de especialidades que tienen relación con las ciencias aplicadas, la universidad peruana y latinoamericana, no mantienen, en general, el mismo ritmo de desarrollo de otras universidades del mundo. Sobre todo, no invierten recursos para el desarrollo de la investigación y de esta manera no participa en los grandes adelantos que comienzan a lograrse en múltiples campos de la ciencia en Europa. Mientras que Estados Unidos, va invirtiendo cada vez más recursos en investigación, y las universidades tratan de homologar a sus instituciones hermanas de Europa. América Latina queda rezagada y adquiere un complejo de inferioridad intelectual, con relación a los países más adelantados del hemisferio Norte. Las nuestras mantienen su orientación netamente humanística y clasicista. Hay ciudadanos que van a brillar en las letras y las disquisiciones filosóficas en el país, pero la evolución de la enseñanza de las ciencias está estancada¹⁵.

A comienzos del siglo XX, 1901, se crea la Escuela Superior de Agricultura, que da origen a la hoy Universidad Nacional Agraria, La Molina. En 1917 se crea la primera universidad privada del país, la Pontificia Universidad Católica del Perú. La Ley Orgánica de Enseñanza de 1918, los Estatutos Universitarios de 1928 y 1935 y la Ley Orgánica de Educación de 1941, mantienen a San Marcos como la única Universidad Mayor en el país, considerándose a las restantes tres universidades: San Antonio de Abad, San Agustín y de Trujillo, como menores o regionales, bajo la supervisión de la

¹⁵ OLCESE PACHAS, Orlando. *Op.cit.*, pp. 288-289.



Universidad Mayor, y con sólo autorización para contar con dos o tres facultades. La Pontificia Universidad Católica es también colocada bajo supervisión de San Marcos¹⁶.

Recién en el Estatuto Universitario de 1946 se reconoce el mismo nivel y derechos a las cuatro universidades nacionales, con autonomía académica, administrativa y económica. Sólo a partir de la Ley de 1948 se reconoce a la Pontificia Universidad Católica del Perú igual nivel y atribuciones que corresponden a las universidades nacionales. Transcurridos 80 años de creada la Escuela Nacional de Ingenieros alcanza en 1955 estatus de universidad, lo que también sucede con la Escuela Nacional de Agricultura en 1960, después de 60 años de su creación.

Hasta la década del 50 del presente siglo, se observa mucha prudencia por parte del Estado para crear universidades, haciéndolo sólo cuando puede dotarlas de los recursos adecuados para su buen funcionamiento, manteniendo preocupación permanente por la calidad de enseñanza que se impartía en ellas. Es a partir de mediados de la década del 50 que se inicia con el proceso de proliferación de universidades, en parte como respuesta al proceso de masificación de la enseñanza en sus diversos niveles, pero desafortunadamente cada vez con menor preocupación del Estado, por dotarlas de recursos necesarios para garantizar su buen funcionamiento y, consecuentemente, la calidad de su plana académica.

Entre 1955 y 1965 se crean 19 universidades, incluyendo la reapertura de la Universidad de San Cristóbal de Huamanga. De este total, 12 son públicas y

¹⁶ Documento: "La Acreditación de las Universidades Peruana; Orígenes y Perspectivas". Asamblea Nacional de Rectores. Lima, 2001, pp.38-39.



7 privadas. En sólo 10 años se triplicó el número de universidades del país. Entre 1966 y 1985 se crearon nuevas 20 universidades, 9 públicas y 11 privadas. Finalmente, entre 1986 y 1994 se crearon otras 9 universidades, una pública y 8 privadas. El total de universidades para fines de 1994 es de 56, de las cuales 28 son públicas y otras tantas privadas.

Al 2001, el país contaba con 73 universidades, 45 privadas y 28 públicas, 43 con rector y órganos de gobierno, 06 en reorganización y el resto en proceso de organización. Hasta el año 1980 las universidades públicas eran 25 frente a 10 privadas, el año 1994 habría 56 (28 públicas y 28 privadas) y sólo en siete años el CONAFU ha autorizado el funcionamiento de 19 universidades nuevas estableciendo el promedio más alto de creación de universidades de los últimos 40 años, lo que hizo que antes de cumplirse la primera década del 2000 el país contaba con cerca de 80 universidades. En el 2007, ya tienen existencia legal casi 100 universidades. Se prevé que para el 2010 serán más de 130 universidades. ¿Deberíamos agradecerle a la CONAFU? Contamos con más universidades que España, Italia e Inglaterra, lo que supone que deberíamos ser una potencia académica y científica. Con igual cantidad de programas en las escuelas de postgrados, deberíamos considerarnos un país productor de científicos e investigadores en masa, pero la realidad es otra, tristemente diferente.

5. LA NORMATIVIDAD UNIVERSITARIA

Fue un grito a voces en el sistema universitario y extra universitario de la legislación universitaria derogada por hallarse desfasada de la realidad. La Ley Universitaria No 23733 de hace un cuarto de siglo, con permanentes modificatorias, entrampó significativamente un mayor desenvolvimiento y



desarrollo de las universidades. El problema es de tal dimensión que desde hace varios gobiernos de turno se abstuvieron de tratar el tema. Para el Ejecutivo y el Congreso tratar el tema fue "papa caliente".

Dentro las normas legales más importantes que rigió la vida universitaria, son aquellas surgidas después de 1918: la Ley No 2690 de 28 de enero de 1918, la Ley No 4002 de 13 de octubre de 1919, el Estatuto Universitario de 1928, la Ley No 9359 de 01 de abril de 1941, la Ley No 11003 de 8 de abril de 1949, Ley No 13417 de 1960, Decreto Ley No 17437, y la que nos rige hasta la actualidad. En resumen, legislativamente hablando, la normatividad que rige la universidad peruana, proviene básicamente de los presupuestos y objetivos de la primera Reforma Universitaria y, sobre ellos, en los noventa, se añadió, sin congruencia, normas de mercado que han modificado apreciablemente la realidad universitaria peruana.

La ausencia de una actualizada norma universitaria hizo que hasta antes de la Nueva Ley Universitaria 30220 existiera en el Congreso más de 20 propuestas:

- Anteproyecto de Ley Orgánica de Universidades (Comisión Sota Nadal)
- Proyecto de Ley 2732 (Luís Alva Castro)
- Proyecto de Ley 2844 (César Acuña)
- Proyecto de Ley 3629 (Rodolfo Raza)
- Proyecto de Ley s/n (Doris Sánchez)
- Proyecto de Ley 3974 (Gonzalo Jiménez)



- Proyecto de Ley 4178 (Mercedes Cabanillas)
- Proyecto de Ley Universitaria (César Paredes)
- Proyecto de Ley 4074 (Marcial Ayaipoma)
- Proyecto de Ley 04605 (Vargas Benavides)
- Proyecto de Ley 04424 (Bustamante Coronado)
- Proyecto de Ley 07346 (Flores Vásquez)
- Proyecto de Ley 03974 (Jiménez Dioses)
- Proyecto de Ley 09670 (Núñez Dávila)
- Proyecto de Ley 07226 (Sánchez Mejía)
- Proyecto de Ley 07486 (Valencia Dongo)

La Comisión por la Segunda Reforma Universitaria, manteniendo los objetivos de la Primera Reforma y sobre la base de la idea de universidad que sustenta a sus miembros, propone a la discusión pública los siguientes planteamientos estratégicos que la nueva ley universitaria debiera contener:

- Articular, desde la perspectiva de la norma universitaria, los distintos niveles de la educación peruana.
- Establecer niveles y funciones concurrentes en la educación superior universitaria y no universitaria.
- Modernizar el régimen académico e inducir procesos de calidad académica integral abarcando los ingresos, el proceso y los resultados.



- Instalar la investigación como eje de la función universitaria y reforzar la enseñanza de postgrado.
- Articular la tarea universitaria con las demandas de la sociedad y el Estado y, particularmente, con las demandas regionales.
- Modernizar los sistemas de gobierno en las universidades públicas.
- Incrementar y racionalizar el financiamiento de las universidades públicas.
- Crear la función de acreditación, regulación y supervisión de los servicios educativos que prestan las universidades para garantizar a la sociedad una buena calidad en los resultados.

Las propuestas esbozadas por dicha Comisión recogen en lo sustancial las aspiraciones de la nueva Ley Universitaria, completamente contemporizada. La necesidad de una renovada normatividad universitaria (que comprenda una nueva estructura, fines, responsabilidades, competencias, calidad y competitividad, acreditación, etc.) demanda comprometer en su elaboración y discusión a todas las regiones, instituciones vinculadas a la educación, los estamentos universitarios, sectores empresariales, sociedad civil organizada, en fin a la colectividad interesada en el problema. Solamente de esa manera alcanzará la legitimidad necesaria, estabilidad institucional y se convierta en el epicentro de la ciencia y tecnología en el país.

6. EL ROL DEL ESTADO FRENTE A LA UNIVERSIDAD

En las últimas décadas se ha pretendido soslayar el papel que debe cumplir el Estado con la educación superior universitaria. El severo descuido que ha tenido la universidad pública ha pretendido ser compensado por el aliento a la



creación de universidades privadas, entendidas muchas de ellas como organizaciones promotoras de inversiones económicas rentables. Hoy constatamos aquello que temíamos sucediera. Se han multiplicado las instituciones que otorga grados académicos y títulos profesionales (ya tenemos más de 140 universidades en el Perú) que de una parte han obtenido apreciables utilidades pero que, de otro lado, no deben sentirse muy orgullosas de la formación que han brindado a muchos jóvenes que, de pronto, hubieran invertido mejor su dinero y tiempo.

Y es que en verdad el pensar que la actuación privada supliría, por sí sola, las falencias de la política estatal en la formación universitaria constituye un serio error conceptual. Se olvida que la educación es un derecho humano reconocido por la Constitución y los tratados internacionales sobre la materia. Siendo un derecho de todas las personas el acceso a la educación, en todos sus grados, esta se convierte en un bien público que debe ser ofrecido prioritariamente por el Estado.

Derecho a la educación; educación como bien público; necesario compromiso del Estado para educar a los ciudadanos: todo ello nos ayuda a entender por qué la legislación universitaria debería establecer un sistema nacional de universidades que cuente con un ente rector y regulador de su funcionamiento que señale las reglas adecuadas para la elección de las autoridades académicas de las universidades, que precise y fortalezca el régimen económico de la universidad pública, y proponga los mecanismos que, desde el Estado, han de entregarse para incentivar las actividades académicas de la docencia y la investigación. Algunos de estos aspectos han sido



abordados por la ley universitaria actualmente en discusión con el Congreso de la República.

Por supuesto, no faltarán las críticas a este punto de vista. Desde una perspectiva que reduce la intervención estatal a casos extremos, cualquier tipo de regulación suele ser acusada de una vulneración de las libertades básicas de la persona. Esta postura en algunos medios ha pretendido equiparar la normativa propuesta en el proyecto de ley universitaria –en particular, la creación de un Consejo Nacional de Universidades –con un modo de intrusión parecida a la realizada por el general Juan Velasco Alvarado en vario sectores de la economía y la sociedad entre 1968 y 1975.

Nos encontramos lejanos de defender a quienes propugnan un intervencionismo estatal parecido al establecido tanto por Velasco Alvarado – un gobierno de facto cuyo autoritarismo explica el pobre resultado de sus pretendidas reformas – y también tomamos distancias de las políticas que sobre el tema se acordaron en el primer gobierno del ex presidente Alan García, pues, ciertamente, ellas pusieron en peligro la sustentabilidad económica del país y contribuyeron a la crisis que vive la universidad hasta el día de hoy. Asimismo queremos dejar en claro que tomamos distancia de aquella postura que se reclama indebidamente del liberalismo bien entendido y que, deformándolo, lo reduce al ámbito de la economía concebida esta como única –o en todo caso prioritaria –dimensión de la existencia humana, dimensión de la que sociedad es sinónimo de mercado, ciudadano equivale a ser cliente y, en esa misma línea, la educación es un “producto” que se halla a cargo de “proveedores” que la entregan a “clientes” (entiéndase los alumnos) a cambio de un pago monetario previamente acordado. Todo eso asegurado en



su moralidad por la acción –“imparcial y equitativa” –de una mano invisible que todo lo regula, reflejando en verdad que la oferta, la demanda, la competitividad y la rentabilidad se han convertido en los conceptos y valores supremos.

Dicho lo anterior, reconocer que la educación es un derecho y bien público no supone, por cierto, desconocer la importante labor de las universidades privadas, sino que, como lo considera nuestro texto constitucional, se debe rescatar la función promotora y reguladora del Estado en la educación superior universitaria. Funciones que no deben ser entendidas como una vulneración hecha a la libertad sino, en sentido estricto, como un importante aliciente al funcionamiento de entidades que se constituyen, fundamentalmente, en los ámbitos de la libertad creativa e intelectual. Por ello, antes que una sobre-regulación que las asfixie o una ausencia normativa que las convierta en feudos autárquicos y sin conexión con la realidad social, las universidades requieren un adecuado marco legal para su funcionamiento. Esa es una tarea a la que el Estado no puede ni debe renunciar.

