

Innovación y cambio en la educación superior peruana

Rolland G. Paulston
Universidad de Pittsburgh

La universidad peruana es una federación poco formal de partes autónomas que únicamente participan de un nombre común.¹

El microcosmos de la universidad refleja fielmente el macrocosmos de la sociedad.²

Los peruanos han entendido tradicionalmente la educación superior únicamente como lo que acontece en las universidades. Esta interpretación tan estrecha importaba poco hace varias décadas, cuando sólo un puñado de jóvenes de clase alta completaba su educación secundaria y continuaban estudiando para obtener un título profesional en alguna de las cuatro o cinco universidades del país. Hoy, con educación secundaria masiva y con una creciente demanda por el título profesional, la ausencia de instituciones de educación superior distintas de las universidades ha creado una situación crítica en extremo (cfr. San Martín, 1966: 8).

Este trabajo examina las funciones cambiantes de las universidades peruanas a través del tiempo y los orígenes de la crisis presente en la educación superior, así como varios esfuerzos recientes para innovar y adaptar las universidades a las demandas actuales. También se analizarán una serie de intentos de crear nuevos programas no universitarios a nivel de educación superior y las contribuciones de asistencia técnica de parte de organizaciones internacionales y nacionales. El trabajo concluye con una descripción de la nueva reforma de la Ley Universitaria de 1969; y analiza su justificación, sus problemas y su capacidad para proporcionar un mayor grado de orden e importancia a las turbulentas y arcaicas universidades del Perú.

FUNCIONES CAMBIANTES DE LAS UNIVERSIDADES

Como centro del poder religioso y político en América del Sur durante el periodo colonial, Perú tiene una larga historia de educación superior. Sólo pocas décadas después de la Conquista, la Iglesia fundó San Marcos, la primera verdadera universidad de América, en 1551, y las Universidades de Cuzco y Huamanga en Ayacucho, el siglo siguiente. Regenteadas por órdenes religiosas, las universidades coloniales en Perú —al igual que otras en América Latina— preparaban para las cuatro profesiones liberales tradicionales: teología, leyes, medicina y artes. Sin embargo, la religión dominaba todos los demás aspectos de la vida universitaria. Las universidades fueron fundaciones religiosas dirigidas por clérigos y dedicadas, sobre todo, a la preparación de sacerdotes. La teología, el derecho canónico

y la filosofía tenían el mayor prestigio entre las materias estudiadas. Mediante los menos prestigiados estudios de leyes, las universidades preparaban funcionarios civiles para la burocracia colonial. Su enseñanza enfatizaba la teoría jurídica a costa del conocimiento histórico y político. Más abajo en la jerarquía, la facultad de artes se dedicaba a la preparación de profesores de escuela secundaria y a la preparación académica de los estudiantes que pretendían seguir estudios teológicos. Por esta razón, la facultad de artes se erigió ordinariamente sobre lo que primeramente había sido una escuela secundaria o colegio.

Las últimas en el prestigio académico, las facultades de medicina, padecían por la expulsión de España de los moros y judíos españoles, los dos grupos más conocedores de medicina y ciencias naturales. Debido a la tremenda escasez de médicos preparados en las colonias, muchas facultades de medicina existían sólo en el papel. Los sacerdotes podían enseñar, y enseñaban, teología, leyes y artes; pero rara vez intentaron enseñar medicina (cfr. Benjamín, 1967: 179).

Después de las guerras de independencia de España, las universidades latinoamericanas empezaron a cambiar en su estructura, capacidad y funciones, para servir de mejor manera a las nuevas demandas y a los nuevos grupos sociales. Bolívar, conocido como El Libertador, decretó la creación de dos nuevas universidades peruanas, en Trujillo (1824) y Arequipa (1824), con la esperanza de introducir la filosofía ilustrativa de la revolución.

Con la independencia, las universidades cambiaron su énfasis de la teología a las profesiones liberales. Aunque el primer medio siglo de la Era Republicana vio una sucesión de guerras, dictadores, contiendas internas y casi anarquía, las universidades empezaron a proveer gradualmente el potencial humano requerido para el orden interno y la construcción de la nación. Las facultades de leyes obtuvieron mayor prestigio, la medicina avanzó gracias a las nuevas relaciones con Europa y Norteamérica, y las facultades de artes empezaron a incluir la enseñanza de matemáticas y ciencias naturales. La creación de facultades de ingeniería en varias universidades peruanas en la segunda mitad del siglo XIX, además, indicaba el comienzo de los estudios modernos –tendencia reforzada a principios del presente siglo por la introducción de la investigación científica en San Marcos.

