

Porras Lavalle, Raúl E. **Notas para el estudio de la formación profesional en Perú.** *En publicación: Escenarios mundiales de la educación superior. Análisis global y estudios de casos.* López Segrera, Francisco. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Noviembre 2007 ISBN 978-987-1183-61-6

Disponible en: <http://bibliotecavirtual.CLACSO.org.ar/ar/libros/campus/segrera/04PLavalle.pdf>

Red de Bibliotecas Virtuales de Ciencias Sociales de América Latina y el Caribe de la Red CLACSO
<http://www.clacso.org.ar/biblioteca>
biblioteca@clacso.edu.ar

RAÚL E. PORRAS LAVALLE*

NOTAS PARA EL ESTUDIO DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN PERÚ

INTRODUCCIÓN

El propósito del presente trabajo fue simplificar y examinar los estilos de formación de profesionales en Perú. La tarea que emprendimos ha sido ardua y satisfactoria, por las dificultades de información en torno al tema y porque nos permite presentar una aproximación al estudio de la formación profesional (FP) desde la Sociología. Al respecto, existe una abundante información referida a currículo escolar, planificación curricular, evaluación del currículo; pero en relación con nuestro tema de investigación, el vacío teórico es notorio. Sin embargo, las dificultades fueron superadas y hoy presentamos un consolidado que nos prepara el camino para una futura investigación comparativa a nivel de América Latina y el Caribe (ALC).

El examen realizado, las experiencias de universidades innovadoras, las propuestas y el esfuerzo de nuestras instituciones en investigación, FP y extensión universitaria chocan con un grave problema

* Sociólogo, UNFV; Magíster, Universidad de Lima. Candidato a Doctor en Sociología. Especialista en Educación Superior. Profesor y actual director de la Sección Posgrado, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú.

que afecta actualmente a ALC: tener un Estado fallido¹, dos estados en alto riesgo, cuatro estados en situación crítica y seis estados en situación comprometedora². Perú y los países en riesgo presentan un desarrollo desigual, altos índices de criminalidad, pérdida paulatina de la legitimidad del Estado, degradación ambiental, violaciones de derechos humanos e instituciones desprestigiadas (Poder Ejecutivo, Legislativo y Poder Judicial) y a punto de colapsar, y sólo les queda la universidad, reconocida por la ciudadanía como uno de los establecimientos más confiables.

Es verdad, desde el inicio de su fundación, la universidad es una institución prestigiosa y reconocida por las naciones y la ciudadanía. Al consolidarse los estados modernos en Europa, la universidad se constituye en una de las instituciones básicas de la sociedad, asignándosele como función principal la formación de recursos humanos necesarios para la administración gubernamental y la salud pública. Posteriormente, asume como responsabilidad la investigación científica y la extensión. La universidad latinoamericana, heredera de la universidad europea y al servicio de la corona española, no obstante la reglamentación hispánica, contribuyó a la emancipación, enseñando a pensar críticamente a los criollos, independientemente de los textos de retórica y derecho canónico en ella utilizados. Conseguida la independencia, abre sus puertas al pensamiento liberal y revolucionario, rechaza la opresión, defiende a los indígenas, prepara las elites para el poder, extiende sus servicios a la comunidad, se auto-reforma e investiga pese a la limitación presupuestal, y sobrepasa los pronósticos negativos para el siglo XXI.

Desde las lúgubres frases de Ortega y Gasset (1930), quien afirmara que es más fácil cambiar un cementerio que la universidad, o aquella referida a la universidad española como cosa triste, inerte, opa-

1 Los informes de *Foreign Policy* (Política Exterior) y *Fund for Peace* (Fondo para la Paz) definen un "Estado fallido como aquel cuyas fuerzas sociales y grupos humanos retornan a un estadio de desarrollo político y social preestatal, a la tribu y al grupo étnico". Como ejemplo tenemos a Costa de Marfil, seguido de República Democrática de El Congo, Sudán y 16 países más. En ALC, Haití es un Estado fracasado.

2 El miércoles 28 de julio de 2005 se conoció a nivel internacional un informe de *Foreign Policy* y *Fund for Peace* sobre los *estados fallidos* que hay actualmente en el mundo. Estos, como el mismo nombre lo indica, son aquellos países que por sus graves problemas demográficos, refugiados y desplazados, desarrollo económico desigual, criminalidad, deslegitimación del Estado, deterioro de las condiciones de vida de la gente, violación de los derechos humanos y elites divididas, carecen de una gobernabilidad normal y sus estados son deficientes, precarios, anormales y fallidos. Los estados fallidos en ALC y la posición que ocupan es la siguiente. Estado fallido: Haití (10); estados en alto riesgo: Colombia (14) y República Dominicana (19); estados en situación crítica: Venezuela (21), Guatemala (31), Paraguay (36), Perú (40); estados en situación comprometedora: Honduras (41), Ecuador (46), Cuba (58), Brasil (62), El Salvador (72) y México (73).

ca, casi sin vida, la universidad –especialmente la pública– ha sabido superar las crisis, los embates de los gobiernos por someterla; ha mantenido una posición crítica frente a la sociedad y el Estado; ha advertido siempre que los modelos de desarrollo de ALC no son autónomos ni capaces de fundar una sociedad justa y dinámica, lo que le ha valido una opinión pública favorable y la intervención de los gobiernos autoritarios, sin lograr someterla.

La verdadera grandeza de la universidad latinoamericana no radica tanto en la investigación científica y tecnológica, que medianamente realiza, sino en la persistencia, en general heroica, de sus profesores y estudiantes, en propiciar el cambio que posibilite no sólo construir una universidad capaz de crear una cultura original y autónoma, sino también la sociedad que haga necesaria dicha universidad (Maggiolo, 1977: 15).

La universidad peruana y latinoamericana es una institución autorizada por la ciudadanía, pese a las críticas y las crisis. Tiene serias dificultades, superables por cierto, especialmente en la formación de profesionales, tal como describimos en el presente trabajo, pero estamos concientes de estas limitaciones y eso es lo que nos permitirá sobreponernos a las dificultades coyunturales. El diagnóstico que presentamos es duro, pero real. Resume la evolución de los estilos y la problemática de la FP en Perú contrastada con las experiencias de universidades exitosas, y señala algunas líneas a seguir. El trabajo se inicia con la definición de conceptos básicos y necesarios para entender la misión de formación de profesionales; continúa con la descripción y explicación de la universidad en el cambio de siglo, los problemas no resueltos en el pasado y los retos del presente siglo; posteriormente se presentan experiencias de FP y se analiza la FP del país, para finalizar con los profesionales que la universidad debe formar, en el marco de la sociedad del conocimiento.

CONSIDERACIONES GENERALES

Profesión³ y FP son vocablos ligados a la evolución y desarrollo de las sociedades; pero es difícil tener una definición única, ya que existe una frontera imprecisa y muy amplia entre lo que es una ocupación y una

3 La palabra *profesión* proviene del latín, *professione*, que significa acción y efecto de profesar. El uso común del concepto está relacionado con el ejercicio de un oficio o empleo técnico o profesional que se realiza públicamente, y la declaración o confesión pública de algo, como la ocupación, la profesión, la profesión de fe, de una ideología. También puede definirse como una actividad que sirve como medio de vida. En *Economía y sociedad*, Weber define profesión “como la peculiar especificación, especialización y coordinación que muestran los servicios prestados por una persona, fundamento para la misma de una probabilidad duradera de subsistencia o de ganancia” (1984: 111).

profesión y lo que significa FP. Actualmente ambos conceptos son de uso común en el nivel no universitario y universitario, pero es preciso dilucidar su significado.

En la Edad Media, estas expresiones estuvieron ligadas a los gremios y relacionadas con la enseñanza, aprendizaje y preparación personal. El soporte era la experiencia, el saber espontáneo, escasamente formalizado. Después de la Revolución Industrial, al inicio del siglo XIX, se replantea el concepto de FP y profesionalización, y se genera un sistema de organización profesional para la formación de obreros, técnicos altamente calificados y profesionales liberales, como en Alemania (Lipsmeier, 1984), donde, independientemente del nivel educativo, se brindaba una amplia cultura general y una formación específica para el trabajo. Pero en el desarrollo capitalista en su primera etapa (la competencia), se presentó un proceso de descalificación del trabajador, pues lo que le interesaba era la fuerza, y asumió una nueva concepción de la FP, ligada a un saber profesionalizante y a la economía. En la segunda etapa, se asiste a una alta calificación del trabajador, distinguiéndose los trabajadores manuales de los intelectuales, y se concurre a un proceso galopante de formación en el trabajo (en centros ocupacionales, en institutos tecnológicos, en centros tecnológicos como el SENATI en Perú, el SENA en Colombia, el FEDIMETAL en Ecuador, el INET en Argentina) y en las universidades para las profesiones liberales. En el período actual, registrado como la sociedad del conocimiento, la discusión ha quedado de lado y lo importante y preocupante es lo efímero de las profesiones.

Los antecedentes sobre el origen del concepto de profesión se encuentran en antiguos textos hebreos, en donde se señala que esta palabra era usada en relación con funciones sacerdotales, los negocios al servicio del rey o de un funcionario real, pues el significado del vocablo era mandar o enviar, lo que representaba realizar una misión. La significación que tiene en nuestros días, no va más allá de la época preindustrial, por ser producto de la industrialización y la división del trabajo. En la actualidad, el concepto de profesión está más relacionado con lo profesional y se la define como una función especializada del trabajo dentro de la sociedad, realizada generalmente por un profesional. En un sentido más restrictivo, la profesión se refiere a menudo específicamente a los campos que requieren estudios universitarios a nivel de pregrado o licenciatura, donde se adquiere el conocimiento especializado respectivo, tal como en Derecho, Medicina, Arquitectura, Ingeniería Civil, Sociología, Economía, entre otras. En este sentido, la profesión difiere de la ocupación u oficio. En su sentido lato, según el Diccionario de la Lengua Española (1990: 546), profesión es “el empleo, facultad u oficio que cada uno tiene y ejerce públicamente”.

Es Adam Smith quien esclarece el concepto, al diferenciar y reconocer los distintos tipos de ocupaciones y el grado de complejidad que encierra cada una de ellas⁴.

Posteriormente, la preocupación se trasladó a las instituciones gubernamentales⁵, que con el propósito de contar con estadísticas de empleo, agruparon a los trabajadores por categorías socio-profesionales⁶. Luego, en 1948, el reconocimiento de la Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH), en el artículo 26, establece una diferencia entre la instrucción elemental y fundamental (obligatoria), la instrucción técnica y profesional (generalizada) y los estudios superiores (en función de los méritos respectivos)⁷, hasta llegar a la Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones (CIUO)⁸ de la Organización Internacional del Trabajo (OIT). De ahí en adelante, casi la totalidad de los países insertaron en sus leyes de educación y universitarias las diferencias entre una Educación Superior Universitaria (ESU) y no universitaria (ESnU)⁹.

4 “Confiamos nuestra salud al médico; nuestra fortuna y algunas veces hasta nuestra reputación al juez o al abogado. Esta confianza no puede ser depositada en personas de baja condición social. Por lo tanto, el reconocimiento debe ser suficiente como para otorgarles una posición dentro de la sociedad, con el grado de importancia que la confianza requiere. El tiempo y el gran esfuerzo que requiere su educación, cuando se combina con esta circunstancia, necesariamente asegura mucho más el precio de su trabajo” (Smith citado por Dingwall, 2004).