7. UNIVERSIDAD Y GLOBALIZACIÓN

La actual discusión sobre el futuro de nuestras universidades carece de amplitud y de profundidad. Atrapado en consideraciones administrativas, y contaminado por intereses políticos, el debate corriente omite cuestiones capitales referidas al carácter de nuestro tiempo y a nuestra inserción en él. Una de ellas es el porvenir que la universidad peruana tendrá en un mundo globalizado; es decir, la dimensión internacionalista de nuestros centros de estudios superiores.

La internacionalización mediante redes universitarias ha llegado a ser un elemento estratégico fundamental para la expansión de muchas casas de



estudio. Esta forma de crecimiento supone, desde luego, un riesgo para la identidad de las instituciones. Pero, por otro lado, la internacionalización abre el camino a un contacto con la diversidad que se encuentra en el corazón mismo del quehacer universitario. No es una novedad que investigadores de lugares distantes se alíen para hallar respuestas a preguntas que requieren exploraciones en distintas partes del mundo. La internacionalización no debe ser una concesión a ninguna forma de dependencia sino de manera de enriquecer los horizontes de la experiencia universitaria mediante el intercambio provechoso de recursos y saberes.

Ello es urgente. Es evidente que ningún país, o región, puede entenderse solamente desde sus propias fronteras. La mirada local es, necesariamente, una mirada global. No solo se trata de la obvia interconexión que subyace a la complejidad de la naturaleza que nos sustenta. Igualmente hay que referirse a la interconexión entre las comunidades humanas. Los fenómenos sociales están definidos por los sucesos que ocurren alrededor del planeta. Por esa razón, el rápido intercambio de información y los impactos económicos mundiales que marcan la pauta de las economías locales nos muestran la urgencia de formar a ciudadanos globales, capaces de entender sus circunstancias cercanas a la luz del amplio y complejo contexto mundial.

Formar personas con estas capacidades implica exactamente lo contrario de lo que propone un modelo empresarial enfocado en soluciones inmediatas. Bien mirado, el contexto actual en donde imperan el cambio y la incertidumbre requiere de un profesional con múltiples capacidades académicas y éticas, capaz tanto de liderar equipos interdisciplinarios como de ser él mismo un agente integrador de conocimiento. No se puede lograr eso sin buenos



fundamentos científicos y humanísticos, ciertamente. Pero además es claro que el campo de su imaginación debe estar guiado por una clara orientación ética que considere las necesidades del presente y del futuro, al mundo como un solo gran fenómeno, pero a la vez a las demandas regionales como un fragmento ineludible de la esfera mundial.

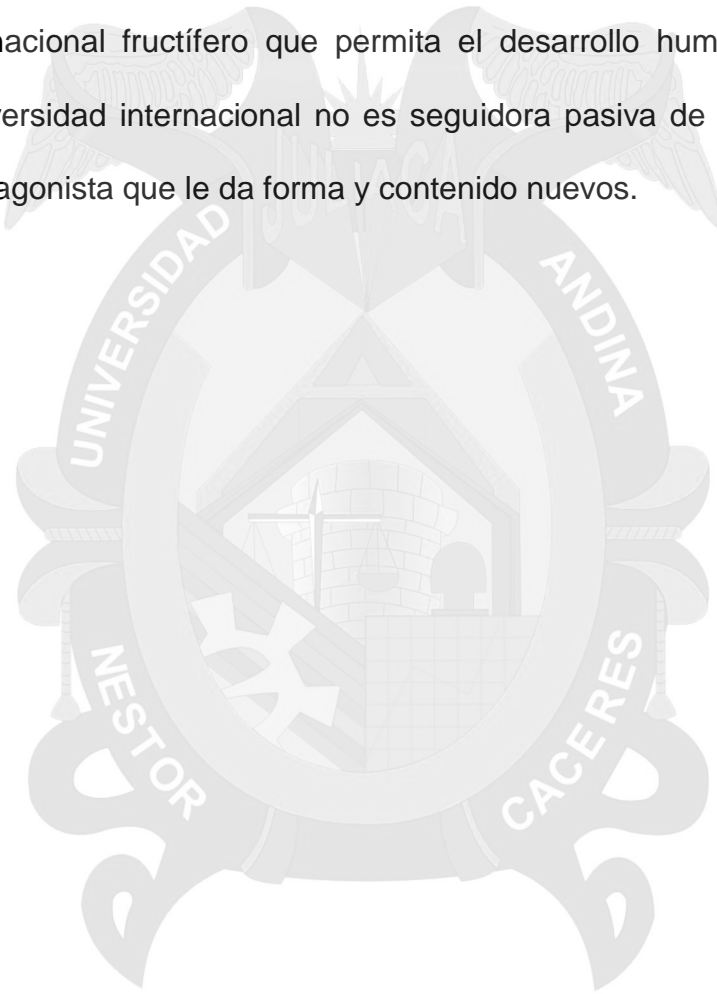
Esto último es de especial importancia, puesto que la idea misma de globalización posee un riesgo: aquel de perpetuar los centros culturales, económicos y políticos al extenderlos como modelos únicos en todo el planeta. La globalización puede verse entonces como una nueva forma de colonialismo, en la cual ciertos grupos muy limitados, ya no identificables nacionalmente, se definen como los grandes paradigmas para las zonas periféricas. Así mismo, aunque nuestra era nos lleva a un tiempo de disolución de fronteras nacionales, ello no necesariamente implica el cumplimiento de una comunidad mundial libre y solidaria porque a su vez los grandes ejes del poder económico reemplazan las fronteras nacionales por otras barreras: de clase, de cultura, de poder. La globalización puede aparentar apertura pero en realidad nos enfrenta a nuevas divisiones. Este es uno de los grandes retos de nuestro tiempo y al cual se debe responder con una propuesta de mundialización.

La mundialización implica una mirada completa hacia el planeta, una mirada a cada una de sus partes y una vindicación de todas las voces de todas las comunidades. Supone reemplazar la imposición por la cooperación, la desigualdad por el respeto mutuo, el egoísmo corporativo por un mercado verdaderamente libre en donde coexistan oportunidades para todos. La mundialización reemplazar la imposición por la cooperación, la desigualdad por el respeto mutuo, el egoísmo corporativo por un mercado verdaderamente libre



donde coexistan oportunidades para todos. La mundialización reemplaza las relaciones bilaterales por relaciones multilaterales que van en todos los sentidos posibles. Significa dirigir nuestras capacidades tecnológicas hacia un mundo no solamente más informado sino más comunicado.

La universidad, desde su larga búsqueda de universidad y de comprensión completa de lo humano, puede liderar esa aproximación a un arreglo internacional fructífero que permita el desarrollo humano sostenible. Así, una universidad internacional no es seguidora pasiva de la globalización sino una protagonista que le da forma y contenido nuevos.





CAPÍTULO III

ESTÁNDARES DE LA CALIDAD EDUCATIVA EN LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI

1. NOCIÓN DE CALIDAD Y EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS

Últimamente surgen conceptos que se introducen en nuestro lenguaje diario de una manera cotidiana gracias a la divulgación que de ellos hacen, principalmente los medios de comunicación. Esto sucede por ejemplo con el concepto de calidad, de excelencia, de reingeniería, de conocimiento y recientemente con el de competencia. Se trata de términos que se han generado en las organizaciones empresariales y se han incorporado sin ningún tipo de análisis crítico, el acervo cultural. Se habla de gestión de calidad, de gestión del conocimiento y de ser competente, pero en realidad, no se sabe muy bien qué tipo de connotaciones implica cada uno de ellos: ¿qué es lo que se gestiona?, ¿quién lo gestiona? Y quizás lo más importante: ¿para qué se gestiona, o para que se precisa ser competente? Ya refiere Oliva que los conceptos de excelencia y equidad constituyen textos plurívocos abiertos a diversas lecturas e interpretaciones, donde los sujetos afectados se debaten siempre entre el relato y la lírica, entre el ruido de las palabras y el abismo del sentido.



A ello puede añadirse la feroz competencia propia de la economía de mercado, facilitada por las innovaciones tecnológicas de todo tipo. Las soluciones intentadas tratando de fomentar el consumo, mediante el incremento de la publicidad en los medios de comunicación se vuelven insuficientes, y las organizaciones empresariales acuden a estrategias encaminadas a racionalizar los procesos de producción y a prestar una atención prioritaria al cliente. Las organizaciones se ven abocadas en este tránsito del siglo a un proceso de innovación permanente con el fin de adaptarse al cambio, también permanente, e incluso de adelantarse a él y liderarlo. Aunque la historia de la humanidad nunca ha podido ser prevista, parece haberse puesto de moda la frase de que en estos momentos, la incertidumbre es la única certidumbre.

El objetivo que persigue la estrategia de la calidad es movilizar energía, energía humana, que viene a resultar la más barata y eficiente con la que toda empresa cuenta. La calidad viene a definirse como a un intento organizado de movilizar a toda la organización, con el fin de que hagan lo indicado para satisfacer a sus clientes y de esta manera lograr una ventaja competitiva a largo plazo.

Se trata de colocar al cliente como justificación de la empresa, y el trabajador que contacta con él, en un lugar preferente para obtener así un beneficio a medio y largo plazo. Y es que en tiempos de fusiones y absorciones, se hace preciso hablar un lenguaje gerencial común, proporcionar un estilo de gestión único, un proyecto unificador, una nueva cultura. La calidad se nutre del Taylorismo y el Weberismo en cuanto que, por una parte busca la racionalización, y de la Escuela de Relaciones Humanas, en cuanto que por



otra pretende la participación del trabajador para lograr un único fin: la permanente satisfacción del cliente, y con ello su fidelidad en un entorno cada vez más competitivo, cambiante e impredecible.

Según Vexler, la expresión "calidad educativa" es polisémica porque da lugar a muchas interpretaciones y enfoques, pues, según la ley General de Educación es el nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer la ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida¹⁷. La definición del término competencia no es unívoca. La misma conlleva nociones tales como la concepción del modo de producción y transmisión del conocimiento, la relación educación–sociedad, de la misión y valores del sistema educativo, de las prácticas de enseñanza y de evaluación de los docentes y las actividades y desempeño de los estudiantes.

El modelo pedagógico que involucra la formación por competencias propone zanjar las barreras entre la universidad y la vida cotidiana en la familia, el trabajo y la comunidad, estableciendo un hilo conductor entre el conocimiento cotidiano, el académico y el científico. Así al fusionarlos, plantea la formación integral que abarca conocimientos (capacidad cognoscitiva), habilidades (capacidad sensorio-motriz), destrezas, actitudes y valores. En otras palabras: saber; saber hacer en la vida y por la vida saber ser, saber emprender, sin dejar de lado saber vivir en la comunidad y saber trabajar en equipo. Al debilitar las fronteras entre el conocimiento escolar y extraescolar, se reconoce el valor de múltiples fuentes del conocimiento, como la experiencia personal, los aprendizajes previos en los diferentes ámbitos de la vida de cada persona, la imaginación, el arte, la creatividad.

¹⁷ VEXLER, Idel. *Enseñar y aprender*. Lima, SM, 2014, p. 25.



El concepto competencia, en educación, se presenta como una red conceptual, que hace referencia a una formación integral del ciudadano, por medio de nuevos enfoques, como el aprendizaje significativo, en diversas áreas: cognoscitiva (saber), psicomotora (saber hacer, aptitudes), afectiva (saber ser, actitudes y valores). En este sentido, la competencia no se puede reducir al simple desempeño laboral, tampoco a la sola apropiación de conocimientos para saber hacer sino que abarca todo un conjunto de capacidades, que se desarrollan a través de procesos que conducen a la persona responsable a ser competente para realizar múltiples acciones (sociales, cognitivas, culturales, afectivas, laborales, productivas), por las cuales proyecta y evidencia su capacidad de resolver un problema dado, dentro de un contexto específico y cambiante).

Tal como se expresa en las definiciones vertidas, se puede decir que las competencias genéricas identifican los elementos compartidos, comunes a cualquier titulación, tales como la capacidad de aprender, de tomar decisiones, de diseñar proyectos, las habilidades interpersonales, etc. Las mismas se complementan con las competencias relacionadas con cada área de estudio, cruciales, para cualquier título, y referidas a la especificidad propia de un campo de estudio.

Una enunciación amplia del concepto de competencia puede definirla como las capacidades que todo ser humano necesita para resolver, de manera eficaz y autónoma, las situaciones de la vida. Se fundamentan en un saber ser persona en un mundo complejo cambiante y competitivo¹⁸. Otra definición nos señala que las competencias son «complejas capacidades integradas, en

¹⁸ Documento de Buenos Aires. Documentos sobre algunos aportes al concepto de competencias desde la perspectiva de América Latina A.3. Competencias (Prof. Dra. Rita Laura Walttetz Franco, Prof. Dra. Celsa Quiñónez de Bernal, Prof. Lic Magdalena Gamarra de Sánchez).



diversos grados, que la educación debe formar en los individuos para que puedan desempeñarse como sujetos responsables en diferentes situaciones y contextos de la vida social y personal, sabiendo ver, hacer, actuar y disfrutar convenientemente, evaluando alternativas, eligiendo las estrategias adecuadas y haciéndose cargo de las decisiones tomadas»¹⁹.

Tal como se expresa en las definiciones vertidas, se puede decir que las competencias genéricas identifican los elementos compartidos, comunes a cualquier titulación, tales como la capacidad de aprender, de tomar decisiones, de diseñar proyectos, las habilidades interpersonales, etc., Las mismas se complementan con las competencias relacionadas con cada área de estudio, cruciales, para cualquier título, y referidas a la especificidad propia de un campo de estudio.