5 En Francia, en 1928, el Instituto Nacional de Estudios del Trabajo y Orientación Profesional. Más tarde en América Latina, a partir de la década del cincuenta, cuando aparecen institutos nacionales de estadística, como el INEI en Perú, en 1969.

6 En el texto de Friedmann y Naville (1963) se resumen las clasificaciones de Baudeau (clase productiva y clase estéril), Jefferson (en 1880 diferencia a los profesionales liberales de los técnicos, comerciantes, jornaleros y pobres) y la clasificación rusa de 1957, entre otras clasificaciones.

7 El artículo 26.1 establece: “Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos”.

8 La CIUO se compone de 10 grupos principales, 62 subgrupos y 68 grupos unitarios, y permite diferenciar niveles de complejidad en el ejercicio de los trabajadores, como “sin calificación”, “calificados”, “profesionales técnicos” y “profesionales universitarios”. Actualmente se utiliza esta clasificación, con algunas variantes, pero sin alterar la clasificación original.

9 En Perú, la ESU conduce al grado de bachiller y a la licenciatura en el pregrado; en el posgrado, al título de especialista y a los grados de maestría y doctorado. Por su parte la ESnU se da en los institutos tecnológicos superiores, con programas de formación profesional de 3 a 4 años o 6 a 8 semestres, y conduce al título de profesional técnico; los institutos pedagógicos, en 10 semestres, conducen al título profesional de profesor de primaria o secundaria. Sólo los egresados de los pedagógicos, mediante un programa de profesionalización docente con una duración de 2 semestres que anualmente realizan las

Sin embargo, debe recordarse que la noción de profesión alcanza el estatus de profesional cuando se adquiere en forma regular y en establecimientos universitarios, como consecuencia de las revoluciones industriales, que contribuyeron a modificar las sociedades, corporaciones, estados y naciones, al propiciar la creación de tareas más especializadas, que requerían no sólo destrezas sino también conocimientos especializados y una capacitación educativa de alto nivel. Por tanto, las profesiones en la era del conocimiento “sólo tienen del pasado la continuidad simbólica con el grupo ocupacional de referencia de la Edad Media” (Fernández, 2001: 28). En este contexto, la institucionalidad de las profesiones ha cambiado y cambia rápidamente, ante las condiciones que los nuevos actores del mercado han establecido y que son aceptadas por la sociedad, cediéndoles a los profesionales y universidades la capacidad de manejar el conocimiento, la investigación, la innovación y el cambio.

Por tanto, la profesión siempre ha estado vinculada a la FP. Los antecedentes de la FPU se localizan en el nacimiento de las escuelas¹⁰ y universidades medievales, fruto del despertar intelectual del siglo XII, la terminación del sistema feudal, la formación de las instituciones municipales, el incremento de los intercambios culturales y comerciales, el nacimiento de un cierto tipo de capitalismo financiero, la aparición de la sociedad burguesa y el nacimiento del espíritu laico. Es así como la necesidad de una formación profesional siempre estuvo ligada a las exigencias del desarrollo de la sociedad, inicialmente a los gremios de la Edad Media y hoy a las exigencias de la sociedad de la información y el conocimiento.

En consecuencia, desde su creación hasta el presente y hacia el futuro, la universidad tiene una misión transecular: la FP. Este concepto identificado con el espacio educativo es centro de debates donde concurren diferentes enfoques y ha evolucionado, desde ser considerado como un proceso mediante el cual el estudiante se prepara para el dominio de una ciencia, en un período determinado, pasando por ser una tarea permanente, hasta ser definida como un proceso que continúa durante la vida profesional de un individuo, conforme a sus necesidades individuales y de miembro de una comunidad, ligado estrechamente con el empleo (OIT, 1980).

En el pasado reciente, los clásicos de los siglos XIX y XX imaginan la educación como un sistema de mantenimiento del orden social

universidades, pueden obtener el grado de bachiller y, posteriormente, el título de licenciado en educación, y luego continuar maestrías o doctorados.

¹⁰ Escuelas como la Salerno, que antecedieron a las universidades, tenían un gran prestigio en la formación de médicos.

(Talcott Parsons¹¹), o a modo de un mecanismo de control social y de incorporación del ciudadano a un orden social determinado (Marx¹², Comte), o como una simple adaptación social, en el caso de Durkheim¹³. Por su parte, Gardamer (en Barron, 2005) relaciona la FP con la cultura y el trabajo, por la conciencia que el hombre tiene de sí mismo y porque sintetiza diferentes relaciones y procesos sociales. En la mitad del siglo XX, se vislumbró la educación en términos de inversión y costo¹⁴, reforzada con la teoría del capital humano, que considera la educación como una inversión en el ser humano, y sus consecuencias como una forma de capital. Es decir, la formación no sólo tiene repercusión a nivel individual, sino que prepara la fuerza de trabajo necesaria para el crecimiento económico de la sociedad.

Pero quien mejor delimita el significado de formación es la UNESCO, que desde 1989 la define como todas las formas y niveles del proceso educativo que influyen además del conocimiento general, el estudio de las tecnologías y como las ciencias relacionadas, la adquisición de habilidades prácticas, de competencias, actitudes y comprensiones relacionadas con las ocupaciones en los varios sectores de la vida económica (Gómez Buendía, 1998). Este concepto –continúa la definición– se aplica a todas las formas y niveles de educación proporcionada por instituciones educativas a través de programas de cooperación organizados conjuntamente por las instituciones educativas y cualquier empresa relacionada con el trabajo. ¿Cómo se produce el surgimiento de enfoques globalizadores de los organismos internacionales? Inspeccionémoslo brevemente.

En la década del sesenta se producen importantes modificaciones económicas, sociales y políticas en ALC, que ocasionaron, entre otras, profundas transformaciones en la educación. Las bondades de la formación para el cambio social, la revolución, educación clasista, educación para el desarrollo e inversión en educación fueron seriamente cuestionadas a partir de la década del setenta, cuando en los países en desarrollo se observa un incremento de los niveles de desempleo y subempleo entre los profesionales y se asiste a la crisis y caída del bloque socialista; ello obliga a replantear las teorías y modelos de desarrollo en ALC y a intentar nuevas explicaciones y soluciones al problema de la FP y el empleo para hacer frente a los retos de la globalización, lo que a su

11 Parsons considera al sistema educativo como generador de las capacidades, destrezas y valores que serían prerrequisitos necesarios para el desempeño de roles adultos en una economía moderna.

12 Desde la concepción marxista, la educación es una instancia ideológica que acumula, selecciona, sistematiza, procesa y transmite una cultura de clase.

13 Para Durkheim, la educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que aún no maduran para la vida social.

14 Economía de la educación, en la década del cincuenta.

vez obligó a replantear las políticas, teorías y concepciones; el reto fue asumido por los organismos internacionales, como la CEPAL, la OIT y la UNESCO.

Uno de los logros de la controvertida cultura global es el reconocimiento universal de la educación como derecho de todos los seres humanos, para asegurar su desarrollo personal y colectivo. En este nuevo contexto, la educación no puede ni debe reducirse a un valor puramente instrumental. Tendrá que dejar de ser un asunto privado o ideológico-político, y ser un tema público, un proyecto público apoyado por el sector privado y dinamizado por el sector social. Nada capta mejor este reconocimiento que la concepción del Desarrollo Humano (DH) (Gómez Buendía, 1998). Es por ello que en 1990, el PNUD introdujo este concepto. El nuevo enfoque del DH¹⁵ permite superar las visiones tradicionales del tema y rescata la centralidad de los seres humanos en los procesos que configuran sus vidas, es decir, en colocar a los seres en el centro de los procesos de desarrollo. Dentro de este enfoque, la formación cobra vigencia, no sólo por la explicación del atraso, sino como factor del desarrollo, y porque la preocupación no se centra, como antaño, en la ampliación de la cobertura educacional y sus desigualdades, sino que considera otros aspectos, que para la UNESCO (1977) son clave en la sociedad contemporánea y en su funcionamiento interno: calidad, pertinencia e internacionalización.

No obstante, en los esfuerzos por clarificar y generalizar la terminología en el marco de la sociedad del conocimiento, se popularizan vocablos como conocimiento, saber, competencias¹⁶ y cualificación¹⁷. Sin embargo, estos no generan polémica, ya que lo más importante es la efemeridad de las profesiones.

LA UNIVERSIDAD PERUANA EN EL CAMBIO DE SIGLO

Una breve mirada a ALC nos recuerda que nuestros países ocupan el 13% de la superficie de la tierra e ingresan al siglo XXI en tiempos

15 El enfoque del DH se sustenta en tres principios esenciales: participación (las personas son generadoras de su propio destino), equidad (igualdad en el acceso a las oportunidades) y sustentabilidad (asegurar igualdad de oportunidades a las presentes y futuras generaciones y garantizar la supervivencia del planeta y sus habitantes), en el marco del desarrollo.

16 Conocimiento y cualificación tienen componentes distintos. El conocimiento o saber se divide en conocimientos o saberes y la cualificación se compone de competencias. Ver Hernández (2004).

17 La OIT (1980) encuentra similitud entre cualificación y profesión en cuanto esta contiene una gama amplia de posibilidades de desempeño en diferentes puestos de trabajo. Define a las cualificaciones profesionales en términos de competencias asociadas a un campo de trabajo.

diferentes, unos más desarrollados que otros, con el 9% de la población mundial; con una población menor de 30 años que representa el 65% del total de la región (CELADE, 2004) sujeta a crisis económicas frecuentes, gobiernos inestables y corruptos, democracias débiles, diversidad cultural, limitaciones científico-tecnológicas, crecimiento explosivo de universidades, estudiantes y egresados que tienen limitadas probabilidades de encontrar un empleo, y necesidad creciente de calificación, profesionalización, posgrados y fuga de talentos en busca de espacios de excelencia académica y de trabajo; en un contexto cambiante, donde la educación, el conocimiento y la información juegan un papel predominante.

Y una rápida inspección al Perú actual, a cinco años del nuevo siglo, nos indica que casi nada ha cambiado. Somos un país complejo y problemático, con un Estado centralista, empírico y burocrático, una economía inestable e instituciones desprestigiadas¹⁸; perturbado por la corrupción, la inmoralidad y el narcotráfico, en donde la pobreza sigue siendo un vicio mucho más grave que en las décadas del ochenta y noventa; el desempleo y subempleo son un mal endémico, y la universidad, una institución en crisis permanente que no da respuestas satisfactorias a los grandes problemas nacionales, con riesgo de ser excluida de la sociedad del conocimiento por no utilizar adecuadamente la creatividad y el uso del saber, en tanto los sucesivos gobiernos corren el mismo riesgo por carecer de políticas universitarias responsables que promuevan el desarrollo (CyT).

Los resultados de la sociedad del conocimiento son espectaculares. En 1790, Estados Unidos tenía 3 invenciones patentadas, en 1835 había 752, en 1900 se registraron 24.000 patentes, y en 1973 más de 63.000 (Baldrige, 1980). De 1995 a la fecha, la tendencia de patentes se ha consolidado en el sector biotecnológico. Sobre un total de 169.154 patentes concedidas en biotecnología en el año 2000, 162.553 corresponden a sólo doce países¹⁹ y el 58% a EE.UU. Según datos de la Oficina de Patentes y Marcas de EE.UU. se han concedido a universidades entre 1969 y 1997 un total de 23.374 patentes sobre un total de 2.273.848; de este total, el 46% fueron a empresas y el 44% a instituciones no universitarias²⁰.

18 A excepción de la universidad y la iglesia, que registran los más altos índices de aprobación ciudadana.

19 Alemania (9.896); Canadá (3.678); Corea del Sur (3.679); EE.UU. (94.096); Francia (4.097); Holanda (1.542); Italia (1.686); Japón (32.515); Reino Unido (3.900); Suecia (1.542); Suiza (1.396) y Taiwán (4.526). Datos suministrados por la Oficina de Patentes de EE.UU (Bioética.org, 2005).

20 Las IES que más patentes han registrado entre 1979 y 1984 son la Universidad de California (1.937), el MIT (1.871) y la Universidad de Texas (815) (Bioética.org, 2005).

Además, se han estandarizado los exámenes de alto nivel, y países como Taiwán se han convertido en una sociedad de ingenieros e investigadores, que produce la mayor parte de las piezas para computadoras portátiles del mundo. De los estudiantes que hacen un doctorado en ingeniería o ciencias en EE.UU., el 30% son asiáticos y el 1% americano. Para enfrentar y competir en la sociedad del conocimiento, Perú y las naciones de ALC tienen que patentar no sólo en el país de origen, sino en los mercados de EE.UU., la Unión Europea, China y Japón, entre los principales países desarrollados. Nos hemos convertido en receptores y transmisores de CyT, lo que limita nuestras posibilidades de insertarnos de manera soberana en el mundo globalizado y competitivo e imposibilita formar parte de la mundialización del conocimiento y de la información.

Y si a esto le agregamos la tendencia a la homogeneización de los estándares de evaluación, desempeño, organización curricular y gestión de las instituciones de educación superior (IES), la desaparición de fronteras educativas, la introducción de la educación virtual y los nuevos proveedores de educación superior, que motivan el éxodo de estudiantes y profesionales por las dificultades e insuficiencia de posgrados, la diversa calidad de los egresados universitarios y las limitadas probabilidades de encontrar un empleo, nuestras IES enfrentan nuevos retos, como el aislamiento y la exclusión de la sociedad del conocimiento.

Confrontados con esta realidad, de un siglo a otro, la universidad peruana navega en un mundo de tensiones, casi ajena a los cambios que suceden a su alrededor, en franco proceso de expansión y masificación descontrolado, desconociendo la cantidad y el tipo de profesionales que debe formar y con currículos y carreras que no responden a las demandas y necesidades sociales. Veamos algunas cifras.

En plena sociedad del conocimiento, nuestros países invierten en CyT de 3 a 10 veces menos que lo recomendado por la UNESCO y de 20 a 40 veces menos que lo que invierten las naciones desarrolladas. A nivel de AL, Perú tiene el más bajo Coeficiente de Inversión (0,2)²¹ frente a Chile, que registra el coeficiente más alto del continente (3,1), seguido de Uruguay (2,6), Argentina (2,5) y Cuba (1,0). En ALC, México, con el puesto 47 en el año 2002 y el puesto 43 en 2003 en el índice de competitividad en tecnología, es nuestro mejor representante. Además, ha otorgado 3.899 patentes en 1999, seguido de muy lejos por Argentina (1.241), Perú (271), Chile (226) y Uruguay (144).

En Perú, en menos de medio siglo, la universidad creció de manera tan exagerada que a nadie interesó si se contaba con recursos, infraestructura y carreras afines a los vaivenes de la economía, la so-

²¹ Patentes solicitadas por residentes/100.000 habitantes (CONCYTEC, 2004).

ciudad y la inestabilidad del sistema político. Esta visión se agudiza a partir de la década del ochenta hasta la actualidad. Así, de 38 universidades existentes en 1979, hoy contamos con 80 (Cuadro 1), con más de 200 sucursales repartidas por casi todo el territorio nacional y con sólo 14 filiales reconocidas por la Asamblea Nacional de Rectores (ANR). Si bien existe una apertura de la cobertura universitaria, esta se da en un contexto de crisis nacional y de reducción presupuestal, que ha afectado seriamente la FP, la investigación científico-tecnológica, los ingresos de los docentes, la implementación de tecnología de punta y el mejoramiento de la infraestructura.

Cuadro 1
Universidades creadas en Perú hasta el año 2005, por década

Años	Total	Universidades públicas	Universidades privadas
Antes de 1960	10	9	1
1960-1969	20	11	9
1970-1979	5	5	-
1980-1989	13	2	11
1990-1999	25	2	23
2000-2005	7	2	5
Total	80	31	49

Fuente: Asamblea Nacional de Rectores (2005).

Sin embargo, la experiencia mundial reporta que la masificación o democratización de la educación superior (ES) no necesariamente está acompañada de baja calidad y eficiencia. Universidades como la de California o la Autónoma de México, con más de 250 mil alumnos, no tienen los problemas que enfrentan universidades con menos de 50 mil o aquellas con menos de 5 mil. A la vez, ser un país pobre no es garantía de una ES deficiente. Son las políticas públicas adecuadas y la distribución equitativa del ingreso las medidas que han logrado que países africanos garanticen una buena educación.

También debemos señalar la experiencia de las universidades adventistas y católicas en todo el planeta, que han conseguido vencer las barreras de la globalización, las ideologías y las limitaciones económicas, y que incluso en los países no desarrollados son instituciones sólidas, de calidad y eficientes.

Cuadro 2
Alumnos matriculados y graduados en universidades peruanas, 1950-2004

Año	Total*		Universidad pública		Universidad privada	
	Matrícula	Graduados	Matrícula	Graduados	Matrícula	Graduados
1950	15.919					
1960	30.247		27.040		3.207	
1970	109.230		81.486		27.744	
1980	257.220		183.317		73.903	
1985	354.694	14.667	228.270	9.878	126.424	4.789
1986	361.130	17.790	229.516	11.622	131.614	6.168
1987	377.148	18.265	232.797	12.111	144.351	6.154
1988	358.597	18.934	221.520	12.924	137.077	6.010
1989	365.241	21.119	223.098	12.100	142.143	9.019
1990	359.778	25.324	233.625	15.322	126.153	10.002
1991	374.130	24.049	237.068	14.197	137.062	9.852
1992	387.689	36.524	241.696	17.885	145.993	18.639
1993	377.197	38.264	237.207	21.312	139.990	16.952
1994	385.615	38.054	242.133	22.277	143.482	15.777
1995	400.738	37.764	242.438	22.143	158.300	15.621
1996	408.876	39.558	246.803	24.875	162.073	14.683
1997	401.872	45.065	235.104	28.081	166.768	16.984
1998	400.253	45.120	231.060	29.063	169.193	16.057
1999	412.127	47.865	243.703	30.165	168.424	17.700
2000	426.029	52.400**	254.732	33.000**	171.297	19.390**
2001	435.639		256.362		179.277	
2002	462.652		273.326		189.326	
2003	498.502		284.986		213.516	
2004	504.767		288.121		216.646	

Fuente: ANR (2005); Ministerio de Educación (2005).

* Tasa Promedio de Crecimiento Anual: 9,58.

** Cifra estimada.

Del mismo modo, en medio de serias limitaciones económico-financieras y con una legislación universitaria extemporánea y confusa²², en

22 La actual Ley Universitaria 23.733 de 1983 coexiste en contradicción con la Ley de Promoción de la Inversión en Educación (Decreto Legislativo 882, de 1996) que ha posi-

sólo dos décadas (del sesenta al ochenta), la universidad peruana incrementó su matrícula de 30.247 estudiantes en 1960 en 10 universidades a 257.220 en 1980 y más de 500 mil en la actualidad (Cuadro 2), con una relación promedio postulantes/ingresantes de 3,1 entre 1991 y 2000, una tasa anual de postulantes del 5,18% y de ingresantes del 3,91% en el mismo período, y con 34.669 docentes, 58% en universidades públicas (UP) y 42% en universidades privadas (UPv)²³. En 1985, el 64% de la matrícula fue en UP y el 36% en UPv. Después de 1989 y de manera sostenida, la matrícula universitaria en UPv muestra un lento crecimiento, alcanzando en 2004 el 43% de la matrícula total, en tanto la UP obtuvo el 57% con tendencia a ser mayoritaria.

Una de las mayores críticas que se hace a las universidades en Perú es el escaso y hasta negativo impacto en la producción, crecimiento y desarrollo del país, y que el hecho de ser profesional no es garantía para encontrar un puesto de trabajo. En un informe de GRADE (1997) se afirma que de cada 1.000 peruanos que inician sus estudios primarios, 300 terminan la secundaria, 70 ingresan a la universidad, 30 la terminan y sólo 3 ejercen la ocupación para la cual han sido formados. La información estadística en este rubro es parcial. Los índices de eficiencia interna (IEI)²⁴ son desiguales y varían de 90 a 95% para carreras como medicina, odontología y enfermería, y de 7 a 18% en ciencias sociales y humanidades, con índices intermedios de 30 a 66% en educación, administración y las ingenierías. En promedio, el IEI de la universidad peruana es del 18%. Si recordamos que la exigencia de la tesis para alcanzar el grado de bachiller y título profesional se ha eliminado, estamos ante un grave problema, que si bien no está vinculado necesariamente a la calidad de los programas de FP, ni el graduarse o titularse es responsabilidad exclusiva de la universidad, está afectando seriamente el desempeño de las IES y el destino de los egresados en el mercado de trabajo (Porras, 2003).

Afín al crecimiento cuantitativo, el número de docentes se ha incrementado. En ALC, el personal docente pasó de 25 mil en 1950 a cerca de 1 millón en 1994, de los cuales el 72% trabaja en el sector público. La mayoría carece de formación pedagógica; el 70% sólo ostenta la licenciatura, el 20% posee formación de posgrado y sólo un 10%, según los analistas, satisface los estándares internacionales para ser considerados profesores-investigadores²⁵. La proporción de profesores

bilitado el crecimiento explosivo de IES y la Ley 27.504 de 2001, que autoriza la creación de filiales universitarias.

23 Estadísticas de la ANR.

24 El índice de eficiencia interna es la relación entre el número de graduados y titulados y la matrícula total por 100. El total de titulados en el año 2004 en las universidades peruanas es de 35.832.

25 Las cifras relativas no parecen haber variado mayormente en la actualidad.

de tiempo completo es mayor en el sector público y la de medio tiempo en el sector privado. Se estima que en América Latina el 50% de los profesores con doctorado tiene un trabajo adicional, incluyendo a muchos que figuran en las nóminas como profesores a tiempo completo (Tünnermann Bernheim, 2000).

La proporción de estudiantes por docente es de nueve estudiantes por docente, lo cual no siempre está asociado a una mejor calidad de la formación. Cada año egresan cerca de 700 mil graduados, de los cuales el 75% proviene de las universidades.

Comparativamente, en el Perú actual el número de docentes universitarios es de 58.417 (ANR, 2002). La relación estudiante/profesor es de 8,6 estudiantes por cada docente. En la UP trabaja el 58% del total y en las UPv el 62%. Distribuidos por régimen de dedicación, el 28% es de dedicación exclusiva (DE), el 24% de tiempo completo (TC) y el 48% de tiempo parcial (TP). La casi totalidad de docentes de DE y TC trabaja en UP, y de TP en UPv. El 32,7% ostenta una maestría, el 7,4% tiene doctorado y el 59,9% sólo tiene licenciatura. El promedio de ingresos es de 350 a 402 dólares para los docentes de TC y DE, y según estimaciones, el 90% de los docentes tiene una ocupación secundaria para poder cubrir sus necesidades más elementales de una canasta básica familiar calculada en 417,91 dólares²⁶. De esta forma, resulta difícil la adquisición de libros y son pocas las posibilidades de actualización y posgrados. Un indicador de este problema es el consumo de textos. Perú, a nivel de ALC, tiene un bajo consumo de textos. Mientras en México se venden 95,8 millones de libros, en Colombia 42,169 millones, y en Venezuela 18,724 millones. La cifra para el caso del Perú es de sólo 7.487.825 obras.