En síntesis, las competencias emergen como elementos integradores capaces de seleccionar, entre una amplia gama de posibilidades, los conocimientos apropiados para determinados fines. La tendencia hacia una «sociedad del aprendizaje» ha sido aceptada ampliamente y se halla consolidada desde hace algún tiempo. Algunos elementos que definen este cambio de paradigma son una educación centrada en el estudiante, el cambiante, papel del educador, una nueva definición de objetivos, el cambio en el enfoque de las actividades educativas y en la organización y los resultados del aprendizaje.

2. LA EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS EN LA UNIVERSIDAD

Desde sus orígenes, la universidad ha sido el ámbito de la creación y transmisión del conocimiento. El cumplimiento de esta misión ha supuesto la

¹⁹ Cullen, Carlos, 1996, «El debate epistemológico de fin de siglo y su incidencia en la determinación de las competencias científico tecnológicas en los diferentes niveles de a educación formal. Parte II». En Novedades Educativas N° 62, Buenos Aires.



permanente generación de procesos que garantizaron tanto la producción como la apropiación de este conocimiento, por parte de un conjunto de personas. Con el correr de los años, esta congénita y fundamental misión se ha ido complejizando: por una parte, debido a que las modalidades de producción del conocimiento se han diversificado y transformado, incluso el propio conocimiento científico –disciplinar y sus aplicaciones muestran un dinámico crecimiento exponencial y multiplicador; por otra parte, la tradicional universidad encerrada en sí misma, en sus «claustros», ha ido estableciendo una mayor apertura, optimizando sus relaciones de vinculación y articulación con el medio social en el que está inserta.

Esta apertura, a su vez, se relaciona con otro aspecto no menos relevante: la creciente demanda de conceptualización de los programas de formación entre universidades, dentro del mismo país como de otros, para favorecer la movilidad y el intercambio de estudiantes y profesores, tanto en grado como es postgrado. La complejidad y dinamismo de los procesos previamente enunciados, junto con otros fenómenos conexos, tales como la diversidad de fuentes y modalidades de información y las nuevas modalidades de acumulación de poder, que se generan con el dominio de la tecnología, determinan, para el sistema formador, una permanente revisión y resignificación de las ofertas educativas²⁰.

Es un hecho comprobado que el mundo de nuestros días se caracteriza por sus cambios acelerados. Una serie de factores generales, tales como la globalización, el impacto de las tecnologías de la información y comunicación, la administración del conocimiento y la necesidad de patrocinar y gestionar la

²⁰ Se han tomado aportes del documento una Aproximación a la Educación Basada en Competencias en la Formación Universitaria realizado por las Profesoras Estela María y Zalba y Norma Beatriz Gutiérrez. Universidad Nacional de Cuyo –Mendoza, Argentina, 2006.



diversidad hacen necesario un entorno educativo significativamente diferente y obligan permanentemente a la universidad a repensar sus tradicionales misiones, funciones y responsabilidades.

Las universidades han de formar a sus estudiantes, dentro de una perspectiva en la que el aprendizaje sea una tarea vitalicia, para una carrera productiva y para la ciudadanía. Las universidades deben ser cada vez más conscientes de que su misión está en permanente transformación, su visión en constante efervescencia, y que su liderazgo –en el campo de la elaboración y transmisión del conocimiento –requiere de una nueva sensibilidad hacia los cambios sociales. Para ello, se vuelve imprescindible el contacto y el intercambio regular de opiniones con otros actores interesados, del mundo académico, como de otros sectores, tales como empresarios, referentes de la sociedad civil y gobiernos. La educación induce a la sociedad a progresar, pero, al mismo tiempo, tiene que responder y adelantarse a los requerimientos de esta última, elaborando estrategias que se adecuen a los programas de estudio que formaran los futuros profesionales y ciudadanos.

En relación con esta perspectiva, el marco de acción por el cambio y el desarrollo de la educación superior, ha sido debatido y acordado internacionalmente, en 1998, en ocasión de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior²¹. Entre los ejes prioritarios propuestos, figuran «una mejor capacitación del personal, la formación basada en las competencias, la mejora y conservación de la calidad de la enseñanza, la investigación y los servicios, la pertinencia de los planes de estudios, las posibilidades de empleo de los diplomados, el establecimiento de acuerdos de cooperación internacional.

²¹ Conferencia Mundial sobre Educación Superior. La Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción, 5 al 9 de octubre de 1998, Sede de la UNESCO, París.



Proclama como misiones y funciones de la educación superior, entre otras», «proporcionar las competencias técnicas adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades».

La creación y consolidación de la sociedad del conocimiento, la internacionalización de la economía, el crecimiento de la pobreza, el aumento del desempleo y la búsqueda de la convivencia y de la paz son importantes retos actuales y del futuro para la educación superior. Es por ello que, las universidades requieren transformarse, resignificando sus procesos administrativos y académicos en búsqueda de la calidad, para que puedan adaptarse a las nuevas condiciones sociales y culturales del siglo XXI. Toda universidad, entonces, debe afrontar los cambios y ofrecer soluciones a los problemas contemporáneos y del futuro próximo de modo que se posibilite el tránsito hacia una nueva sociedad que tenga como base el desarrollo y la autorrealización del ser humano en comunidad.

El fin de buscar la calidad en las universidades es establecer mecanismos para asegurar la pertinencia y extensión, funciones de las competencias tiene su principal contribución, pues está constituido por un conjunto de principios conceptuales y metodológicos que tienen como propósito orientar la gestión de la calidad en el aprendizaje y la docencia en la universidad en las tres funciones indicadas arriba. La gestión de calidad desde las competencias, en esta perspectiva, se orienta a posibilitar los procesos de autoevaluación mejora de la calidad y acreditación de los programas universitarios, las prácticas docentes, las actividades de investigación, y el aprendizaje de los estudiantes, dentro de las universidades como un todo.



Para que se pueda generar el cambio de la gestión de calidad del aprendizaje en las universidades, es central que haya una actitud de cambio en sus integrantes. Esto implica comprender las tendencias de la necesidad del cambio; capacitarse los integrantes en la implementación del enfoque de competencias; y asumir el compromiso de transformar los procesos académicos incorporando los conceptos y metodologías del enfoque de competencias. Si los diversos integrantes de una universidad no se sensibilizan y asumen la actitud de cambio hacia una política de calidad integral, se tendrá obstáculos para el proceso de la acreditación de calidad.

La gestión de calidad con base en el enfoque de competencias requiere asumir un pensamiento complejo en el cual los procesos administrativos y académicos se asuman como un tejido integrado en continua evolución, donde es preciso tener conciencia de que la única certidumbre es precisamente el encuentro permanente con la incertidumbre, y que ésta es necesario analizarse, determinarse y afrontarse de forma estratégica. Esto debe abordarse en aspectos concretos tales como la asunción de que en el currículo integra diferentes tipos de saberes. Está en cambio constante con el fin de que no pierda vigencia, y se basa en el abordaje de actividades y problemas profesionales y sociales. En un mundo cada vez más interdependiente, donde el conocimiento y la tecnología tienen una influencia cada vez mayor en la sociedad, es esencial que los estudiantes se formen con referentes claros que les guíen, y así no "naufraquen" en el conocimiento.

En la presente tesis se hace un análisis general de la formación basada en competencias y se proponen una serie de lineamientos generales para implementar este enfoque en la educación superior. Desde el marco de la



calidad. Para ello se proponen un conjunto de actividades a llevar a cabo, teniendo en cuenta el macro currículum (planeación del diseño curricular, capacitación y estudio del contexto), el macro currículum (perfil profesional de egreso y malla curricular) y el micro currículum (construcción de módulos de formación). De esta manera, se espera que los lectores tengan los elementos básicos para pensar en la calidad en la educación superior en el macro de la docencia y el aprendizaje por competencias.

Históricamente, para el diseño de un plan de estudios o para el desarrollo de un currículum, se parte de la base de construcción de un estudiante ideal. El problema, al que venimos enfrentando en estas últimas décadas, radica en la distancia que media entre ese estudiante promedio construido y los estudiantes concretos, entre las expectativas imaginadas o proyectadas y las reales. Efectivamente, hoy podemos comprobar que un gran número de alumnos ingresan a las instituciones de educación superior, sin haber adquirido las competencias básicas de lectura y escritura de textos complejos, capacidades para el razonamiento lógico matemático, capacidad de análisis y de síntesis, capacidad de argumentación etc., además de contenidos disciplinares no aprendidos. Los docentes universitarios, en general, consideran las condiciones mencionadas como adquiridas y ejercitadas plenamente en el nivel medio, lo que suele ser causa de numerosas frustraciones en estudiantes y docentes. El reconocimiento de la situación descrita es el primer paso para establecer las estrategias pedagógicas adecuadas, que permitan, tanto actuar sobre los obstáculos del aprendizaje, como principiante, anticiparlos²².

²² Araujo, Javier. Articulación Universidad –Escuela Media. Política para la definición de competencias para el acceso a la educación superior. Documento CPRES –Secretaría de Políticas, Universitarias, Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología, Argentina, 2005.



El diseño y desarrollo curricular basado en competencias constituyen un modelo facilitador con múltiples beneficios para diversos actores:

a) Para las instituciones de educación superior.

- Impulsa la constitución de una universidad que ayuda a aprender constantemente y también enseña a desaprender.
- Supone transparencia en la definición de los objetivos que se fijan para un determinado programa.
- Incorpora la pertinencia de los programas, como indicadores de calidad, y el diálogo con la sociedad.

b) Para los docentes:

- Propulsar trabajar en el perfeccionamiento pedagógico del cuerpo docente.
- Ayuda en la elaboración de los objetivos, contenidos y formas de evaluación de los planes de estudio de las materias, incorporando nuevos elementos.
- Permite un conocimiento y un seguimiento permanente del estudiante, para su mejor evaluación.

c) Para los estudiantes y graduados:

- Permite acceder a un currículo derivado del contexto, que tenga en cuenta sus necesidades e intereses y provisto de una mayor flexibilidad.
- Posibilita un desempeño autónomo, el obrar con fundamento, interpretar situaciones, resolver problemas, realizar acciones innovadoras.



- Implica la necesidad de desarrollar: el pensamiento lógico, la capacidad de investigar, el pensamiento estratégico, la comunicación verbal, el dominio de otros idiomas, la creatividad, la empatía y la conducta ética.
 - Contribuye a tornar preponderantemente el autoaprendizaje, el manejo de la comunicación y el lenguaje.
 - Prepara para la solución de problemas del mundo laboral, en una sociedad en permanente transformación.
 - Prioriza la capacidad de juzgar, que integra y supera la comprensión y el saber hacer.
 - Incluye el estímulo de cualidades que no son específicas de una disciplina, o aún de características específicas a cada disciplina, que serán útiles en un contexto más general, como en el acceso al empleo y en el ejercicio de la ciudadanía responsable.
- d) Para los empleadores:
- Conjuga los ideales formativos de la universidad con las demandas reales de la sociedad y del sector productivo.
 - Proporciona graduados capacitados en el manejo de las nuevas tecnologías de la informática y la comunicación, con posibilidades para operar con creatividad en distintos campos, científica, técnica, económica, social y ética.
- e) Para los sistemas educativos nacionales:
- Permite abordar la compatibilización de los planes de estudio, con independencia de las mallas curriculares, es decir, de distribución y cantidad de asignaturas previstas en cada plan.



- Trabaja sobre grados de desarrollo de las diferentes competencias pertinentes a un área de formación, lo que implica conmensurar las competencias de egreso del área en cuestión.
 - Permite diseñar y articular con mayor facilidad, con sistemas que tengan en cuenta el tiempo real de trabajo del estudiante.
- f) Para la sociedad:
- Fomenta la habilidad para la participación ciudadana, brindándole a cada sujeto la capacidad para ser protagonista en la constitución de la sociedad civil.

3. LA GESTIÓN DE CALIDAD EN LA NUEVA LEY UNIVERSITARIA

A partir de todo este movimiento de la gestión de la calidad en las organizaciones empresariales, las universidades han comenzado a hablar de calidad, y lo están haciendo debido a situaciones como las siguientes:

- 1) aumento de la crítica social a la falta de pertinencia de sus programas;
- 2) escasa investigación, y falta de relevancia de la investigación para resolver los problemas sociales y empresariales;
- 3) alto grado de ineficiencia y de ineficacia, que lleva a un mal empleo de los recursos que aporta el estado, las empresas y las mismas personas;
- 4) alto desempleo de sus egresados por la poca pertinencia de los estudios realizados;
- 5) aumento significativo de la oferta de estudios en educación superior, que genera la posibilidad de que una universidad vea disminuido de forma significativa el número de estudiantes;



6) Llegada de universidades extranjeras al Perú;

7) progresivo aumento de los países en los cuales la financiación estatal está sujeta a la demostración de impacto de las universidades.