Las cifras no nos desalientan, nos preocupan las políticas universitarias, que son responsabilidad de los gobiernos. De un siglo a otro, la universidad peruana traslada sus problemas pendientes de solución, retos sin resolver (calidad, pertinencia e internacionalización) y nuevos desafíos (aislamiento y exclusión de la sociedad del conocimiento), en medio de fuertes restricciones presupuestales y legislación imprecisa y extemporánea. No obstante las dificultades, la universidad produce. Los datos de 1998 confirman nuestra apreciación. En dicho año, el país tiene 638 publicaciones registradas en las bases de datos a nivel mundial. De estas, el 27% se encuentra registrado en el SCI SEARCH, el 25% en el PASCAL, el 18% en el BIOSIS y el 14% en el CAB, entre las bases de datos internacionales más importantes²⁷.

En Perú, es la universidad la que lidera la producción científica, con el 45% de publicaciones. Los organismos no gubernamentales,

²⁶ Datos del INEI (2005).

²⁷ Datos del CONCYTEC (2004).

principalmente los que trabajan en las áreas de la salud, son responsables del 25%; los hospitales públicos del 14%; el sector privado del 3%; y otras instituciones públicas y autores con vinculación institucional desconocida producen el 13% de las publicaciones científicas. Entre 1990 y 2000, el promedio de publicaciones indexadas es 625. Recientemente, la Universidad Nacional Mayor de San Marcos ha logrado indexar una nueva publicación (*Revista de Biología*) y ya forma parte, junto con la UNAM y otras universidades de ALC, del Grupo de Mega Universidades de ALC. La base de datos SCOPUS-ELSEVIER registra 10 patentes en las agencias de patente americana y europea, correspondientes a inventores que declaran a Perú como su domicilio. Todas las facultades de medicina se encuentran acreditadas. Hay otros logros de la universidad peruana, como las investigaciones agrícolas de la Universidad Agraria La Molina; en medicina de altura, la Universidad Cayetano Heredia; en alimentos, la Universidad Villarreal; en auquénidos, la Universidad del Altiplano en Puno. Pero, como decía el genial Vallejo, “hermanos, hay mucho por hacer” en la universidad.

LA UNIVERSIDAD PERUANA Y LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES²⁸

El balance de la FP en Perú es enfocado desde dos perspectivas: los desequilibrios y dificultades no resueltos en el pasado y los desafíos de la sociedad del conocimiento, que analizaremos en el siguiente acápite.

Los desequilibrios y dificultades de la FP en Perú llamaron la atención (por primera vez en 1971) del Consejo Nacional de la Universidad Peruana (CONUP)²⁹ que, preocupado por la FP, organizó la primera y única mesa redonda por especialidades. En 1980, el Ministerio de Trabajo, en base a un estudio, elabora una Guía de las Profesiones Universitarias, en la que establece funciones, descripción de la carrera, perfil aptitudinal, intereses vocacionales, principales asignaturas y ámbito de trabajo de cada profesión. Posteriormente se han efectuado encuentros, congresos, foros, reformas curriculares esporádicas, por especialidades y universidades, pero sin un plan integral de desarrollo de la universi-

²⁸ Los estudios profesionales universitarios en Perú tienen una duración mínima de diez semestres académicos o cinco años, según la modalidad del currículo sea flexible por créditos o rígida, respectivamente. Los estudios profesionales están precedidos por un período de cultura general. Por cada semestre académico se programan cinco asignaturas en función al peso académico de cada una de ellas, que son necesariamente esenciales y convenientes. El peso académico de las asignaturas es expresado mediante créditos. Las asignaturas son calificadas con notas de 0 a 20, si el currículo es rígido o anual, siendo la nota aprobatoria de 11. Existen carreras como la de medicina humana, con una duración de 14 semestres académicos. En derecho y psicología la duración es de 12 semestres académicos.

²⁹ Hoy, Asamblea Nacional de Rectores (ANR), institución que agrupa a los rectores de las UP y UPv.

dad peruana. Cada institución trabaja separadamente. Veámoslo brevemente en el marco del desarrollo nacional.

Las primeras universidades peruanas fueron creadas en la colonia³⁰ e inicios de la república³¹ para formar a los hijos de la aristocracia y la oligarquía terrateniente. Hacia la época de la independencia de AL, en 1827, existían 35 universidades (6 en Perú, hasta 1875) creadas y desarrolladas de acuerdo a dos modelos universitarios: el de la Universidad de Salamanca y el de la Universidad de Alcalá de Henares, que terminó por imponerse y orientar la FP al lado del poder de la iglesia y la corona española. En los inicios de la república, la universidad se orientó a entrenar a los profesionales y administradores que la oligarquía necesitaba para su expansión y consolidación.

El propósito de la FP en ese período fue el de proveer doctores o rúbulas a la clase dominante y cerrar las puertas a las clases pobres³². Las universidades, absorbidas intelectual y materialmente por una casta generalmente desprovista de impulso creador, no podían aspirar siquiera a una función más alta de formación y selección de capacidades. Su burocratización las conducía, de un modo fatal, al empobrecimiento espiritual y científico (Mariátegui, 1928: 130). Este fenómeno no fue exclusivo de Perú, pero sí se prolongó en este país por mucho más tiempo. En la mayoría de los países de AL, las aristocracias coloniales y las oligarquías convirtieron la enseñanza universitaria en un privilegio del dinero y las castas.

Compatibles con el modelo de crecimiento primario exportador aparecen las universidades nacionales eminentemente técnicas (Universidad Nacional de Ingeniería, Agraria La Molina) en donde se formó el personal calificado que las actividades extractivas requerían: ingenieros, mineros, agrónomos, agrícolas, zootecnistas. La reforma universitaria de las primeras décadas del siglo XX va a reflejar los cambios que se suscitan en Perú por la expansión de las ideas anarco-sindicalistas y la Revolución Rusa, que encuentran una sociedad que responde a una estructura social fundada en la explotación extrema.

Los estudiantes reformistas peruanos de 1919 criticaron duramente la enseñanza universitaria: rancia cátedra de ergotistas peripatéticos mala fábrica de titulados. Admiraban a las universidades ame-

30 Universidad Nacional Mayor de San Marcos (12-5-1551 en Lima), Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga (3-7-1677 en Ayacucho) y Universidad Nacional San Antonio de Abad del Cuzco (1-6-1692 en el Cuzco).

31 Universidad Nacional de Trujillo (10-5-1824 en Trujillo) y Universidad Nacional San Agustín (2-6-1827).

32 En la Universidad Central de Venezuela, en sus primeros siglos de existencia, para ser admitido como alumno se requería presentar un testimonio de *vista et moribus*, es decir, una relación detallada de “vida y buenas costumbres”.

ricanas: son un lugar donde se enseña la universidad del saber; a las alemanas: como una escuela donde se hace del estudiante un artista del saber; a las inglesas: que dirigen al estudiante hacia la vida y fortalecen el carácter; y a las francesas: abiertas a todas las ideas. Querían una universidad moderna que superara los rasgos escolásticos y aristocráticos; con concursos de cátedra, enseñanza nacionalista, cátedras paralelas y libres, bibliotecas en cada facultad, becas a estudiantes de bajos recursos, cogobierno en los consejos de facultad y universitario, mejoras salariales de los docentes, entre otras medidas. El Manifiesto de la Primera Reforma Universitaria en el Perú cimentó las bases de las posteriores leyes universitarias, entre ellas la actual Ley 23.733.

En la segunda mitad del siglo XX, el Estado promovió un moderado proyecto de desarrollo y modernización de la ES, desbordado por los cambios sociales y la creciente presión de las clases populares por acceder a la educación. La universidad pública fue uno de los primeros escenarios donde se manifestó este desborde, aprovechado posteriormente por los grupos de extrema izquierda. En este siglo, la educación se pensó como un instrumento privilegiado para fomentar una mayor integración y homogenización sociocultural, acelerar la modernización de las estructuras productivas y formar las elites dirigentes de la nación.

Después de la década del sesenta, el modelo de industrialización por sustitución de importaciones fue acompañado por un acelerado proceso de urbanización, centralización e incremento de demandas sociales. Este proceso converge con gobiernos de orientación nacionalista, como el del general Juan Velasco Alvarado, que apostaron al desarrollo social³³, dando lugar a la priorización del sector educación en las políticas sociales y en la inversión; conceptuando que el capital humano es el de más alto retorno. En este tiempo, la universidad deviene en instrumento de la política marxista. Quien no era un hombre de izquierda no era un intelectual, y todo aquel que aspiraba a ser intelectual tenía que ser de izquierda. Los cursos de marxismo y ciencias sociales con orientación marxista fueron incluidos en casi todos los planes de estudio de todas las especialidades. La formación de profesionales en ciencias sociales y humanidades fueron las más afectadas.

Desde mediados de los setenta hasta fines de los ochenta, entra en crisis el modelo de industrialización asumido; crisis puesta de manifiesto en la aceleración de la inflación y la agudización de los problemas de la balanza de pagos. Ello ha hecho que la década del ochenta sea denominada “década perdida”, por la redistribución regresiva del poder económico que la caracterizó; regresividad trasladada a los servicios

33 En el supuesto de que este se encargaría de remover los obstáculos sociales para el desarrollo económico.

sociales. La UP no escapó a la crisis. Sufrió la caída progresiva de presupuestos, deterioro académico y politización –que también alcanzó a algunas UPv–, disminución de la remuneración de docentes y administrativos, proliferación de huelgas de los tres estamentos, emigración de sus científicos e investigadores más calificados, y estudiantes sin futuro laboral. El índice de eficiencia de la universidad peruana en 1979 fue del 7,5% y del 3,7% en 1982, con excepción de la carrera de medicina humana que ha mantenido siempre una alta productividad. Comparando cifras, Wakeham (1982) encuentra que el índice de eficiencia de Grecia es del 13%, y en dos universidades de Florida (EE.UU.) es del 24 y 25% respectivamente.

En la década del ochenta, el gobierno militar del general Juan Velasco promovió la Segunda Reforma universitaria en Perú. Convocó a intelectuales de izquierda, quienes elaboraron la Ley Orgánica de la Universidad Peruana, norma que introduce cambios como el concepto de sistema universitario, la creación del Consejo Universitario de la Universidad Peruana (CONUP), la creación de departamentos académicos y la sustitución de las facultades por los programas académicos. El propósito de la reforma era modernizar la universidad y adecuar la formación profesional a la economía autogestionaria puesta en práctica, promover la investigación científico-tecnológica acorde con el desarrollo industrial. Pero la universidad continuó en crisis; se politizó al extremo de perder su autonomía y ser capturada fácilmente por los grupos de izquierda y extrema izquierda³⁴, con resultados negativos que llegaron hasta la década del noventa, como baja calidad, currículos politizados y sin práctica profesional, permanencia excesiva de los estudiantes en la universidad, exceso de profesionales de las ciencias sociales, educación y humanidades en desmedro de las ciencias, ingenierías y tecnología y ciencias agrícolas; intervención de universidades, matanza de estudiantes, encarcelamiento de docentes y estudiantes, destrucción de los campus universitarios, entre otros males. En este contexto, las UPv absorben la demanda de los egresados de la escuela secundaria.

La educación en general y la superior en particular mostraron mucho dinamismo. Las universidades proliferaron. Entre 1960 y 1980 fueron creadas el 71,4% de las 35 universidades existentes, tanto nacionales como particulares. Y al interior de estas últimas se comienza a establecer un proceso de diferenciación social y cualificación académica. Una alta proporción de universidades creadas en esta etapa se ubicarán en Lima. Surgen universidades para las clases medias y nuevas carreras relacionadas con la modernización de la actividad empresarial (admi-

34 UP de San Marcos, La Cantuta, la Universidad Nacional de Ingeniería (UNI), la Universidad de Huamanga, Puno, Cuzco y UPv como San Martín de Porres.

nistración, contabilidad, servicio social, psicología), para una burocracia en expansión y la actividad estatal (desarrollada para absorber parte de la creciente desocupación).

En 1980 se restauró la democracia y en 1983 se promulgó la Ley 23.733, actualmente vigente, que permitió volver al sistema facultativo, combinó el régimen semestral con el anual sin aumentar los presupuestos de las universidades, y creó la Asamblea Nacional de Rectores (ANR) como ente coordinador de las universidades. El régimen de Fujimori (1990-1999) promovió la inversión privada en educación, y durante su período se crearon 25 universidades, de las cuales el 92% fueron privadas (23 universidades).

La creación de universidades en Perú continuó en ascenso, con una alta composición de UPv. Entre 1990 y 1999 fueron creadas el 52,1% de las 73 universidades existentes en este período. La crisis económica convierte en un buen negocio a la educación superior, que prepara jóvenes sin opciones ocupacionales inmediatas, y profesionales con un mercado laboral cada vez más estrecho y de bajos sueldos, en especialidades saturadas con una demanda casi nula. La investigación estaba casi ausente, como lo está hoy. En 1978, la matrícula universitaria en posgrado era del 0,46%; mismo período en Nueva York, la formación de investigadores alcanzaba al 22% de la matrícula total. En Michigan, la cifra asciende al 50%.

Durante las cuatro últimas décadas del siglo pasado, la universidad peruana ha sufrido un proceso de masificación, dado en el incremento de universidades de muy heterogénea conformación institucional, dispar calidad académica y mayor cantidad de diplomas otorgados; en el aumento del número de docentes, de desigual nivel, con una minoría dedicada realmente a la investigación y en condiciones de enseñar a nivel de posgrado; y en una expansión desmedida del número de alumnos (ver Cuadro 2). El aumento de ingresantes, exámenes anuales y diplomas otorgados son vistos como medios para generar recursos propios con que cubrir los presupuestos universitarios.

Estos tres elementos de la crisis de la universidad conllevan, de un lado, a la desvalorización de la certificación de la mayoría de las universidades³⁵. De otra parte, existe una ineficacia institucional demostrada en la deserción del alumnado en la universidad, en números inadecuados de estudiantes por aula, aumento del tiempo de permanencia del alumnado en la universidad, escaso número de graduados, desgobierno y/o conflictos de autoridad, falta de políticas y normas universitarias efectivas, descoordinación interuniversitaria, entre otros. Finalmente,

35 Los anuncios periodísticos que solicitan profesionales indican la universidades de procedencia.

el establecimiento de diferencias en la calificación académica de los profesionales de universidades nacionales y particulares y al interior de estas, que contribuye a reproducir y ampliar las desigualdades sociales existentes en la sociedad peruana.

En las dos últimas décadas del siglo XX se inicia un lento proceso de extinción de la enseñanza y formación de profesionales en ciencias sociales y humanidades. Del total de carreras existentes en 1979, el 2,69% corresponde a las humanidades, y las profesiones sociales y jurídicas se tecnifican, con currículos que buscan formar ingenieros sociales o técnicos, y con propuestas curriculares que ofrecen títulos intermedios, previos a la obtención del título profesional al final de la carrera.

La puesta en práctica del modelo liberal en Perú a partir de los años noventa significó, en el ámbito universitario, pasar de un extremo político a otra forma política tan peligrosa como la anterior: el neoliberalismo. La aparición de nuevas universidades privadas, impulsadas por un desmedido lucro y carentes de valores superiores, definen el nuevo mapa de la ES. En la comercialización de los servicios de ESU, y con el pretexto de formar empresarios y hombres de éxito, las IES dan preferencia a las carreras de administración, contabilidad, derecho, hotelería y turismo, e ingeniería de sistemas, sin participación ni representación estudiantil en la gestión universitaria. Es lógica esta orientación en la FP. Resulta más barato que formar profesionales en ciencia y tecnología. Las cinco carreras más pobladas –educación, derecho, contabilidad, administración y economía– representan el 36,31% de la matrícula total y son ofertadas mayormente por las universidades privadas y las UP de reciente creación.

El diagnóstico de la universidad peruana –especialmente las de reciente creación, tanto UP como UPv– es de productora de profesionales con títulos devaluados. Y lo más preocupante es su alto grado de irracionalidad en cuanto a que su oferta profesional no guarda relación con las necesidades actuales y futuras o estratégicas del país (ANR, 2002). Las profesiones que se ofrecen, además de saturadas y de no requerir mayor equipamiento o infraestructura, no guardan relación con las necesidades y demandas sociales sino que obedecen a tendencias coyunturales. El documento señala también que cada universidad, y a menudo cada facultad, es una isla, si no un feudo. Las carreras científico-tecnológicas ofrecidas por la UP (especialmente por San Marcos, Villarreal, UNI), física, química, matemática, biología, geofísica, ingeniería textil, mecánica, electrónica, petroquímica y recursos naturales, entre otras, son especialidades que requieren laboratorios y locales apropiados en los que la UPv no está en condiciones de invertir, dado su carácter rentista –con excepción de UPv como la Católica, Cayetano Heredia y Ricardo Palma. No obstante, existen universidades lucrativas de calidad, pero la gran mayoría de UPv contribuyen a generar sobreoferta de carreras, que

cuestan poco, generan buenos dividendos y contribuyen al aumento del desempleo y subempleo en todas sus formas³⁶; y que en opinión de la ciudadanía (69%), deberían clausurarse (Universidad de Lima, 2004).

Cuadro 3
Carreras ofertadas por la universidad peruana, 2003

Carreras	Con mayor número de estudiantes	Más ofertadas			Menos ofertadas			
		Total	UP	UPv	Carreras	Total	UP	UPv
Derecho	44.153	46	18	26	Economía bosques tropicales	1	1	0
Contabilidad	31.990	54	24	32	Geofísica	1	1	0
Educación secundaria	28.055	52	25	27	Gestión ambiental	1	1	0
Administración	27.203	54	24	30	Recursos naturales y energías renovables	1	0	1
Ingeniería de sistemas	19.270	42	19	23	Biotecnología	1	0	1
Medicina humana	16.812	--	--	--	Naval	1	1	0
Economía	14.773	35	21	14	Petroquímica	1	1	0
Enfermería	14.324	43	25	18	Textil	1	1	0
Educación primaria		33	15	15				

Fuente: ANR (2005) y Ministerio de Educación (2005).

Y si agregamos la FP a distancia y semi-presencial que han emprendido algunas UPv en derecho, administración, educación, economía, contabilidad, ciencias de la comunicación, ingeniería industrial, de sistemas, y la presencia de más de 200 filiales en casi todo el territorio nacional insistiendo en las especialidades anotadas anteriormente, con una formación discutible, en locales improvisados, sin bibliotecas, con docentes que comparten esta actividad con otras que les significan mayores ingresos, sin una plataforma tecnológica adecuada, el futuro de los egresados, especialmente en las carreras saturadas, es incierto y es un factor más que se agrega a la diferenciación universitaria que ya es notoria en Perú: universidades de calidad y de baja calidad. Los avisos periodísticos comprueban esta afirmación, cuando las instituciones públicas y privadas requieren profesionales egresados de algunas universidades en particular.

36 Según datos del INEI, en la actualidad, el 59,9% de los egresados de las universidades no encuentra empleo adecuado en relación con los estudios cursados. El Ministerio de Trabajo reporta el 71% de profesionales desempeñando ocupaciones para las cuales no han sido formados.

Además, en las UPv no existe investigación, sino que se orientan exclusivamente a la docencia. No valoran la investigación en su real dimensión, como arma de desarrollo e independencia científico-tecnológica, por lo que hemos obtenido un gran número de IES profesionalizantes, receptoras y trasmisoras de conocimientos. La oferta de cursos es resultado de nichos de demanda y no de la existencia de procesos cognitivos internos que se expresan en la creación de conocimientos especializados e innovadores. Los docentes son mayoritariamente de tiempo parcial, y están asociados al ejercicio profesional y no a la investigación. Apenas unas muy pocas universidades privadas tienen programas continuos de investigación, como las universidades Católica, de Lima, del Pacífico, Ricardo Palma y Cayetano Heredia. La formación que se imparte es estrictamente orientada al puesto de trabajo y no a la empleabilidad, que es la tendencia mundial.

El neoliberalismo ha llevado a la confusión a los jóvenes, que ven en el crecimiento económico y la rentabilidad con espíritu de lucro valores prioritarios, sin darse cuenta de que la razón de ser de la universidad es la búsqueda de verdad y que la rentabilidad que se busca es de carácter social, donde el mercado, el liberalismo y el lucro no tienen espacio por no comprender lo que significa la universidad. En efecto, los estudiantes han derivado en receptores pasivos del neoliberalismo y de los peligrosos conocimientos especializados que les son subliminalmente administrados. Egresan profesionales unidimensionales, parametrados, ciegos a los valores, confusos, con categorías ajenas a su realidad, buscando desmedidamente *éxito*, *calidad total*, *excelencia*, sin conocer qué son ni para qué sirven y con el solo objetivo de tecnificar al futuro especialista, para que sea exactamente definido como una pieza más de la maquinaria, sin capacidad alguna y en detrimento de la reflexión.

Los currículos de FP de la universidad peruana en general, con excepciones, tienen el mismo defecto: son grandes en declaraciones de cambio y transformación, en preparar expertos, responder a las demandas de la sociedad, desarrollar una sólida formación en investigación y articular la teoría con la práctica, entre otras afirmaciones.

Es evidente que la universidad peruana no forma los profesionales que el país necesita. Se presenta una sobreoferta en ciencias de la empresa, educación y derecho. Entre 1990 y 1999 se titularon 22.779 profesionales: el 4,2% en ingeniería, el 9,2% en ciencias médicas, el 1,6% en ciencias agrícolas, el 8,8% en ciencias exactas y naturales, el 75,5% en ciencias sociales, educación, derecho y humanidades (CONCYTEC, 2000).

Nuestro régimen de educación parece haber sido inventado deliberadamente para otro país [...] Pasemos la vista en torno de la sociedad y fijemos la atención en cualquier familia. Será una gran fortuna

si encontramos entre sus miembros algún agricultor, comerciante, industrial o marino; pero es indudable que habrá en ella algún abogado o médico, militar o literato, periodista o poeta [...] el país se ha convertido en centro literario, patria de intelectuales y semillero de burócratas (Villarán, 1900).