Por todo ello, desde inicios de la década de los años dos mil, la gestión de calidad ha comenzado a estar en el centro del interés de las universidades, pues de acuerdo con cómo cada universidad gestione la calidad, va a lograr su perdurabilidad en el tiempo y va a poder llevar a cabo su misión. Sin embargo, nos parece imprescindible que las universidades estructuren sus propios modelos de gestión de la calidad. Para que no sean simplemente un mero trasplante de paradigmas organizativos a la educación superior, tal como viene sucediendo. Este trasplante significa que así como las empresas están inmersas en las leyes del mercado, así mismo debería ser para las universidades. Y efectivamente, vemos en la mayoría de los países que han creado una política de calidad en la educación superior, dicha calidad apunta a incluir a las universidades en las leyes del mercado en torno a la oferta y la demanda, y cada vez se observa más cómo la financiación del Estado tiende a incluir criterio de eficiencia y eficacia en el manejo de los recursos como indicador para la financiación, dejándose de lado otros aspectos también significativos como la calidad de sus investigaciones, la formación de sus estudiantes y el impacto en la sociedad a través de proyectos.

Este trasplante de la calidad de lo empresarial a lo universitario no sólo se viene dando en la parte de los procesos administrativos y gestión de los recursos financieros, sino también con respecto a los procesos de enseñanza – aprendizaje y evaluación. Y entonces se tiende a asumir el aprendizaje bajo los principios del mercado, y esto está llevando a muchas universidades a



conceptuar el aprendizaje en términos de competencias que se requieran para que las empresas sean competitivas en un marco de calidad. Entonces esto lo que lleva es que pensar la calidad en la educación superior es pensar la calidad en la educación superior es pensar en la calidad que deben tener las empresas para sostenerse en el mercado regional e internacional. Por ello, la gestión de la calidad en las universidades muchas veces se asume de un forma reduccionista, como eficacia, eficiencia y pertinencia con las condiciones de producción.

La calidad en la educación superior es un proceso de mucha más complejidad que la gestión de la calidad de las empresas. Por las siguientes razones:

1. Las universidades, a diferencia de las empresas, son instituciones sociales que tienen el deber de contribuir a formar personas humanas íntegras.
2. Las universidades tienen como uno de sus ejes la construcción de conocimiento de alto impacto y relevancia para el dominio público, mientras que las empresas generan conocimiento pero para su propio servicio.
3. Las universidades son espacios de reflexión sobre la sociedad y el mundo empresarial, por lo cual no pueden estar sometidos ciento por ciento a las leyes del mercado.
4. La construcción de conocimiento a partir de la investigación científica no se puede determinar con criterios precisos de eficacia y eficiencia porque es un proceso de búsqueda en la incertidumbre con unos cuantos puntos de apoyo. En cambio, en



la producción de un producto en una empresa, sí se pueden establecer tales parámetros.

5. Así mismo, se pueden definir tiempos para que los trabajadores de una empresa produzcan un producto, pero es imposible plantear tiempos estándar para que todos los estudiantes aprendan con el mismo ritmo y en los mismos niveles.

Por consiguiente, la formación en la educación superior desde una perspectiva de la gestión de calidad tiene que tomar en cuenta cuáles son las funciones de la universidad y construir su propio modelo de gestión tanto para los procesos administrativos como para los procesos de aprendizaje y docencia, buscando una interconexión entre ellos. Esto significa que la calidad universitaria debe propender para que la gestión administrativa y del talento humano (incluye a los docentes) sea coherente con la gestión del aprendizaje. Además de ello, no puede plantearse todo en términos de eficacia y eficiencia, sino que debe considerarse también la calidad con relación al impacto de la institución en la sociedad.

La investigación, por su parte, está enfocada en crear y desarrollar nuevos conocimientos, metodologías y obras artísticas que contribuyan a avances y cambios en la ciencia, la producción, la cultura y la sociedad en general. Cuando se habla de investigación hay que apuntar que toda investigación es un proyecto de saber y también de creación, y esta es una función central de toda universidad, y por tanto cada universidad tiene el compromiso de llevar a cabo investigaciones de impacto, pero también formar nuevos investigadores, incluir la formación investigativa dentro de la misma formación profesional y orientar la docencia desde la investigación.



De esta forma, una universidad es de calidad cuando encamina todo a formar investigadores, desarrolla investigaciones y forma profesionales con competencias investigativas. Esto último implica, como bien señala Gonzáles (2000), la formación de profesionales que no sólo esté en condición de resolver los problemas que surgen en las tecnologías ya existentes, sino que puedan establecer nuevos problemas, y a la vez nuevas soluciones. Lo ideal entonces es integrar la formación investigativa dentro de la formación profesional para que los egresados de los diversos programas universitarios no solamente apliquen sus conocimientos, habilidades y actitudes antes actividades y tareas de la profesión, sino que también estén en condiciones de resolver problemas creando nueva información o nuevas metodologías con unos adecuados parámetros de rigurosidad. Esto contrasta ampliamente con la realidad actual de muchas universidades en las cuales se detecta un bajo grado de investigación, poca participación en la formación de investigadores y desarticulación entre docencia e investigación, con lo cual los profesionales egresados tienden a ser meros ejecutores y aplicadores.

La tercera función de toda universidad es la extensión y esta consiste en: 1) llevar a cabo procesos de formación continua para profesionales en temas específicos acordes con los requerimientos de los mismos profesionales, las empresas, las organizaciones y el desarrollo científico –disciplinar de la profesión; 2) desarrollar proyectos sociales o empresariales mediante convenios con organizaciones públicas o privadas, que posibiliten vinculara los estudiantes, docentes y personal administrativo en actividades en las cuales aporten el análisis y solución de problemas propios del contexto en el cual se desenvuelve la universidad. Ahora bien, una universidad es de calidad cuando



cumple la función de extensión con base en una filosofía de contribuir al desarrollo social y económico poniendo en acción los conocimientos y metodologías que ha producido a partir de su labor científica, generando espacios para que los estudiantes desarrollen y afiancen sus competencias, y los docentes tengan una visión compleja y sistémica de la realidad, que trasciende las aulas. En este sentido, las universidades con baja calidad en la extensión sólo se dedican a brindar cursos y realizar proyectos con el fin de conseguir recursos financieros extra, sin conectar tales cursos y proyectos con la docencia y la investigación, ni con programas de desarrollo social ni empresarial.

Acorde con lo planteado en todo lo anterior, toda universidad en la actualidad debe establecer un sistema estructurado y riguroso para gestionar la calidad, con el fin de poder cumplir su misión, perdurar y asegurar el cumplimiento de sus propósitos en la docencia, la investigación y la extensión, con pertinencia social y académica, junto con un uso apropiado de los recursos físico, financieros y de infraestructura. Ello requiere que la universidad no sólo establezca propuestas sólidas desde el punto de vista académico e investigativo, sino que debe tener en cuenta también los requerimientos, necesidades y expectativas de la sociedad, el campo profesional como tal y quienes buscan sus servicios (estudiantes, investigadores, docentes, empresas, etc.). A su vez, son las personas las que con sus comentarios, uso de los servicios, fidelidad, recomendaciones y evaluaciones reflejan en buen grado la calidad de los productos y servicios de una determinada universidad, y no la universidad en sí misma.



De acuerdo con esto, cada universidad en la gestión de su calidad debe tener muy presente a los estudiantes, docentes, investigadores, empresarios, egresados y comunidad en general tanto en el establecimiento de políticas de calidad en la parte administrativa como en los procesos de docencia, investigación y extensión. Y esto porque el uso de los servicios de la universidad depende del grado en que sean demandados, valorados, significados y apropiados. Y es así, como cada vez es una realidad que los estudiantes, la comunidad y los investigadores no van a cualquier universidad, sino que buscan aquella en la que encuentren o perciban una mayor satisfacción de sus demandas.

Con respecto a la gestión de la calidad, hay una serie de puntos críticos que es importante tener en cuenta, como los que aparecen en la tabla 1. Son algunos aspectos que surgen por la multidimensionalidad y evaluada complejidad que tiene la calidad en la educación superior. Frente a estos puntos, el sistema de gestión de calidad de cada universidad debe tener lineamientos coherentes y bien argumentados acordes con el Proyecto Educativo Institucional. En el centro de estas cuestiones problemáticas está la confrontación entre los intereses del mercado y los intereses científicos y de una formación integral.

En el Cuadro 1 podrían ser muchos los ejemplos y de muy variada índole, pero en general, la idea viene a reflejar la creciente injerencia de las leyes del mercado en la concepción de la calidad en las universidades. Y es por ello que vemos cómo muchas universidades están dejando de lado sus funciones centrales como centro de la gestión de calidad, buscando incorporar variables más cercanas a la calidad en completa sintonía con las leyes del mercado es

muy factible que logren situaciones de privilegio respecto a beneficios estatales y empresariales, pero en detrimento de intereses académicos, culturales e investigativos que son comúnmente considerados como escasamente productivos.

CUADRO 1

PARÁMETROS DE GESTIÓN DE CALIDAD

1. El uso de la publicidad para atraer estudiantes y empresas a la universidad, frente a la comunicación del Proyecto Educativo Institucional. Muchas veces las estrategias van por una línea y el proyecto educativo por otra, quedando la publicidad a merced de intereses de captación de estudiante.
2. La realización de una selección previa de los estudiantes, con el fin de obtener altos resultados académicos y profesionales, con el fin de asegurar la acreditación por parte de organismos externos. Esto va en contravía de la educación superior como un derecho para todos aquellos que quieran estudiar y posean las características mínimas para ello.
3. El conflicto entre las demandas de las organizaciones y de las empresas, por una parte, y las demandas de la formación disciplinar y científica, más universal, analítica y crítica.
4. La forma de plantear los criterios de eficacia, eficiencia y efectividad desde el mercado, los cuales van muchas veces en contravía con las características de la calidad de la educación superior que deben responder a la docencia, a la investigación y a la extensión.

De acuerdo con lo anterior, toda universidad tiene el reto de constituir sistemas de gestión de la calidad en los cuales se tengan presentes estándares rigurosos para garantizar que los procesos de docencia, investigación y extensión se lleven a cabo de acuerdo con la filosofía institucional, los

proyectos de cada uno de los programas educativos, institucional, los proyectos de cada uno de los programas educativos, los requerimientos de la sociedad, las tendencias científico –tecnológicas, los cambios proyectados para el futuro, las posibles situaciones de incertidumbre y las construcciones colectivas de docentes, estudiantes, exalumnos y administradores en torno a las formas de acción en el contexto disciplinar, profesional y científico. Por su puesto que también las universidades deben seguir los estándares de calidad fijados por las entidades reguladoras correspondientes y tener presentes los criterios de calidad del mundo empresarial en torno a la oferta y la demanda, pero tales estándares y criterios deben ser subordinados a los estándares académicos y de formación integral, profesional y científica. En la tabla 2 se exponen algunos estándares mínimos que deben tener todas las universidades y que están en correspondencia con lo que aquí se ha planteado.

CUADRO 2

OBJETIVOS GENERALES DE UN SISTEMA DE GESTIÓN DE CALIDAD EN UNA UNIVERSIDAD

1. Consolidar una cultura de la calidad en la universidad en todos los procesos administrativos que tenga como base del Proyecto Educativo Institucional, los principios de una formación integral y profesional pertinente y los criterios de eficacia y eficiencia, en interdependencia.
2. Generar mecanismos para orientar los procesos de docencia, investigación y extensión de acuerdo con la filosofía institucional, los retos científicos – tecnológicos y los problemas sociales, teniendo en cuenta de forma articulada criterios de eficacia, eficiencia y efectividad, sin que estos últimos afecten las funciones de la universidad.
3. Buscar que los integrantes de la institución apliquen de forma continua la filosofía del mejoramiento continuo en todo lo que hacen, revisando los procesos, evaluando con indicadores e introduciendo mejoras con prontitud.

4. Generar procesos para la obtención de información precisa en torno a los procesos administrativos, como también de los servicios y de los productos universitarios, de tal manera que esto contribuya a la toma de decisiones
5. Buscar que los diversos procesos estén acreditados por organizaciones nacionales e internacionales. Esto implica buscar la acreditación de la universidad como un todo, la certificación de calidad de los procesos administrativos, la acreditación de cada programa de pregrado y postgrado, la acreditación de los docentes e investigadores, y la acreditación de los estudiantes.
6. Dar garantía a nivel nacional e internacional de la calidad de los procesos administrativos, de la docencia, de la investigación y de la extensión.

4. MEDICIÓN DE LA EDUCACIÓN DE CALIDAD

La medición de la calidad en los procesos administrativos y en las funciones propias de la universidad (docencia, investigación y extensión) es esencial con el fin de disponer de información fiable y válida sobre la marcha de la institución, con el fin de que esto contribuya a planear acciones tendientes a la mejora continua. Esto no es una labor sencilla, sino de un grado elevado la complejidad por la gran cantidad de variables que hay que considerar, la interrelación entre éstas, la articulación entre lo administrativo, las funciones de la universidades y las leyes del mercado, y por las diferentes demandas de calidad que provienen de expertos, de los estudiantes, de los docentes, de los investigadores, del estado y de las empresas, etc.

En general, la medición de la calidad en las universidades tiene dos grandes problemas. El primero es la falta de consenso a la hora de definir en qué consisten los indicadores de ejecución, los indicadores de la eficacia de la enseñanza, los indicadores de la educación, los indicadores de calidad, los indicadores de gestión, los indicadores de resultados, etc. Cada denominación supone definiciones y énfasis diferentes, existiendo además la posibilidad de



que se produzca un excesivo reduccionismo en la utilización de los indicadores y un olvido de lo cualitativo, si se tienen en cuenta únicamente datos numéricos. Por consiguiente, en la medición de la calidad en las universidades es preciso esclarecer lo que se entiende por cada tipo de indicador, y tener pocas clases de indicadores para facilitar el proceso. Además, el número en educación debe ser considerado siempre como una aproximación relativa y nunca como un valor absoluto.