En el nivel de posgrado, la tendencia es similar al pregrado. La información estadística confirma esta aseveración. Se observa un predominio del 48,2% de profesionales con segundas especialidades, maestrías y doctorados en el área de ciencias sociales y humanidades. El 16,5% corresponde al área de ingeniería y tecnología, el 6,6% a ciencias agrícolas, el 13,6% corresponde a ciencias exactas y naturales y el 14% a ciencias médicas (ANR, 2002). El número de graduados en maestría y doctorado es bajo. El índice de eficiencia para el período 1990-2000 es del 15,6%. Esto es grave, ya que nos indica la ausencia de investigación y que no se está preparando la cantidad suficiente de docentes que requieren las universidades y las instituciones que desarrollan CyT. Asimismo, sólo el 6,3% del personal que trabaja en instituciones de CyT tiene alguna maestría o doctorado, y el 92,7% cuenta sólo con grado de bachiller o título profesional.

En el pasado (hasta 1970), el doctorado fue un grado de prestigio, que se daba simultáneamente con el grado de bachiller. Todos los graduados en la universidad eran doctores: abogado-doctor, médico-doctor, profesor-doctor. El doctorado fue estatuido como un doctorado académico, diferenciado del nivel profesional. Es a partir del régimen militar de Velasco Alvarado que se introduce la licenciatura en todas las profesiones y los grados de maestría. Hasta 1990, el acceso al título profesional tenía cierto nivel de dificultad y era sinónimo de prestigio. Las maestrías y doctorados eran casi inexistentes. Se brindaban en unas pocas universidades. Después de esa fecha, la actualidad, casi todas las universidades tienen escuelas de posgrado, con sistemas bastante flexibles y mínimas exigencias.

La distorsión que presentan actualmente los posgrados obedece a la orientación mercantil que le imprimen las universidades, por ser implementados con el principal propósito de financiar sus presupuestos. La investigación, que es su razón de ser, está ausente, y se han convertido en una instancia de actualización y perfeccionamiento profesional con un mínimo de dedicación a los estudios, reducidos en algunos casos a 6 horas los fines de semana, sin bibliotecas, con personal docente improvisado y en locales inadecuados.

¿QUÉ PROFESIONALES DEBE FORMAR LA UNIVERSIDAD PERUANA?

La respuesta no es tan sencilla. Condiciona otros interrogantes: ¿Cuáles son las necesidades profesionales del país? ¿Cómo determinarlas? ¿Qué

características ha de tener la enseñanza universitaria para que sus estudiantes y su profesorado puedan situarse en forma consciente, creativa y crítica en la nueva dinámica planetaria? ¿Qué modelo de enseñanza universitaria debemos asumir?

Comencemos por dar respuesta al último interrogante. A finales del siglo pasado, la mayoría de las universidades del planeta han cuestionado sus sistemas de enseñanza. En la década del noventa, cinco universidades de Europa desarrollaron una respuesta emprendedora: Twente, Warwick, Strathclyde, Chalmes y Joensuu. Los cambios en la estructura organizativa que han emprendido estas universidades se deben a la adopción de un núcleo directivo reforzado, mejora de una periferia de desarrollo, diversificación de la base de financiación, estimulación del corazón académico e integración de la cultura emprendedora en la organización³⁷. La Universidad de Twente (Holanda) es politécnica; ha adaptado la investigación en beneficio de la sociedad. La Universidad de Warwick, en el Reino Unido, está orientada a la investigación. La University of Strathclyde, en Escocia, ha desarrollado un cambio en su estructura hacia un aprendizaje útil con entrenamiento práctico y la existencia de un núcleo directivo centralizado y potente, que ha sido el elemento decisivo de su innovación. La University of Chalmes, en Suecia, es politécnica especializada e innovadora y adoptó, en 1994, la forma de trabajar de la empresa en un entorno universitario, aceptando la máxima de “poder hacer” frente a cualquier situación, y orientándose de forma clara hacia unidades de investigación interdisciplinaria, es decir, no tradicionales. Finalmente la University of Joensuu (Finlandia) es una institución que a finales de los años ochenta, a pesar de su origen rural, se basó en una orientación hacia la investigación, fomentando desde una política general centralizada la gestión por unidades con autonomía presupuestaria.

En Norteamérica, las estrategias de la enseñanza superior se orientan al currículo integrado, aprendizaje basado en problemas (ABP), currículo práctico, aprendizaje cooperativo, currículo basado en habilidades y estudio de casos. Encontramos estas experiencias resumidas por el Instituto Tecnológico de Monterrey (2005)³⁸.

Las universidades que tienen *currículo integrado* son: Arizona State University, Rose Hulman Institute of Technology, Texas A&M University (comparte con el aprendizaje cooperativo), Texas A&M University Kingsville (enfatisa en la integración del currículo a través de proyec-

37 Ver Burton Clark (2002).

38 Este documento fue elaborado por la Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo de la Vicerrectoría Académica del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.

tos, uso de la tecnología y trabajo en equipo), University of Alabama (resalta, también, el aprendizaje cooperativo), University of Massachusetts Dartmouth (se destaca también en el aprendizaje activo-colaborativo y en el uso de la tecnología), University of Wisconsin, Babson College (integra el currículo a través de la técnica de proyectos).

El ABP es propio de la University of Delaware, en las áreas de biología, bioquímica, nutrición y ciencias. La Maastricht University se ha dedicado a enseñar esta estrategia en su escuela de medicina, economía, negocios y administración, leyes, psicología y ciencias de la salud. La Monash University aplica el ABP en el área de ingeniería. La University of Newcastle cuenta con PROBLARC: centro de ABP e investigación. Los objetivos del centro son desarrollar la metodología de ABP y difundir productos derivados de la experiencia en el diseño, implementación y evaluación. La Linköping University ha establecido de manera gradual esta estrategia en las áreas de física y ciencias de materiales, electrónica, ciencia computacional, diseño de ingeniería, ciencia biomédica e ingeniería. La Roskilde University surgió con un enfoque interdisciplinario, con orientación en problemas con base en proyectos y grupos de trabajo. Algunos de sus programas son tecnología y planeación socioeconómica, administración pública, estudios de desarrollo internacional y estudios de comunicación.

En la University of Salford, el alumno organiza su propio aprendizaje a través de grupos tutoriales, trabajo en grupos y presentaciones de proyectos. Este programa se ha establecido para ofrecer a los estudiantes la oportunidad de desarrollar habilidades adicionales. En la Aalborg University todos los programas de profesional y de posgrado son organizados con base en proyectos y problemas orientados hacia el aprendizaje. Los problemas provienen de negocios reales. Por último, la Samford University rediseña cinco áreas de su currículo: arte y ciencias, negocios, educación, enfermería y farmacia.

El *currículo práctico* lo encontramos en la Kingston University, que enfatiza la relación con la industria para obtener experiencia del mundo del trabajo, y en la University of Cincinnati, que armoniza dos estrategias: prácticas y aprendizaje cooperativo. El *modelo de aprendizaje cooperativo* está presente en la Universidad de Ottawa, donde se conjugan las estrategias de prácticas y aprendizaje cooperativo, en la St. Edwards University y en la University of Minnesota, que cuenta con The Cooperative Learning Center, cuyos objetivos son la investigación y el entrenamiento.

El *currículo basado en habilidades* se encuentra en el Alverno College, y responde a la necesidad de rediseñar la educación en términos de las habilidades requeridas para la efectividad en el mundo del trabajo y la sociedad. El *estudio de casos* se desarrolla en la Kennesaw State University. Según este modelo, se espera que los estudiantes se

interesen en las ciencias, medicina e ingeniería por el conocimiento, la comprensión, aplicación y evaluación que logran implementando el estudio de casos en el área de química general. También se aplica en la State University of New York de Buffalo, en el área de ciencias.

En 1996, el ITM redefine su misión institucional y, en consecuencia, la construcción de un nuevo modelo educativo. Opta por la incorporación a su proceso de enseñanza-aprendizaje de enfoques educativos innovadores, tales como: el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje basado en problemas, el método del caso y el aprendizaje orientado a proyectos.

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)³⁹ plantea nuevos desafíos a la universidad. Prevé la adopción de un sistema flexible de titulaciones, comprensible y comparable, y que promueva oportunidades de trabajo para los estudiantes y una mayor competitividad internacional del sistema de educación superior europeo; es decir, busca la homologación de las capacitaciones profesionales de los titulados. El tratado por el que se establece una Constitución para Europa sanciona este proceso en su artículo III-282, punto 1. b), donde señala que la acción de la Unión tendrá por objetivo “favorecer la movilidad de estudiantes y profesores, fomentando en particular el reconocimiento académico de los títulos y de los períodos de estudios”.

El nuevo sistema de titulaciones del EEES se basa en dos niveles: el grado y el posgrado por un lado, y el tercer ciclo por otro. El grado comprende las enseñanzas universitarias de primer ciclo y tiene como objetivo lograr la capacitación de los estudiantes para integrarse directamente en el ámbito laboral europeo con una cualificación profesional apropiada. El posgrado, que integra el segundo ciclo de estudios, está dedicado a la formación avanzada y conduce a la obtención del título de máster. Finalmente, el tercer ciclo apunta a la obtención del título de Doctor, nivel más elevado de la educación superior, con títulos de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional. Igual criterio adopta España, que siguiendo las directrices del EEES (por Real Decreto N° 55/2005 y N° 56/2005 del 21 de enero de 2005) se encuentra en proceso de reforma de la ES⁴⁰.

39 Declaración de Bologna del 19 de junio de 1999.

40 El Real Decreto N° 55, en el artículo 6, establece que la enseñanza universitaria comprende los estudios de grado y posgrado. En el artículo 7 se señala que la enseñanza de grado (primer ciclo) “comprenderá las enseñanzas básicas y de formación general orientadas a la preparación para el ejercicio de actividades de carácter profesional” orientados al título profesional. La enseñanza de posgrado, en el segundo ciclo de los estudios universitarios, “estará dedicada a la formación avanzada, de carácter especializada o multidisciplinar, dirigida a la especialización académica o profesional o bien a promover la iniciación en tareas investigadoras”. Este nivel conduce al título de máster. El tercer ciclo corresponde al doctorado y “tendrá como finalidad la formación avanzada del estudiante en las

La Declaración Mundial sobre la ES en el siglo XXI (UNESCO, 2000), con el propósito de dar respuesta a las necesidades presentes y futuras de la sociedad, le asigna a la ES las siguientes misiones: educación, formación e investigación; y como funciones: ética, autonomía, responsabilidad y anticipación.

Ello obliga a la universidad a promover aprendizajes significativos suministrar las herramientas conceptuales y actitudinales que permitan a los futuros profesionales situarse en el mundo con capacidad de actuar e influir en él de forma consciente y crítica. El logro de estos objetivos permite que la transversalidad curricular, como estrategia docente, pueda establecerse en un medio para lograr que se involucren en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En la adquisición de estos objetivos no sólo se requieren técnicas y estrategias sino también motivos, deseos, que impulsen esa necesidad de aprender.