El segundo gran problema de la medición de la calidad en las universidades se refiere a la dificultad para determinar la calidad con la cuál se lleva a cabo la formación integral de los estudiantes y docentes respecto a factores tales como valores, apropiación de los saberes, grado de impacto en la comunidad, etc. Estos aspectos es difícil observarlos porque son más de la subjetividad de las personas, más internos y en su evaluación influye también mucho la subjetividad de quien los evalúa. Sin embargo, con las estrategias apropiadas también pueden evaluarse, teniendo presente que toda evaluación a estos aspectos complejos de la subjetividad de los seres humanos es siempre una aproximación, y aunque pueden establecer datos cuantitativos, estos deben complementarse con información cualitativa que los explique y contextualice.

Es preciso tener presente también que la calidad en las universidades no se construye exclusivamente con normas, criterios o estadísticas, sino que es preciso considerar la importancia preponderante del denominado factor humano. Al final, son las personas y sus actuaciones las que contribuyen a hacer destacable una determinada universidad, y a significarla como organización de calidad, en aspectos tales como impacto en la formación de



profesionales integrales con competencias científicas, impacto en el análisis y solución de los problemas sociales y económicos, y su proyección a las tendencias y problemas del futuro, con un adecuado uso de los recursos. Una universidad de calidad no puede enorgullecerse sólo porque sus profesionales consigan empleo, además de ello debe generar otros aspectos como el emprendimiento, la innovación y la ética. En este sentido referimos aquí el concepto de calidad educativa como la posibilidad de desarrollar la mejor educación posible en todos los alumnos consiguiendo que aflore su valor añadido. Y este valor añadido debe ser medido de forma rigurosa.

El enfoque de gestión de calidad anclado en las leyes del mercado que están siguiendo muchas universidades en la actualidad, se acomoda a la tendencia creciente de considerar las universidades como empresas. Por una parte, desde los estados se está imponiendo la política de la racionalización de recursos, disminución del gasto en educación y presión para que las universidades ofrezcan productos y servicios que les aporten ingresos económicos con el fin de sostenerse. Esto está trayendo como consecuencia que la oferta está marcada por la demanda del mercado y por la economía, y no tanto por los procesos de innovación, desarrollos disciplinares, investigaciones y formación integral de los estudiantes, docentes y personal administrativo. Por otra parte, en las universidades privadas, la gestión de calidad se está orientando en cómo favorecer los ingresos económicos y el lucro, cuando por esencia toda universidad, pública o privada debe tener como filosofía ser centro de saber y polo de desarrollo socioeconómico, y no un negocio.



Otro aspecto es que bajo esta tendencia de plantear la calidad de la educación, cada vez hay una mayor tendencia de asumir la calidad de las universidades sólo por parámetros cuantitativos como por ejemplo: números de artículos científicos publicados, número de proyectos de investigación financiados, números de estudiantes por docente, promedio de gasto por estudiante al año, número de programas de maestría y de doctorado y porcentaje de financiación mediante servicios de asesoría, consultoría, investigación; cursos de formación continua, etc. Aunque estos aspectos son relevantes, están en el ámbito de una concepción reduccionista de la calidad. De todas maneras, se ha venido avanzando en establecer indicadores de calidad sobre los procesos de formación e investigación; con frecuencia la calidad se indica por los parámetros antes indicados.

5. PROPUESTAS Y FUNDAMENTOS PARA LA GESTIÓN DE CALIDAD EN LAS UNIVERSIDADES

El enfoque de competencias se encuentra actualmente articulado a las diferentes políticas de calidad para la educación superior. Como bien se explica las competencias se definen como procesos de desempeño complejos con idoneidad y responsabilidad. Ahora bien, ¿por qué han llegado las competencias a la educación superior? Una de las principales razones para introducir este enfoque ha sido porque contribuye a mejorar la calidad de la educación superior, ya que las principales razones para introducir este enfoque ha sido porque contribuye a mejorar la calidad de la educación superior, ya que las competencias aportan elementos para superar algunas deficiencias muy importantes de la educación superior tradicional, tales como:

1. El énfasis en la transmisión de conocimientos.



2. La escasa pertinencia de las carreras frente al contexto disciplinar, social, investigativo y profesional –laboral.
3. El escaso trabajo interdisciplinario entre los docentes.
4. El empleo de sistemas de evaluación autoritarios, rígidos y con baja pertinencia.
5. La dificultad para homologar los estudios y validar el aprendizaje.

Sin embargo, el seguimiento del enfoque de competencias, al igual que la gestión de la calidad, también ha tendido a hacerse de forma reduccionista y sin tener en cuenta los fines de la universidad respecto a la formación, la investigación y la docencia. Algunos ejemplos de esta situación son: 1) realización de los estudios del contexto con énfasis en los requerimientos profesionales –laborales de las empresas; 2) enfoque de la formación, para el hacer y el conocer, descuidando la formación del ser; 3) docencia centrada en la formación para el ejercicio de actividades profesionales aplicando los conocimientos, pero con escasa formación en investigar para crear e innovar; 4) reducción de las horas de asistencia a clase, sin aumento de las actividades de acompañamiento y tutoría de los docentes; etc.

El reto actual es consolidar un enfoque de competencias en la educación superior que tenga como base no sólo el contexto laboral –empresarial, sino también el contexto social y el contexto disciplinar –investigativo desde el pensamiento complejo, buscando que la docencia se oriente a la formación de profesionales con competencias científicas además de las profesionales, teniendo en cuenta la articulación del saber con el ser y el hacer, y buscando que la docencia se oriente a la formación de profesionales con competencias científicas además de las profesionales, teniendo en cuenta la articulación del



saber con el ser y el hacer, y buscando que la evaluación sea una construcción democrática, tanto de orden cualitativo como cuantitativo. A partir de esto, puede integrarse sistemáticamente el enfoque de competencias en la política de gestión de la calidad en toda universidad, con base a los principios de equidad y pertinencia multi-contextual, con un espíritu crítico y proactivo, y asumiendo la complejidad del acto educativo dado por interrelaciones entre el orden el desorden y la reorganización continuas.

La educación tiene calidad cuando cumple con su propia misión, y esta misión sigue la constitución y tiene en cuenta las demandas y expectativas de la sociedad y de los mismos estudiantes. Esto implica tener claridad frente a las metas de aprendizaje en los estudiantes, con el fin de evaluar de manera confiable el logro de dichas metas y planear de forma estratégica los planes de formación, como también buscar los recursos apropiados y gestionar el talento humano docente y administrativo necesario. Todo ello debe estar atravesado por la filosofía general de formar seres humanos con autonomía, responsabilidad personal y social, emprendimiento, liderazgo y solidaridad.

En la actualidad y teniendo en cuenta diversas experiencias en esta área, podemos decir que el enfoque de competencias en el marco de la gestión de la calidad de las universidades posibilita:

- 1) El establecimiento de metas claras;
- 2) Planes pertinentes de formación;
- 3) Evaluación integral y criterial del aprendizaje;
- 4) Gestión del talento humano;
- 5) Docencia enfocada al desempeño;



6) Parámetros para facilitar el reconocimiento, validación y homologación de los aprendizajes. A continuación se describen cada uno de estos puntos:

1. Establecimiento de metas claras. Las competencias permiten definir con claridad y exactitud los aprendizajes esperados en los estudiantes al finalizar un determinado proceso de formación, como también cada uno de sus ciclos. Esto significa que las competencias dan cuenta de lo que debe lograr cada estudiante al finalizar el preescolar, la educación básica, la educación media, la educación técnica y la educación superior como tal, como también en los grados y niveles específicos, con respecto al conocer, el ser y el hacer. Y tales metas dan cuenta del desempeño integral, a diferencia de los objetivos que lo hacen de forma parcial y fragmentada.
2. Planes pertinentes de formación. El enfoque de competencias posibilita construir programas de formación para los diferentes niveles educativos con pertinencia, es decir, con sentido y significado en el contexto en el cual se llevan a cabo. La pertinencia se establece al construir los programas de formación con base en un estudio riguroso del contexto, que implica tener en cuenta las políticas del estado, como también del gobierno local, analizar los desarrollos disciplinares e investigar los requerimientos de la sociedad y de las empresas.
3. Evaluación integral y criterial de los aprendizajes. El enfoque de las competencias en la educación está produciendo grandes cambios y transformaciones en la evaluación, buscando que esté



más conectada con el aprendizaje y la formación integral. De manera específica, la evaluación por competencias ha introducido:

- a) la valoración del aprendizaje con base en criterios mediante indicadores y niveles de desempeño, para que sea justa y esté basada en evidencias;
- b) el análisis de las dimensiones del ser y el hacer en el desempeño humano, además del conocer;
- c) el énfasis en el proceso formativo de la evaluación, como retroalimentación continua;
- d) la construcción de las estrategias de evaluación y la validación de los instrumentos con el apoyo de los estudiantes y de otros colegas.

4. Gestión del talento humano. El enfoque de las competencias permite determinar con claridad las competencias de los docentes y del personal administrativo con el fin de asegurar las metas de aprendizaje en las instituciones educativas, posibilitando llevar a cabo:
 - a) la determinación de los roles y las actividades de cada cargo;
 - b) el proceso de selección del talento humano;
 - c) la capacitación acorde con los requerimientos de los estudiantes;
 - d) la evaluación para establecer programas de mejoramiento continuos.
5. Docencia enfocada al desempeño. Con el enfoque de las competencias la educación superior tiene una serie de herramientas conceptuales y metodológicas para superar el énfasis tradicional en los conocimientos factuales y conceptuales, y ocuparse del desempeño integral ante actividades y problemas, lo cual integra la dimensión del hacer (habilidades



- procedimentales y técnicas). Para ello hace uso de diferentes estrategias, tales como el método de trabajo por proyectos, el aprendizaje por modelos, los sociodramas, el diario personal, etc.
6. Parámetros para facilitar el reconocimiento, validación y homologación de los aprendizajes. Las competencias posibilitan un lenguaje común para reconocer y homologar el aprendizaje (y por consiguiente una determinada titulación), con independencia del contexto en el cual se haya dado. Esto es posible por los procesos de acuerdo que hay para determinar las competencias, la rigurosidad de los criterios de desempeño y de las evidencias y su articulación con el sistema de créditos.

De esta manera, el enfoque de competencias promueve la calidad de la educación superior buscando asegurar el aprendizaje en las estudiantes, de acuerdo con los requerimientos, demandas y situaciones diversas del contexto disciplinar, investigado, social y profesional –laboral. Y se trata de un aprendizaje para la vida, para el desempeño real ante situaciones y problemas, y no meramente un aprendizaje teórico o de desarrollo de habilidades descontextualizadas, como tradicionalmente se ha dado. De esta forma, mejora la relevancia de la educación al poderle ofrecer a sus estudiantes lo que realmente necesitan para autorrealizarse como seres humanos, vivir en la sociedad y ejercer una determinada profesión. Por último, las competencias posibilitan adecuar los procesos administrativos y pedagógicos a los estudiantes, en tanto tienen en cuenta sus procesos cognitivos, metacognitivos y motivacionales de aprendizaje.



Lo anterior entonces muestra que no es suficiente para acreditar la calidad de una carrera, la verificación de parámetros relacionados con el estudio del contexto, el modelo pedagógico, los recursos, la cualificación del talento humano ni la investigación, sino que es esencial determinar el impacto real de una carrera en la formación de las competencias: qué competencias aprenden, en qué grado las desarrollan, cómo las aplican, etc. Es esto realmente lo que evidencia la calidad de los programas universitarios tanto de pregrado (o grado en Europa) como de postgrado. Y para ello se requiere que los programas de formación en educación superior tengan líderes que logren la gestión con calidad del currículo, que promueven la evaluación continua de los docentes y de los estudiantes, que coordinen de manera permanente la revisión de los planes de formación y que gestionen vínculos pertinentes para las prácticas profesionales de los estudiantes.

6. PRINCIPIOS DE LA EVALUACIÓN BASADA EN COMPETENCIA

Principio 1. La evaluación se lleva a cabo para tomar decisiones que mejoren y aumenten el grado de idoneidad.

Este principio es esencial en la formación basada en competencias. La evaluación siempre se lleva a cabo, independientemente del fin (diagnóstico, formativa, de promoción o de certificación) o del contexto en el cual se efectúe, para generar información que posibilite tomar decisiones con respeto a cómo se está desempeñando la persona ante una actividad o problema, y cómo puede mejorar. Para ello se busca dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿Cómo se está realizando la actividad o resolviendo el problema, de acuerdo con los indicadores de referencia? ¿Cómo se está integrando lo cognoscitivo con lo actitudinal y lo actuacional? ¿Qué logros se tienen en el desempeño?



¿Qué aspectos es necesario mejorar? ¿Cómo mejorar para aumentar el grado de idoneidad en lo que se hace?