Los nuevos modelos de enseñanza universitaria en marcha y la implementación de los acuerdos europeos están afectando en forma radical a las IES de ALC, y de Perú en particular, en lo que respecta a la FP, el currículo y trabajo de los estudiantes, la docencia e investigación, la gestión y financiamiento universitario y el empleo de los egresados; en pocas palabras, el futuro de nuestras universidades. En la actualidad, nuestras IES enfrentan dos debilidades: un creciente proceso de heterogeneización entre países⁴¹ y al interior de los mismos⁴², que coincide con el deterioro de la calidad, la pertinencia y la internacionalización. Ello frente a la ES planetaria, que revela una creciente homogeneización en el desempeño, evaluación, gestión, financiamiento y organización curricular; y la desaparición de las fronteras expresada en el desembarco de universidades extranjeras y en el éxodo de profe-

técnicas de investigación, podrá incluir cursos, seminarios u otras actividades dirigidas a la formación investigadora e incluirá la elaboración de la correspondiente tesis doctoral, consistente en un trabajo original. Representa el nivel más elevado en la educación universitaria, acredita el más alto rango y faculta para la docencia e investigación". El Real Decreto N° 56 norma los estudios de posgrado, del segundo y tercer nivel.

41 En el ranking de las 500 mejores universidades del mundo han sido seleccionadas siete universidades de ALC; cuatro son de Brasil y las otras tres son de México, Argentina y Chile: Universidad Autónoma de México (180), Universidad de San Pablo (188), Universidad de Buenos Aires (331), Universidad Federal de Río de Janeiro (332), Universidad Estadual de Campinas (378), Universidad de Chile (434) y Universidad Estadual Paulista (436). La calificación obtenida por estas universidades contrasta con aquellas dedicadas sólo a profesionalizar.

42 En Perú es notoria la diferencia entre las universidades. Ocupan los primeros lugares entre las UP: Universidad de San Marcos, Universidad Nacional de Ingeniería, Universidad Agraria y Universidad Federico Villarreal. Y entre las UPv: Pontificia Universidad Católica, Universidad de Lima, Universidad Cayetano Heredia, Universidad del Pacífico y Universidad Ricardo Palma (todas en Lima). La Universidad Nacional Mayor de San Marcos forma parte del Grupo de Mega-universidades de ALC.

sionales, tendencias que repercuten en Perú y ALC, en el empleo de los egresados, la escasez de profesionales en áreas clave, la heterogénea calidad de los profesionales y el bajo índice de eficiencia de la IES.

¿Y cuál ha sido la respuesta de la IES peruanas ante este nuevo escenario? En el pasado reciente, maestros como Villarán (1900), siguiendo el modelo americano, proponían el “tipo de educación yankee [...] que forma hombres de empresa”. La Constitución de 1933 y la legislación universitaria hasta 1969 no pasaron de aceptar la libertad de cátedra, el cogobierno, la gratuidad de la educación pública y la creación de UP y UPv, entre otras medidas. No se tenía un modelo o tipo u orientación a seguir en la FP. Las universidades se organizan siguiendo el Modelo de Córdoba. La crisis universitaria obligó al gobierno militar de Velasco a reformar la universidad, dotándola de una nueva legislación, con un currículo flexible, de régimen semestral, la introducción del sistema de créditos y los estudios generales de dos años, la introducción de las licenciaturas y la pérdida del doctorado en las universidades⁴³, y el paso de la formación profesional eminentemente técnica a las Escuelas Superiores de Educación Profesional (ESEPs), que otorgaban el bachillerato profesional.

En 1977, la universidad llegó a conseguir que se permitiese la apertura de estudios de segunda especialidad y de maestrías, pero no se recuperó el nivel de doctorados. Se instauró la obligación de los futuros licenciados a efectuar un año de servicio a la comunidad, antes de poder obtener las licenciaturas. El Servicio Civil de Graduandos (SECIGRA)⁴⁴ se aplicó en todas las carreras, a fin de que los egresados realizaran en el interior del país este servicio a manera de práctica.

La Constitución de 1979, en el artículo 31, señala el derrotero de la ES en Perú: la educación universitaria tiene entre sus fines la creación intelectual y artística, la investigación científica y tecnológica y la formación profesional y cultural. Cada universidad es autónoma en lo académico, normativo y administrativo dentro de la ley. El Estado garantiza la libertad de cátedra y rechaza la intolerancia. Las universidades nacen por ley. Son públicas o privadas, según se creen por iniciativa del Estado o particulares. Se rigen por la ley y por sus estatutos. Las universidades están constituidas por sus profesores, graduados y estudiantes. La comunidad y las universidades se coordinan en la forma que la ley señala. Las universidades otorgan grados académicos y títulos profesionales a nombre de la Nación.

En el Capítulo I, del Estado, se establece que son deberes del Estado la defensa de la soberanía nacional, la democracia, la promoción del bienestar y el desarrollo del país.

43 Quienes aspiraban a una maestría o doctorado debían emigrar hacia otro país.

44 Vigente hasta la fecha con el nombre SERUM para los egresados de ciencias de la salud.

En 1983, la Ley Universitaria 23.733, aún vigente y siguiendo el Modelo de Córdoba⁴⁵, estableció la vuelta al sistema de facultades, el respeto de la autonomía, la libertad de cátedra, las elecciones, el cogobierno; pero no tuvo los resultados que se esperaban. La universidad continúa en crisis. La Constitución de 1993 limita la gratuidad y elimina la obligatoriedad del Estado de asignar el 6% del presupuesto nacional a las universidades. Se promueve la creación de UPv. Igualmente, la legislación posterior facilitó al sector privado la creación de IES y de posgrados, sin límites, lo que convirtió a la universidad peruana en una fábrica de profesionales, sin investigación en CyT.

La organización facultativa es rígida y encapsulada, no admite alternativas organizacionales que consideren las muy heterogéneas dimensiones de nuestras universidades, las necesidades de la interdisciplinariedad, la flexibilidad curricular y la investigación. Lo que más importa en la universidad nacional es la autonomía y el cogobierno, en nombre de lo cual se permite la participación de estudiantes en los órganos de gobierno con sólo dos semestres aprobados y con bajo rendimiento. De esta forma, estudiantes con una insuficiente exigencia académica tienen poder de decisión sobre la gestión, financiamiento, investigación, promoción y evaluación docentes y currículos que incluyen conocimientos avanzados sobre los que no tienen la menor idea. Asimismo, la mayoría de los proyectos niega o recorta la participación en la representación estudiantil a los alumnos de posgrado, que son los que están en mejores condiciones académicas de contribuir al gobierno de la universidad. Así, lo importante es el poder, en detrimento de la calidad.

Ante este panorama nacional, los organismos internacionales hispanoamericanos y las declaraciones de los expertos coinciden en recomendar que el nuevo papel que tiene la ES en la sociedad del conocimiento es: producir ciencia y tecnología; ser el motor del desarrollo; proveer educación buena y para todos; establecer entornos virtuales y cooperación internacional. Coinciden también en no compartir la visión del Banco Mundial⁴⁶, que considera la ES como un bien privado cuyos problemas son manejables o están al alcance de soluciones de mercado y los aportes de la OMC, que ha planteado incluir la ES como un bien

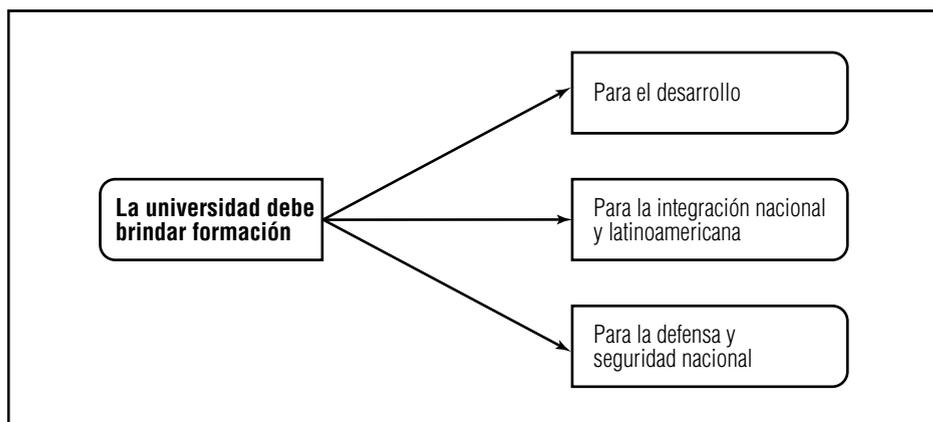
45 El Modelo de Córdoba, preconizado por el movimiento de Reforma Universitaria de 1918, ha influido decisivamente en las leyes universitarias de 1946, 1969 (Ley 13.417) y 1983 (Ley 23.733 aún vigente). Las tres expresan la concepción de la universidad uniforme, democrática e igualitaria; la misma que en términos organizacionales define la universidad más como una institución de competencia política electoral que de producción científica. Los 15 proyectos de Ley Universitaria presentados actualmente en el Congreso están dentro del Modelo de Córdoba.

46 Recomendación del Banco Mundial, expuesta en la UNESCO en 1998, en el Boletín de la Asociación Canadiense de Profesores Universitarios.

de importación y exportación, conforme a las políticas del GATS, cuyo propósito es internacionalizar la ES como una nueva mercancía, en desmedro de los países en desarrollo.

En nuestro caso, el artículo 18 de la Constitución peruana señala que la universidad tiene como finalidad “la formación profesional, la difusión cultural y artística y la investigación científica y tecnológica”. El cumplimiento de este principio constitucional sirve para que los profesionales a través del ejercicio de sus carreras, contribuyan a promover y dirigir el proceso de desarrollo, la integración nacional y latinoamericana y garantizar la seguridad y defensa nacional (ver Gráfico 1).

Gráfico 1
La formación profesional universitaria en Perú



Fuente: Porras (2003).

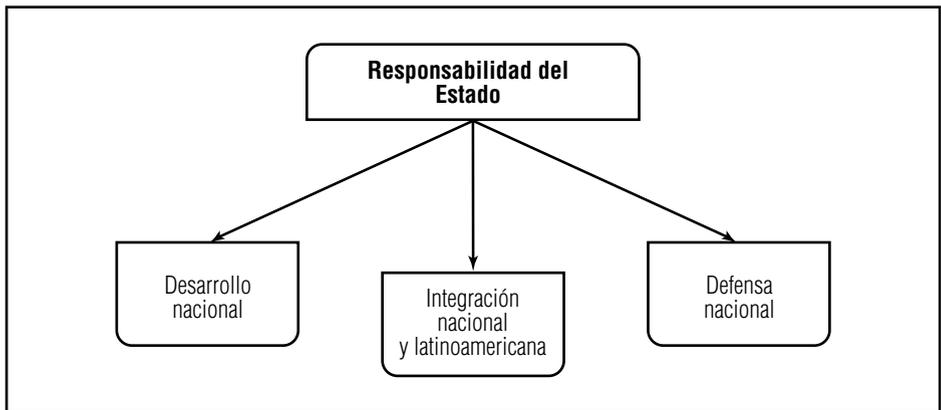
Igual criterio comparten las constituciones de Venezuela, México, Colombia, además de la gratuidad de la enseñanza en las IES públicas y la autonomía universitaria, con la particularidad de Venezuela, que amplía la gratuidad al posgrado. A la par, la revisión de declaraciones de autoridades universitarias, discursos, foros, conferencias regionales, el IESALC, PREAL, OIE, coinciden con los organismos y expertos internacionales, pero al interior de cada país de ALC se presentan diferencias abismales en cuanto a la ejecución de dichas recomendaciones, que hacen que perdamos el paso en el proceso de cambio de siglo y que continuemos aún con los problemas del pasado. Es decir, sin un marco legal que responda a los cambios nacionales y globales, con gobiernos indiferentes al desarrollo universitario, bajos salarios de docentes, fuertes restricciones presupuestales, que entorpecen la investigación en CyT, la inversión en educación virtual y los aportes de la universidad al desarrollo.

Un ejemplo de las anteriores afirmaciones son los resultados del Barómetro Social de la Universidad de Lima (Universidad de Lima, 2004). La última encuesta efectuada por la UL revela que en Perú la universidad y la iglesia son las instituciones en las que más confía la ciudadanía, pero también deja ver una lamentable realidad: las universidades no tienen apoyo del Estado (70%), no son garantía de encontrar un empleo (60,6%), el nivel de calidad es bueno sólo para el 39,8% de los entrevistados y el principal problema es el exceso de universidades (15,9%). Así como se expresa la población peruana, el Estado debe confiar en la universidad, trabajar con ella y hacerla más competitiva; y el sector privado debe encargarse de la solución de sus problemas. En la realidad, ninguna de las dos acciones se concretan. La universidad se siente presionada desde adentro y desde afuera.

Desde adentro porque no ha logrado resolver sus problemas, y desde afuera porque la perciben como una institución conflictiva por su carácter contestatario y porque no logra insertar a sus egresados en el mercado de trabajo.

Igualmente, en el artículo 44 de la Constitución de la República se señala que el Estado es el responsable de la promoción del desarrollo, de garantizar la seguridad y defensa nacional y de promover la integración nacional y latinoamericana. Esto significa que el quehacer del Estado descansa en tres columnas básicas, que son generadoras de sus responsabilidades (ver Gráfico 2). En el contexto internacional, comparten el mismo criterio los organismos internacionales: promueven la integración y el desarrollo, y promueven y garantizan la seguridad hemisférica y mundial.

Gráfico 2
Responsabilidades del Estado



Fuente: Porras (2003).

Los estudiantes no reciben conocimientos ni orientación para poder incorporarse a trabajar en programas de integración nacional y latinoamericana, de desarrollo o de seguridad. Estas son las demandas que se deben atender, además de las recomendaciones de los organismos internacionales y de las necesidades y demandas sociales nacionales. Por tanto, el ámbito laboral y profesional está también, tanto en el sector público como privado, en la promoción del desarrollo, la integración latinoamericana y el desarrollo y la seguridad nacional y mundial. Las exigencias están planteadas: la universidad del siglo XXI requiere una organización curricular integral, flexible, multidisciplinaria, ligada a la investigación, la integración, el desarrollo y la defensa.

Este es el punto de partida para una reforma radical de las IES en Perú y para adecuarlas a las demandas nacionales y globales. Primero, debemos tomar conciencia de los defectos y problemas que aún persisten y tratar de corregirlos, y adecuar la formación profesional, que es el punto neurálgico, a los requerimientos y necesidades nacionales y globales del mercado. Ello implica una reforma profunda de los planes y programas de estudio⁴⁷, el cierre temporal de algunas especialidades y la creación de otras en los campos de la biotecnología y la gestión; y finalmente, contribuir a elevar el nivel de empleabilidad de los egresados⁴⁸.

En lo que respecta al marco legal regulatorio del sistema universitario, debe ser lo suficientemente flexible y general como para permitir no sólo la inversión privada, sino asumir los cambios planetarios sin tener que estar recurriendo constantemente a cambiar la legislación, como sucede con las constituciones latinoamericanas y el excesivo número de

47 La universidad del siglo XXI exige una organización curricular integral, flexible, multidisciplinaria, ligada a la investigación y que responda a las demandas sociales y al mercado de trabajo. El académico chileno Sebastián Edwards (2005) recomienda que “en el Tercer Milenio las universidades deban formar generalistas. Individuos que sean capaces de resolver problemas complejos y sepan adaptarse con rapidez a nuevas circunstancias. Personas que tengan gran capacidad matemática, dominen el uso de las computadoras y que tengan gran flexibilidad para readecuarse a un cambiante mundo laboral. Por desgracia, la mayoría de las universidades en Chile” –y habría que agregar, en Perú– “hacen exactamente lo contrario. Forman súper especialistas que a temprana edad quedan encasillados en disciplinas rígidas y muchas veces sin opciones laborales y con escasa productividad. Muchos de estos individuos se transforman en desempleados ilustrados y en ciudadanos frustrados y apáticos”.

48 La FP ya no debe estar orientada a un determinado puesto de trabajo, ni siquiera a un empleo concreto. Su mejor referencia está en las características requeridas para la empleabilidad; es decir, en facilitar el tránsito entre diferentes opciones laborales que quizá compartan exigencias muy parecidas en las competencias requeridas. Para lograrlo, las universidades deben fomentar el desarrollo de nuevas competencias que faciliten la movilidad entre diferentes empleos. Más que transmitir información y encasillar en una especialidad, para un puesto de trabajo, deben generar competencias de análisis, reflexión, capacidad de innovación, de resolver problemas, imprevistos y atender contingencias (Porrás, 2003).

proyectos de ley universitaria que se están debatiendo actualmente en el Congreso de Perú⁴⁹, en la Comisión de Educación y Cultura, con la extraña particularidad de que no participa la universidad. Pero en ninguno de los proyectos está presente el nuevo modelo de universidad que el siglo actual requiere: “la universidad donde predomine la producción de conocimientos y no su mera transmisión y donde esa transmisión se lleve a cabo con una clara voluntad de socialización del conocimiento, para no limitarnos a ser instituciones académicas, sino líderes del cambio social” (Francisco López Segrera, en este mismo libro).

BIBLIOGRAFÍA

- ANR-Asamblea Nacional de Rectores 2002 *Diagnóstico de la realidad universitaria del Perú* (Lima).
- ANR 2005 *Estadísticas Universitarias* (Lima).
- Baldrige, Víctor 1980 *Sociología: estudio de los problemas del poder, de los conflictos y los cambios sociales* (México DF: Limusa).
- Barron, Ileana 2005 *Tendencias de la formación profesional universitaria en educación. Apuntes para su conceptualización* (México DF: CISE-UNAM).
- Basadre, Jorge 1975 *La vida y la historia* (Lima: Librería Editorial José Mejía Baca).
- Bioética.org 2005 “Estadísticas patentarias en biotecnología”. En <www.biotech.bioetica.org/ap40.htm> acceso 3 de julio.
- Burton Clark, R. 2002 *Creando universidades innovadoras. Estrategias organizacionales para la transformación* (México DF: UNAM).
- CELADE 2004 *Boletín demográfico* (Santiago de Chile: CELADE) N° 73.
- CONCYTEC 2000 *Encuesta ciencia tecnología e innovación tecnológica* (Lima).
- CONCYTEC 2004 *Indicadores de resultado* (Lima).
- Diccionario de la Lengua Española* 1990 (Barcelona: Veron).

49 Los proyectos de ley y sus autores son los siguientes: Anteproyecto de Ley Orgánica de Universidades (Comisión Sota Nadal); Proyecto de Ley 2732 (Luis Alva Castro, Partido Aprista Peruano); Proyecto de Ley 2844 (César Acuña, Partido Unidad Nacional); Proyecto de Ley 3629 (Rodolfo Raza Urbina); Proyecto de Ley s/n (Doris Sánchez, Partido Perú Posible). Proyecto de Ley 3974 (Gonzalo Jiménez, Acción Popular); Proyecto de Ley 4178 (Mercedes Cabanillas, Partido Aprista Peruano); Proyecto de Ley Universitaria (César Paredes); Proyecto de Ley 4074 (Marcial Ayaipoma, Partido Perú Posible); Proyecto de Ley 04605 (Vargas Benavides, Partido Unidad Nacional); Proyecto de Ley 04424 (Bustamante Coronado); Proyecto de Ley 07346 (Flores Vásquez); Proyecto de Ley 09670 (Núñez Dávila); Proyecto de Ley 07226 (Sánchez Mejía); y Proyecto de Ley 07486 (Valencia Dongo).

- Dingwall, Robert 2004 “Las profesiones y el orden social en una sociedad global” en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 6, N° 1. En <<http://redie.ens.uabc.mx/vol6no1/contenido-dingwall.html>> acceso 10 de julio de 2005.
- Edwards, S. 2005 “Chile y sus universidades” en *El Mercurio de Antofagasta* (Antofagasta) 14 de agosto.
- Fernández, Jorge 2001 “Elementos que consolidan el concepto de profesión. Notas para su reflexión” en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 3 N° 2. En <<http://redie.uabc.mx/vol3no2/contenido-fernandez.html>> acceso 6 de julio de 2005.
- Friedmann, Georges y Naville, Pierre 1963 *Tratado de Sociología del Trabajo* (México DF: Fondo de Cultura Económica).
- Gómez Buendía, Hernando 1998 *Educación: la agenda del siglo XXI. Hacia un desarrollo humano* (Bogotá: Tercer Mundo/PNUD).
- GRADE-Grupo de Análisis para el Desarrollo 1997 *Educación Superior en el Perú. Datos para su análisis* (Lima: GRADE).
- Hernández, Francesc Jesús 2004 *Notas sobre la terminología de la formación profesional* (Valencia: Universidad de Valencia).
- INEI 2005 *Indicadores sociales*. En <www.inei.org.pe> acceso 30 de junio.
- Instituto Tecnológico de Monterrey 2005 *Universidades en cambio* (Monterrey).
- Lipsmeier, Antonius 1984 *Pedagogía de la formación profesional* (México DF: Roca).
- Maggiolo, Oscar 1977 “La universidad latinoamericana. Un ensayo sobre su interpretación” en *Nueva Sociedad* (Caracas) N° 33, noviembre-diciembre.
- Mariátegui, José Carlos 1928 *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana* (Lima: Amauta).
- Ministerio de Educación 2005 *Estadísticas universitarias* (Lima: ME/Oficina de Coordinación Universitaria).
- OIT 1947 *VI Conferencia Internacional de Estadígrafos del Trabajo* (Montreal: OIT).
- OIT 1956 *Algunos aspectos de la Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones* (Ginebra: OIT).
- OIT 1980 *Formación profesional y desarrollo* (Ginebra: OIT).
- Ortega y Gasset, José 1930 *Misión de la universidad* (Madrid: Revista de Occidente).
- Porras, Raúl 2003 “Formación y empleo del sociólogo en la UNFV”. Tesis de Magíster en Administración de la Educación, Universidad de Lima, Lima, mimeo.

- Tünnermann Bernheim, Carlos 2000 *Universidad y sociedad. Balance histórico y perspectivas desde Latinoamérica* (Caracas: UCV).
- UNESCO 1977 “La educación superior en el siglo XXI: visión de América Latina y el Caribe” en Universidad de Lima *Encuentro Internacional Políticas y Estrategias para la transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe* (Lima).
- UNESCO 2000 *Declaración Mundial sobre la ES en el siglo XXI* (Madrid: UNESCO).
- Universidad de Lima 2004 *Barómetro social* (Lima: Grupo de Opinión Pública de la Universidad de Lima).
- Villarán, Manuel Vicente 1900 “Discurso de apertura del año universitario de 1900” en *La Industria* (Lima).
- Wakeham, Roberto 1982 “La educación superior en el Perú al año 1979. Un proceso sin rumbo” en Universidad de Lima *Metodología de la Ciencia* (Lima: Ediciones Universidad de Lima).
- Weber, Max 1984 *Economía y sociedad* (México DF: Fondo de Cultura Económica).