Principio 2. La evaluación se realiza teniendo en cuenta el contexto profesional, disciplinar, social e investigativo

La evaluación se planea y se ejecuta buscando que esté contextualizada al campo profesional, social, disciplinar e investigativo de la respectiva profesión. Esto significa, que debe llevarse a cabo por medio de actividades y problemas que tengan pertinencia profesional, para que haya un mayor grado de implicación del estudiante. De esta manera deberían privilegiarse estrategias de evaluación que sean a su vez empleadas en el campo profesional para determinar la calidad del desempeño, como por ejemplo, los portafolios, la realización de los productos, etc. Sin embargo, no hay que olvidar que estamos en un terreno formativo, y por consiguiente, también hay que determinar cómo se da el proceso de aprendizaje en lo actitudinal, lo cognoscitivo y lo actuacional, por lo que requiere del uso de otras estrategias como los diarios personales, la observación del comportamiento en actividades cooperativas, las pruebas escritas, las fundamentaciones orales de informes, etc.

Principio 3. La evaluación de competencias se basa esencialmente en el desempeño

Una de las principales razones para la consolidación de la evaluación con base en competencias es que este tipo de evaluación privilegia el desempeño del estudiante ante actividades reales o simuladas propias del contexto, más que actividades enfocadas a los contenidos académicos, como es el caso de la evaluación tradicional. Sin embargo, la evaluación con base en competencias también analiza los contenidos teóricos, pero lo hace teniendo



como referencia el desempeño, es decir, la actuación ante actividades y problemas. A modo de ejemplo: si se pretende evaluar el grado de desarrollo de la competencia de comunicación oral en los estudiantes, lo más recomendable es que haya una actividad en la cual el estudiante realice la comunicación de un informe de forma similar a cómo debería de hacerlo cuando esté ejerciendo la profesión, teniendo en cuenta posibles problemas o situaciones de incertidumbre. Es allí, en la ejecución, donde debe determinarse la dimensión cognoscitiva (los conocimientos básicos para comunicarse de forma idónea en el plano oral), la dimensión actuacional (La manera cómo actúa, cómo se desenvuelve) y la dimensión actitudinal (La motivación, el esfuerzo, la entrega, la búsqueda de la calidad en la actuación).

Esto mismo puede hacerse en el caso de competencias matemáticas, o de competencias en filosofía, o de competencias en historia, en las cuales el contexto es esencialmente teórico. Allí la ejecución se refiere al análisis y resolución de problemas, en situaciones contextualizadas. En general, debe buscarse siempre estrategias de evaluación que tengan como base el desempeño, como por ejemplo la realización de proyectos de carácter científico o empresarial, demostraciones clínicas, análisis de casos contextualizados, etc., estrategias que permiten evidenciar y valorar integralmente las competencias específicas y genéricas.

Principio 4. La evaluación también es para el docente y la misma administración de la universidad

Cuando se evalúa a los estudiantes con respecto al desarrollo de sus competencias, la información obtenida no sólo es retroalimentación para el mismo estudiante, sino que también es retroalimentación para los docentes y la misma administración de la universidad, permitiendo determinar si las



estrategias docentes, los recursos y el plan formativo de la universidad sí están favoreciendo el desarrollo de las competencias de acuerdo con el currículo, los módulos y los indicadores establecidos para las competencias, o si es preciso hacer cambios, cuando se detectan dificultades en la formación de las competencias, o cuando los aprendizajes no se corresponden con las potencialidades de los estudiantes y los recursos universitarios.

Principio 5. La evaluación desde el enfoque competencial integra lo cualitativo y lo cuantitativo

En la evaluación de las competencias se trasciende la discusión que tradicionalmente ha habido en torno a si la evaluación debe ser cualitativa o cuantitativa. En este enfoque está muy bien establecido que la evaluación siempre debe procurar por integrar lo cualitativo con lo cuantitativo, pues con palabras no se puede medir, y con números no se puede comprender ni explicar. ¿Cómo entonces se da la evaluación integrando lo cuantitativo y lo cualitativo? Esta integración se plantea con el concepto de evaluación criterial, la cual significa que toda valoración de los aprendizajes se hace sobre la base de criterios discutidos colectivamente, argumentados y consensuados, a partir de los cuales se definen niveles de logro y de desarrollo de las competencias.

Principio 6. Participación de los estudiantes en el establecimiento de las estrategias de valoración

El éxito de los proceso de valoración de las competencias está relacionado con el grado en la cual estos sean asumidos como válidos por los estudiantes. Para lograr esto, es muy importante crear espacios para discutir con ellos la importancia de la valoración, sus tipos y estrategias, buscando que expongan sugerencias y comentarios para implementar o mejorar dicho proceso dentro de un determinado curso, teniendo como referencia las



competencias a desarrollar con sus respectivos criterios, saberes, rangos y evidencias. Esto ayuda a que la valoración sea vista como más cercana a ellos, y menos como un instrumento para juzgar de forma unilateral su aprendizaje.

Principio 7. La evaluación debe acompañar todo proceso formativo

Todo proceso formativo debe tener en cuenta la evaluación, con el fin de determinar los logros en los aprendizajes y los aspectos a mejorar, como también el grado de calidad y de pertinencia de las actividades realizadas. Esto brinda información clave para orientar el proceso y garantizar la formación de los estudiantes. De ahí que muchas estrategias formativas son en sí mismas estrategias de evaluación, en tanto brindan información de la formación de los estudiantes.

De esta manera, la evaluación basada en competencias no se concibe como algo aparte del proceso formativo, sino como un componente clave y sustancial de éste, sin el cual no es posible el aprendizaje, pues para aprender se requiere de retroalimentación relacionada con el grado de desarrollo de las competencias en sus diferentes dimensiones, reconocer las limitaciones, tener presente los aspectos a mejorar, y conocer la pertinencia de las actividades para aprender.

Principio 8. Construcción de evidencias para evaluar las competencias

El proceso de evaluación por competencias se basa en evidencias, es decir en pruebas que deben ir aportando los estudiantes durante su proceso de formación con el fin de demostrar el desarrollo de las competencias y sus correspondientes niveles. Debido a que cada competencia posee tres dimensiones que ya se han explicado con detalle en el Capítulo Dos, las



evidencias a su vez se deben referir a cada una de estas tres dimensiones. De esta forma, hablamos de evidencias de saber, evidencias de actitud y evidencias de producto. Nos parece que la clasificación tradicional de las evidencias en "evidencias de conocimiento", "evidencias de desempeño", "evidencias de producto", es limitada y presenta problemas como por ejemplo: 1) no se plantean evidencias de actitud; 2) se habla de conocimiento y no de saber, cuando el saber es más amplio y abarcador, pues incluye las habilidades cognoscitivas y la metacognición; 3) se habla de desempeño, y no de hacer, cuando lo más apropiado es hablar de hacer, porque así se tiene mayor especificidad, ya que en el desempeño está tanto el hacer como el ser y el conocer:

- Evidencias de saber: Son pruebas que buscan determinar dos aspectos: La forma como interpreta, argumenta y propone el estudiante frente a determinados problemas, y el conocimiento y comprensión de conceptos, teorías, procedimientos y técnicas. Los procesos cognoscitivos de interpretación, argumentación y proposición pueden evaluarse con base en textos escritos, cuestionarios con preguntas abiertas y análisis de casos. Por su parte, los conceptos, teorías y comprensión de diferentes temas pueden determinarse mediante mapas conceptuales, mapas mentales, heurísticos V, preguntas abiertas y preguntas cerradas.
- Evidencias de actitud: Son pruebas de la presencia o implicación de unas determinadas actitudes. Estas pruebas pueden ser indirectas. Con frecuencia, las evidencias de producto o del hacer dan cuenta de forma implícita de las actitudes de base. Como ejemplos de evidencias de



actitud se tienen: registro de participación en clase con preguntas y comentarios, documentos escritos sobre las reflexiones cotidianas en torno a la motivación por el aprendizaje, documento escrito con el análisis del cambio actitudinal en el aprendizaje, etc.

- Evidencias del hacer: sin pruebas de la manera cómo la persona ejecutada determinados procedimientos y técnicas para realizar una actitud o tarea. Se evalúan generalmente mediante la observación sistemática basada en indicadores de desempeño, la entrevista y videos. En general, todo registro riguroso de la forma como una persona lleva a cabo una actividad es una evidencia del hacer.
- Evidencias de producto: Son pruebas en las cuales se presentan productos específicos, es decir, productos que dan cuenta de las finalidades de la competencia de referencia, dentro de un marco de significación profesional. Este tipo de evidencias requiere conocer muy bien el campo de acción de cada profesional y en especial de cada competencia, junto con los requerimientos de calidad establecidos en el entorno profesional para los productos



CAPÍTULO IV

CONTROVERSIAS EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LA NUEVA LEY UNIVERSITARIA

1. ANTECEDENTES DE LA CRISIS DE LA UNIVERSIDAD PERUANA

Las universidades latinoamericanas, originarias de los estilos de España y regidas en su gran mayoría por órdenes religiosas, recibieron influencia inicial de las ideas y sistemas imperantes en la Península, en el campo educativo, universitario en particular. Esta influencia se prolongó más allá de los movimientos de la emancipación y la reforma universitaria. Se manifestó principalmente en el hecho de que producían profesionales que se incorporaban a las capas señoriales de la sociedad que contribuían a reforzar y prolongar los valores en los sectores sociales y económicos dominantes.

De esta forma, se mantuvo un patrón de organización social que dividía a la sociedad en una capa de cultura señorial y una masa de cultura popular, impuesta por la conquista y la colonización española. Como expresa CASTILLO RIOS: "Las universidades del Tercer Mundo, por su parte, no son en realidad del Tercer Mundo; en todo caso son apátridas. Sobreviven al modelo napoleónico como un sistema integrado por grandes bloques independientes, jerarquizados e incomunicados entre sí. Desarrolladas en un



contexto de dominación y dependencia, (...), en entidades fraccionadas, atomizadas, departamentalizadas. No han evolucionado al ritmo de las necesidades de su contexto. Comenzaron imitando a las universidades europeas para luego modernizarse un poco según el modelo norteamericano. Por eso transmiten, de preferencia, los valores de los países imperiales”²³. El proceso de alienación ha sido una constante en la educación peruana, por eso, el ciudadano común y corriente sostiene que “todo lo extranjero es mejor”. Menosprecia lo nacional, no valora su identidad, imita lo extranjero hasta en lo más insignificante.

Con estos antecedentes básicos no es de extrañar que las universidades hayan estado orientadas, hasta bien entrado el siglo XX, hacia el *profesionalismo*. Dentro de este marco tan estrecho, concentraron sus esfuerzos durante muchos años hacia las carreras de teología, derecho, medicina, e ingeniería, como los pilares fundamentales del profesionalismo. En el país privilegiamos la formación de abogados, profesores y médicos, pero no por ello hay más justicia, menos analfabetos o resolvimos el problema de la salud. Descuidamos las ramas relacionados al desarrollo de la ciencia y tecnología. Hasta mediados del siglo pasado las universidades del país, en lo esencial, fueron centros de formación de elites no sólo intelectuales sino también sociales. “Muchos de ellos ingresaban en la administración pública, la enseñanza, o la política, cuando no en los tres sectores a la vez. El científico de laboratorio o de campo era tan poco común como el ingeniero de fábrica o el agrónomo de campo”²⁴. Así se acentuó nuestra desgracia y hacerse cada vez más distante el desequilibrio de nuestras universidades frente a las

²³ CASTILLO RIOS, Carlos. *Medicina y capitalismo*. Lima, Ediciones Realidad Nacional, 1979, p. 264.

²⁴ BUNGE, Mario. *Ciencia y desarrollo*. Buenos Aires, Talleres Gráfico/Impresores, 1989, p.91.



europas y norteamericana, en lo que respecta a la generación de tecnología propia.

Se afirma, que “las universidades del Tercer Mundo siguen siendo, en lo principal, una fábrica de profesionales y una proveedora de dirigentes. Pero ya no es un centro de *élite* sino de masas (...) En efecto, la universidad y la lotería son las únicas dos catapultas sociales accesibles al pueblo en el Tercer Mundo. Y si bien ambas defraudan a la enorme mayoría, una y otra permiten a unos pocos salir de la miseria y de la opresión”²⁵. La ruta diseñada desde inicio del siglo pasado para el sistema universitario, a decir, de Oscar VARSAVSKY, “más que una ventana al mundo (...) es un enclave, una *‘base cultural’* desde la que se nos transfiere todo lo que los países centrales entienden por ciencia, tecnología y cultura y a través de ellos su tipo especial de industrialización y economía, sus valores frente al consumo, al trabajo y a la sociedad”²⁶.

A lo expuesto, debemos añadir otros problemas que tienen mayor o menor incidencia, pero al fin inciden en la frágil calidad de la educación universitaria. Félix Ascensión UGARTE señala algunas:

- “Se comercializó el significado del título, convertido cada día más, sólo en un requisito administrativo, en lugar de emblema diferenciado de la preparación intelectual y la madurez humana.
- Se cayó en un intelectualismo demasiado puro, o demasiado sometido políticamente, y se perdió el sentido de la necesidad del conocimiento.

²⁵ *Ibíd.*,

²⁶ VARSAVSKY, Oscar. “*Colonialismo cultural en las ciencias naturales*”. Revista Educativa No 8. Lima, 12/71.



- Las humanidades se desconectaron de las profesiones relacionadas con la gestión económica y técnica; y éstas solo exigieron una formación eminentemente técnica. La separación de 'dos culturas', la científico-técnica y la literario-artística, se hizo total.
- La investigación se desplazó y se desarrollo masivamente en las empresas o centros especializados, y la Universidad no participó en los procesos de innovación a la altura que le era exigible.
- La Universidad se ha convertido en un mecanismo para la expedición de títulos, mediante un proceso predeterminado y sistemático y con poca conexión vital con la sociedad a la que pertenece.
- La expresión *ser universitario* ha perdido gran parte su sentido. Muchos pasan por la universidad, pero la universidad no pasa por ellos. Ya no es un modo de vida, un método global de trabajo, una visión del mundo, que se mantenía al dejar las aulas. La universidad se ha hecho circunstancial²⁷.

Como señala el citado autor, la vieja universidad, que es historia brillante y presente desalentador, no nos puede ayudar mucho, aunque posiblemente tenga todas las ideas del pasado, del presente y del posible futuro bien almacenado, encerrados y llenos de oxido del tiempo. Es preciso recobrar la fuerza que aún late en la vieja universidad, liberarla y hacerla operativa. Es preciso modernizarla y ponerla a la altura de inicios del presente siglo. Se trata de actualizarla, limpiándola de tantas adherencias ajenas, que son su rémora. "La nueva, la necesaria, la futura universidad, trae una clara esperanza. La

²⁷ UGARTE, Félix Ascensión. Discurso de orden en el acto académico en conmemoración del XXXII Aniversario de función de la Universidad Inca Gracilazo de la Vega (2 de diciembre de 1996). Nuevos Comentarios No 3.

sociedad del conocimiento que se inicia la necesita de forma imprescindible. La universidad tiene que ser un sistema abierto, en continua y dinámica interacción con su entorno social. La propia palabra 'universidad', significa apertura a lo universal, unidad de lo diverso, conjunción multilateral de esfuerzos"²⁸.

2. LOS DIEZ (10) PUNTOS CONTROVERSIALES SOBRE LA LEY UNIVERSITARIA 30220

Finalmente el Congreso aprobó la nueva Ley Universitaria N° 30220. Desde entonces, esta Ley está a la espera de ser implementada en un 100 % de Universidades del país. De acuerdo a Daniel Mora, congresista que lidera esta comisión, a más tardar fines de diciembre de 2015 debe aplicarse en la totalidad de universidades del país. En el proceso de implementación o adecuación de la Nueva Ley Universitaria presentamos diez puntos clave para entender y conocer esta Ley.

2.1. EL SUNEDU COMO PUNTO MÁS CONTROVERTIDO

Este es el nombre que la ley propone para una entidad que supervisará la calidad de la educación, fiscalizará el uso de los recursos de las universidades y será la encargada de autorizar o denegar la creación de nuevas en el país. La Federación de Instituciones Privadas de Educación Superior (Fipes) considera que esta entidad asumirá demasiadas funciones y pondrá en peligro la autonomía de los centros de estudio al estar adscrita al Ministerio de Educación. Ricardo Cuenca, investigador principal del Instituto de Estudios Peruanos (IEP), dice que en América Latina y Europa hay instituciones reguladoras de la educación superior y que en el Perú es necesaria su

²⁸ *Ibíd*, p.14.



existencia, ya que el mercado no se ha autorregulado. De igual opinión es la rectora de la Universidad Peruana Cayetano Heredia (UPCH), Fabiola León – Velarde. “Ante la situación de la educación universitaria en el Perú, no podemos complacernos en esperar que a la educación la regule el mercado, la competencia y una apropiada información”.

2.2. LOS INTEGRANTES DEL SUNEDU

Según la Ley Universitaria, los integrantes de esta superintendencia serán nueve, todos con grado de doctor: dos de la universidad pública, dos de las privadas, uno del Concytec, uno del sector empresarial, uno del Ministerio de Educación, uno del Ceplan y uno de los colegios profesionales. Juan Incháustegui, vicepresidente de la UTEC, propone para garantizar su independencia que sus integrantes no pertenezcan al gobierno ni a las universidades. “Deben tener una formación e independencia semejante al directorio del BCR y ser nombrados por el Congreso”. Cuenca dice que el inconveniente es que el Congreso no se caracteriza por ser expeditivo en estos procesos. La demora en la elección de los miembros del BCR es una prueba.

2.3. NUEVAS UNIVERSIDADES

Desde el 2012 está vigente la Ley de moratoria de creación de universidades. De acuerdo al proyecto, la SUNEDU asumirá esta tarea. En el artículo 11 se señala que para esta tarea se exigirá que se “demuestre la demanda cuantitativa y cualitativa de las carreras propuestas en su ámbito de acción” y que el 30% de los docentes tengan el grado de doctor. El sector privado considera que esto es una intromisión y exceso.

Sin embargo, el congresista Mora Mora dice que lo que se busca es evitar la estafa educativa. “Por ejemplo, si alguien quiere crear una carrera como



Arquitectura de cocinas o Gerontología social, le diremos no para evitar un engaño a los jóvenes. O si quieren crear una facultad de Medicina y no tienen laboratorios, tampoco les daremos la autorización. Pero si quieren crear otra carrera y tienen todo en regla, no habrá problema. Están satanizando la ley”.

2.4. SOBRE LAS FILIALES

En ninguno de los artículos del dictamen se hace referencia a la creación de filiales. Rectores de universidades como Esan y la UPC se han quejado de que no pueden llevar su oferta académica fuera de Lima, a pesar que su calidad académica esté por encima del promedio. El hecho es que en los últimos años la proliferación de filiales en el interior del país sin ningún filtro lo convirtió en un tema bastante complejo. Mora explica que el Sunedu verá en su momento volverlas a autorizar, aunque con profundo análisis.

2.5. LA CURRÍCULA

El artículo 35 indica que cada universidad determina el diseño curricular de cada especialidad. Asimismo, que el mismo se debe actualizar cada tres años o cuando sea conveniente, según los avances tecnológicos y científicos. “Es una recomendación, no una obligación”, agrega Mora. A pesar de ello, la FIPES dice que nada garantiza que el Sunedu empiece a inmiscuirse en la decisión de qué materias se enseñan en cada carrera. ¿Tiene razón su reclamo? Veamos el siguiente punto.

2.6. CURSOS BÁSICOS OBLIGATORIOS

El artículo 36 señala claramente que los estudios generales serán obligatorios y que deben durar como mínimo dos semestres académicos. “Sirve para la formación integral de los alumnos recién ingresados a la universidad y ayuda a definir su vocación profesional”, se lee en el inciso. La crítica de varias



universidades privadas es que hay algunas que desde el primer ciclo optan por los cursos de "carrera". Cuenca dice que habría que ver eso, este modelo ha sido exitoso en otros países para tener un reclamo fundamentado. Por ejemplo, en EE.UU. hay una corriente muy fuerte que busca promover el regreso de los estudios generales.

2.7. SOBRE LA ACREDITACIÓN

La acreditación de las carreras universitarias en el Perú no será obligatoria sino voluntaria. El organismo encargado de llevarla a cabo continuará siendo a cargo de un organismo especializado. La principal crítica que se realiza a esta medida es que el Coneau no se dará abasto, ya que hasta el momento solo hay 14 carreras acreditadas de la más de 1.500 existentes en el país. Aún así, la Comisión de Educación del Congreso señaló que se está trabajando en una ley para el fortalecimiento del organismo acreditador, que incluirá darle mayor presupuesto para realizar su labor.

2.8. CIERRE DE UNIVERSIDADES

El artículo 26 es uno de lo que más ha generado controversia. Allí establece que las carreras o facultades que no logren acreditar su calidad después de tres evaluaciones en un período de siete años, serán clausuradas y disueltas por el Sunedu. La Fipes dice que el Sunedu podría actuar políticamente y cerrar algunas universidades que no comulguen con sus posturas. Se considera que si una universidad (privada o pública) confía en la calidad de su enseñanza no debe sentir ningún temor.

2.9. TRANSPARENCIA

Las universidades privadas y públicas deben publicar, en forma permanente y actualizada, información en sus portales electrónicos



(páginas web) respecto a inversiones, reinversiones, donaciones, obras de infraestructura, entre otros. Así como la relación de pago exigidos a los alumnos por toda índole, la conformación del cuerpo docente, indicando clase, categoría y hoja de vida [Currículum Vital]. También las remuneraciones que se pagan a las autoridades y docentes en cada categoría.

2.10. TESIS OBLIGATORIA

El grado de bachiller dejará de ser automático. El artículo 40 señala que los alumnos deben presentar una tesis y tener el dominio de un idioma extranjero, de preferencia el inglés, para obtener este grado. Para obtener el título profesional (licenciatura) se requerirá un trabajo de suficiencia profesional, que puede ser a través de un curso de actualización o un examen. Asimismo, este grado solo podrá ser otorgado por la universidad en la que el alumno ha egresado.

De todos los puntos controversiales, el más discutido y cuestionado se refiere a que la Nueva Ley Universitaria viola la autonomía universitaria, y el Estado de Derecho, porque al sistema universitario se coloca bajo la tutela del Ministerio de Educación a través del SUNEDU. Frente a esta supuesta violación la Asociación de Universidades ha interpuesto una acción de constitucionalidad ante el Tribunal Constitucional que aun no resuelve el reclamo. El fundamento es que supuestamente con la Nueva Ley se afecta al libre gobierno de las universidades, temiendo que el poder político va a direccionar la vida universitaria.

Frente a esta situación la **ASAMBLEA NACIONAL DE RECTORES, COMISIÓN DE COORDINACIÓN INTERUNIVERSITARIA** hizo pública un



comunicado el 8 de julio de 2014 pronunciándose sobre el contenido de la Nueva Ley Universitaria con el siguiente texto:

LEY UNIVERSITARIA: ABERRANTE Y ABUSIVA

Ante la promulgación de la llamada 'Ley Universitaria' por parte del Señor Presidente de la República, Ollanta Humala Tasso, la Asamblea Nacional de Rectores (ANR) se dirige a la opinión pública para manifestar lo siguiente:

- *El gobierno del Señor Humala ha perpetrado un acto flagrantemente violatorio de la Constitución Política del Perú dando validez de una norma jurídica que avasalla no sólo la autonomía de las universidades públicas y privadas del país, sino también la libertad de cátedra y los emprendimientos que han permitido la existencia de estas casas de estudios. Con el pretexto de 'regular' los estándares de calidad de las mismas crea una Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) que estará bajo el mando del Poder Ejecutivo y sus decisiones arbitrarias, entre otros aspectos ajenos a la búsqueda de una mejor formación de nuestros futuros profesionales.*
- *Frete a ello y bajo el amparo de los principios constitucionales, la ANR reitera que llevará a cabo una lucha permanente y decidida, fuera y dentro del país, persiguiendo la derogatoria inmediata de esta norma aberrante cuyo único propósito es agenciarle al gobierno de turno control político de las instituciones educativas.*
- *La ANR hace un llamado a toda la comunidad universitaria y ciudadanía en general a pronunciarse contra este paso incorrecto y abusivo del régimen del Señor Humala. Al mismo tiempo, convoca a promover una nueva Ley Universitaria que sea la herramienta de un sistema de*



educación superior libre, crítico y constructivo, basado en la excelencia y la investigación.

ASAMBLEA NACIONAL DE RECTORES

3. NUESTRA POSTURA SOBRE LA NUEVA LEY UNIVERSITARIA

La ley Mora contiene normas de todo tipo: positivas y negativas. Entre las positivas se encuentra la obligación de las universidades para contratar al menos 25% de profesores a tiempo completo. Es una buena noticia porque los estudiantes encontrarán profesores que realmente puedan guiarlos en sus tesis. Los profesores contratados por horas son aves de paso: entran, dictan y se van. Y en algunas universidades –empresa, actualmente todos los profesores son por horas. Así, un 25% de tiempos completos, como establece la ley, ayudará a evitar las universidades –estafa.

Por el contrario, una norma negativa establece que los profesores solo pueden enseñar hasta los setenta años. No obstante, los buenos profesores superan esa edad, porque ejercitan el cerebro que no se agota sino al contrario es acumulativo. Pero, no deja de ser cierto que algunos profesores se anquilosan y repiten las mismas historias durante años. Sin embargo, no se puede cancelar a todos por algunos, menos si hay bastantes profesores mayores de alta calidad, que no abundan en el Perú.

Por su lado, la superintendencia y sus funciones acarrearán riesgos mayores. No se discute el derecho del Estado a supervisar la marcha del sistema universitario. Así como el Estado norma todas las grandes actividades económicas y las regula con organismos especializados, así también puede y debe regular la vida universitaria.



En este sentido, es difícil sostener la posición de la Asamblea Nacional de Rectores, ANR. Según este organismo, la autonomía consiste en el retiro del Estado de la órbita universitaria. Pero, ello no es posible. Para empezar, el Estado financia todas las universidades públicas. Luego, el Estado regula todas las actividades centrales de la vida nacional. Qué corona podría tener el sistema universitario que no disponga, por ejemplo, el sistema bancario, que sí tiene una SBS.

Encima, la situación actual es pésima. La autonomía entendida como feudalismo, "cada cual hace lo que quiere en su propio feudo", ha acarado consecuencias negativas. En muchas universidades, la calidad está por los suelos y campea la corrupción o el lucro desatado. La regulación estatal es una necesidad, el problema es cómo evitar que se transforme en un instrumento para el control político de las universidades.

Ese es el tema sí tenemos ejemplos institucionales positivos. Existen los organismos constitucionalmente autónomos. El principal es el BCR, pero no el único, entre otros: ONPE, RENIEC, Defensoría, etc. En general con buenos resultados en la encuestas de opinión pública. ¿Cuál es su característica esencial? Es el Estado y no un ministerio quien nombre. Luego, por un plazo fijo, el jefe de la entidad no puede ser removido a menos que cometa falta grave prevista por la ley. Así, el responsable no depende del ministro, sino que es independiente del poder político. Esa autonomía se transmite al organismo, que trabaja en función a consideraciones técnicas.

Mientras que la ley Mora coloca a la SUNEDU como dependiente del Ministerio de Educación. He ahí lo peligroso, esa dependencia puede ser la

puerta para que el control político. ¿Por qué no se han seguido los ejemplos de excelencia que existen en el Estado?

En este tema la ley contiene dos disposiciones positivas. La primera es el nombramiento del superintendente por un período fijo; no lo dice explícitamente, pero podría entenderse como garantía de no poder ser cambiado por cada nuevo ministro. Otra disposición interesante es que habría un directorio. Así, habría equilibrio entre un presidente ejecutivo y un directorio con poder.

Por ello, la suerte de la ley Mora se verá en el reglamento. Es la última oportunidad para pulirla y garantizar que la SUNEDU sea un organismo autónomo del poder político. Gracias a la tenacidad del presidente de la comisión ha salido la ley; aunque con cien problemas que pueden debilitar una norma totalmente oportuna.

4. ANTES Y DESPUÉS CON LA NUEVA LEY UNIVERSITARIA

En el análisis de los puntos controversiales respecto de la nueva Ley Universitaria, señalamos el sistema universitario antes de la dación de la nueva Ley la vigente con la Ley 30220.

ANTIGUO RÉGIMEN	NUEVO RÉGIMEN
La máxima institución y ente rector de gobierno de las universidades del país era la Asamblea Nacional de Rectores (ANR). Su presidente era elegido entre todos los rectores miembros.	El ente rector será el Ministro de Educación. Las universidades estarán bajo el ámbito de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU), pues se elimina la ANR. Al Superintendente lo nombra el Ejecutivo.
La elección del rector y vicerrectores la hacía la Asamblea Universitaria,	La elección del rector y vicerrectores en las universidades públicas será



compuesta por autoridades, docentes y estudiantes.	mediante voto directo de docentes y estudiantes.
Los docentes de pregrado podían iniciar su carrera con el grado de bachiller.	Los docentes de pregrado deberían tener, como mínimo, el grado de magíster.
El grado de bachiller se obtenía automáticamente, cuando se aprobaba todos los cursos de la carrera profesional.	Para obtener el grado de bachiller se deberá aprobar todos los cursos, presentar un trabajo de investigación y conocer un idioma extranjero.
Para titularse se podía optar por un curso de actualización, informe de experiencia profesional o presentar una tesis, entre otros.	Para titularse se deberá tener el grado de bachiller, hacer una tesis o un trabajo de suficiencia profesional.
Existía el vicerrectorado administrativo.	Se elimina el vicerrectorado administrativo. En su reemplazo se nombrará un director general de administración.
El rector debía tener el grado el grado de doctor, pero no era requisito que este haya sido obtenido con estudios presenciales.	El rector deberá ser un doctor, grado obtenido, necesariamente, con estudios presenciales.
No había vicerrector de investigación	Podrá haber un vicerrector de investigación
Cada universidad normaba los requisitos para los representantes de los estudiantes ante los órganos de gobierno.	Los representantes de los estudiantes ante los órganos universitarios deberán ser del tercio académico superior.

Fuente: preparado por el investigador



CONCLUSIONES

PRIMERA:

Es difícil sostener la posición de la ex Asamblea Nacional de Rectores, ANR. Según este organismo, autonomía consiste en el retiro del Estado de la órbita universitaria. Pero, ello no es posible. Para empezar, el Estado financia todas las universidades públicas. Luego, el Estado regula todas las actividades centrales de la vida nacional. Qué corona podría tener el sistema universitario que no disponga, por ejemplo, el sistema bancario, que sí tiene una SBS. La autonomía entendida como feudalismo, "cada cual hace lo que quiere en su propio feudo", ha acarreado consecuencias negativas. En muchas universidades, la calidad está por los suelos y campea la corrupción o el lucro desatado. La regulación estatal es una necesidad, el problema es cómo evitar que se transforme en un instrumento para el control político de las universidades.

SEGUNDA:

La aplicación de la nueva ley universitaria viene siendo trabada en su implementación por fuerzas externas al Estado y el SUNEDU. Los que se oponen a la Nueva Ley, entiende la autonomía como la captura de las universidades públicas por parte de pequeños grupos que operan con métodos mafiosos sin control ni oposición. Para perpetuarse en el poder universitario cooptan a algunos profesores con pequeños cargos, compran a ciertos



dirigentes universitarios que fungen de operadores en las elecciones estudiantiles y en las asambleas universitarias imponen reglamentos arbitrarios para sancionar a los estudiantes que protestan contra sus arbitrariedades, denuncian a los opositores ante los jueces inventando faltas sin fundamento.

TERCERA:

Por su parte las universidades privadas conciben la autonomía universitaria como la no interferencia del Estado en sus negocios privados de la educación, como si esta fuera cualquier mercancía y no un bien público. Las universidades–empresa son un negocio privado que rinde utilidades (que se reparten entre los socios), que no quiere pagar impuestos ni someterse a una necesaria regulación del Estado. Es legítima su presencia en el sistema universitario siempre y cuando entiendan que producen un bien público y que, por eso mismo, tienen que someterse a la regulación estatal.

CUARTA:

Algunas universidades asociativas (que propiamente son organizaciones de la sociedad civil sin fines de lucro) entienden la autonomía como la perpetuación de una camarilla en los cargos universitarios para hacer lo que les da la gana (cobrar altos sueldos, nombrar personal, etc.) y para convertirlas en universidades–empresa o privatizarlas. El caso más escandaloso es el de la Universidad Inca Gracilazo de la Vega cuyas autoridades se autoimponen astronómicos sueldos que no cobran ni las autoridades de las mejores universidades del mundo. Esos sueldos no son tales sino que son escandalosos asaltos a los ingresos de su comunidad universitaria.



QUINTA:

De todos los puntos controversiales, el más discutido y cuestionado se refiere a que la Nueva Ley Universitaria violaría la autonomía universitaria, y el Estado de Derecho, porque al sistema universitario se coloca bajo la tutela del Ministerio de Educación a través del SUNEDU. Frente a esta supuesta violación la Asociación de Universidades ha interpuesto una acción de constitucionalidad ante el Tribunal Constitucional que aun no resuelve el reclamo. El fundamento es que supuestamente con la Nueva Ley se afecta al libre gobierno de las universidades, temiendo que el poder político va a direccionar la vida universitaria.

SEXTA:

Frente a esta situación la **ASAMBLEA NACIONAL DE RECTORES, COMISIÓN DE COORDINACIÓN INTERUNIVERSITARIA** hizo pública un comunicado el 8 de julio de 2014 donde manifiesta: *“El gobierno del Señor Humala ha perpetrado un acto flagrantemente violatorio de la Constitución Política del Perú dando validez de una norma jurídica que avasalla no sólo la autonomía de las universidades públicas y privadas del país, sino también la libertad de cátedra y los emprendimientos que han permitido la existencia de estas casas de estudios. Con el pretexto de ‘regular’ los estándares de calidad de las mismas crea una Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) que estará bajo el mando del Poder Ejecutivo y sus decisiones arbitrarias, entre otros aspectos ajenos a la búsqueda de una mejor formación de nuestros futuros profesionales.*



SÉTIMA:

La educación de calidad forma parte de uno de los derechos fundamentales de la persona. En ese sentido la calidad en la educación superior es un proceso de mucha más complejidad que la gestión de la calidad de las empresas. Por las siguientes razones: Las universidades, a diferencia de las empresas, son instituciones sociales que tienen el deber de contribuir a formar personas humanas íntegras; las universidades tienen como uno de sus ejes la construcción de conocimiento de alto impacto y relevancia para el dominio público, mientras que las empresas generan conocimiento pero para su propio servicio; las universidades son espacios de reflexión sobre la sociedad y el mundo empresarial, por lo cual no pueden estar sometidos ciento por ciento a las leyes del mercado.

OCTAVA:

La construcción de conocimiento a partir de la investigación científica no se puede determinar con criterios precisos de eficacia y eficiencia porque es un proceso de búsqueda en la incertidumbre con unos cuantos puntos de apoyo. En cambio, en la producción de un producto en una empresa, sí se pueden establecer tales parámetros. Así mismo, se pueden definir tiempos para que los trabajadores de una empresa produzcan un producto, pero es imposible plantear tiempos estándar para que todos los estudiantes aprendan con el mismo ritmo y en los mismos niveles.

NOVENA:

Es preciso tener presente también que la calidad en las universidades no se construye exclusivamente con normas, criterios o estadísticas, sino que es



preciso considerar la importancia preponderante del denominado factor humano. Al final, son las personas y sus actuaciones las que contribuyen a hacer destacable una determinada universidad, y a significarla como organización de calidad, en aspectos tales como impacto en la formación de profesionales integrales con competencias científicas, impacto en el análisis y solución de los problemas sociales y económicos, y su proyección a las tendencias y problemas del futuro, con un adecuado uso de los recursos.

DÉCIMA:

Una universidad de calidad no puede enorgullecerse sólo porque sus profesionales consigan empleo, además de ello debe generar otros aspectos como el emprendimiento, la innovación y la ética. En este sentido referimos aquí el concepto de calidad educativa como la posibilidad de desarrollar la mejor educación posible en todos los alumnos consiguiendo que aflore su valor añadido. Y este valor añadido debe ser medido de forma rigurosa.



REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- Asamblea Nacional de Rectores. *Hacia una lexicón universitario*. Lima, Instituto de Investigación y Fomento de la Modernización y Acreditación Universitaria, 2000.
- BAZZARRA, Lourdes, CASANOVA, Olga y Jerónimo GÁRCIA UGARTE. *Ser profesor y dirigir profesores en tiempos de cambio*. 2ª. Ed. Madrid, Nancea, S.A. de ediciones, 2005.
- BERNALES BALLESTEROS, Enrique. *Universidad y Proyecto Nacional*. Lima, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 1993.
- BERNALES BALLESTEROS, Enrique. *La Constitución Política de 1993; Análisis comparado*. 5ta.ed. Lima Editorial RAO, 1999.
- BUNGE, Mario. *Ciencia y desarrollo*. Buenos Aires, Talleres "El Gráfico/Impresores", 1989.
- BURGA, Manuel. Rector de la UNMSM. "San Marcos en la historia". Diario La República, 15/5/05.
- CASTILLA ROSA PÉREZ, Elías. *Decadencia de la Universidad Peruana*. Lima, Editorial San Marcos, 2004.
- COMISIÓN NACIONAL POR LA SEGUNDA REFORMA UNIVERSITARIA, creada por Resolución Suprema N° 305-2001



ED. *"El sentido de la segunda reforma universitaria desde la perspectiva de la comisión nacional"*. Marzo de 2002.

- DEL MAZO, GABRIEL. *La Reforma Universitaria*. Tomos I, II y III. Lima, Universidad Nacional de San Marcos, 1967.
- Documento *"Acreditación de las Universidades Peruana; Orígenes y Perspectivas"*, publicado por la Asamblea Nacional de Rectores. Lima, 2001.
- Documento de Trabajo de la Asamblea Nacional de Rectores: *"Hacia la modernización y acreditación de las universidades peruanas"*. Lima, agosto de 1996.
- Documento: *"La Acreditación de las Universidades Peruana; Orígenes y Perspectivas"*. Asamblea Nacional de Rectores. Lima, 2001.
- FEDOR F, Andrei. *"Siglo XXI, la universidad, el pensamiento Crítico y el foro Virtual"*. Revista Digital de Educación y Nuevas tecnologías *CONTEXTO EDUCATIVO*. N° 36, Año VI.
- GÁRCIA GUERRA, Juan Luís. *"¿Calidad Educativa?"* Revista cuadernos MATERIALES, filosofía y ciencias humanas. [Http.www.filosofia.net/edunivmer/Calidedu.htm](http://www.filosofia.net/edunivmer/Calidedu.htm).
- MARIÁTEGUI, José Carlos. *7 ensayos de la interpretación de la realidad peruana*.
- OYAGUE VARGAS, Manuel, RODRIGO VELÁSQUEZ, Eduardo y David AGUILAR BERROSPI. *"Adaptación, actualización y modernización del currículo"*. Asamblea Nacional de Rectores, *modernización para la Acreditación*. Lima, Instituto de



Investigación y Fomento de la Modernización y Acreditación
Universitaria, 2001.

- PELÁEZ PÉREZ, Luís Alberto. *Universidad problema*. Lima UAP, 2004.
- THORPE, S. citado por BAZARRA, Lourdes, CASANOVA, Olga y Jerónimo GARCÍA UGARTE. En: *Ser profesor y dirigir profesores en tiempos de cambio*. 2ª. Ed. Madrid, Nancea, S.A. De Ediciones, 2005.
- TURPO CHOQUEHUANCA, Fortunato. *De cara y perfil*. Arequipa, editorial UNSA, 2005.