Quizá el cambio más fundamental respecto a los objetivos de la universidad se realizó con las reformas organizativas de la década de 1870. Hasta antes de la independencia, las universidades peruanas habían hecho hincapié en áreas de estudio filosófico y teológico típicos de las universidades medievales europeas. Con la independencia, las universidades peruanas gradualmente adoptaron el modelo napoleónico de educación superior, en el cual las universidades funcionaban exclusivamente para preparar estudiantes para las distintas profesiones. Junto con este nuevo énfasis educativo, las universidades dejaron el modelo colonial de organización –un todo orgánico bajo el control de un orden didáctico, que permitía la participación estudiantil en el gobierno–, y fueron reestructuradas en facultades separadas o escuelas, cada una con su propio equipo, instalaciones y reglamento, donde los profesores eran el mando supremo. Los profesores poseían su cátedra dentro de una determinada facultad y eran los únicos responsables de la enseñanza y supervisión de los estudiantes. Las relaciones entre las facultades eran raras; entre los profesores, aun más raras. Esta división de la estructura en facultades y

la duplicación de los servicios impedían la coordinación de las actividades educativas y daban a los profesores, para bien o para mal, poderes casi ilimitados sobre la vida académica de los estudiantes (cfr. De Díos, 1965: 31-35).

Es interesante preguntar por qué los estudiantes de este tiempo soportaron los rigores de la universidad republicana sin quejarse, y la respuesta a esta pregunta ayuda a explicar por qué las universidades peruanas han resistido tan tenazmente el cambio cualitativo. La respuesta, como se presenta en la siguiente sección, surge en gran parte de una nueva función de la universidad: la creación de una nueva oligarquía basada en el título profesional y el grado universitario.

Atcon y otros han notado que, en el Perú, la Era Republicana transcurrió en un siglo de hombres fuertes y de oligarquías familiares cuyo poder provenía, en gran parte, de la propiedad de la tierra empleada en una economía agrícola de monocultivo. Aparte de algunas minas, sólo las plantaciones proporcionaban gran riqueza. Los títulos de la tierra, provenientes originalmente de los reyes españoles, eran, de hecho, títulos de nobleza, y la base para un casi total poder financiero. Había, entonces, durante los últimos años del siglo XIX, una poderosa tradición de monopolio económico en manos de unas cuantas familias privilegiadas, cuyo poder estaba simbolizado por su título sobre la tierra (cfr. Atcon, 1962: 14).

Sin embargo, a partir de 1900, los títulos sobre la tierra fueron cada vez menos una garantía de privilegio. Las familias perdieron el control de los monopolios, los modelos comerciales cambiaron, y las viejas relaciones señor-vasallo empezaron a ser combatidas. Muchas familias poseedoras de títulos, viendo el declinar de la economía tradicional de la plantación-hacienda, habían intentado cambiar de la agricultura a la industria, del campo a la ciudad. La mayoría de las familias que habían realizado este difícil cambio ya no eran ricas. Sin embargo, conservaban sus tradiciones de "alta cultura", así como un fuerte deseo de mantener su antiguo estatus en el nuevo contexto urbano.

Tenían todavía las conexiones, el conocimiento y algunos de los recursos necesarios para obtener una educación superior. Y a través de las universidades, de las escuelas y disciplinas profesionales, se podía obtener un título en sustitución de lo perdido. El derecho a y el ejercicio de una profesión también garantizaban un ingreso; pero eso era lo de menos, puesto que el diploma profesional servía como una llave para todos los puestos profesionales más importantes en el servicio civil y como un eficiente bloque para cerrar las mismas oportunidades a todos los que no poseyeran tal título. Así, se estableció una nueva oligarquía, basada en el grado universitario. No había conspiración... simplemente sucedió. Más aún, en la conciencia colectiva de la sociedad, brotó un entendimiento tácito de mantener el statu quo educativo y de oponerse a todo cambio que pudiera poner en peligro los reales o imaginarios privilegios de esta oligarquía de título académico. (Atcon *op. cit.*: 15).

Sin embargo, a finales de la Primera Guerra Mundial, las condiciones en proceso de cambio en Perú y en todo el mundo empezaron a chocar con la oligarquía peruana universitaria. Los grupos medios de mestizos, habiendo en su mayoría ganado la larga lucha por escuela pública, pidieron un mayor acceso a las universidades dominadas por los blancos. Muchos estudiantes universitarios buscaron

cambiar radicalmente las universidades reaccionarias y de élite, y sacarlas de sus estrechos intereses de clase para llevarlas a las tareas de modernización y construcción de la nación. Durante la década de 1910 a 1920 estos estudiantes se volvieron cada vez más inflexibles en sus demandas de cambio. Sus estímulos principales fueron las Revoluciones Mexicana y Rusa, la Primera Guerra Mundial y el fracaso de las instituciones del siglo XIX, y especialmente un nuevo espíritu nacionalista que pedía medidas efectivas de democracia y justicia social.

El movimiento de Córdoba

Como respuesta a estos y otros sucesos relacionados con los problemas de la educación superior, los estudiantes universitarios argentinos hicieron estallar un movimiento de reforma universitaria en 1918, que se extendió en América Latina durante las siguientes décadas e introdujo una nueva función de las universidades públicas: la de la reforma nacional a través de la radicalización política de los estudiantes universitarios y de escuela secundaria. Las metas básicas buscadas por el Movimiento de Córdoba están claramente establecidas en el Manifiesto de la Juventud argentina de Córdoba a los hombres libres de Sudamérica, presentado en la Universidad de Córdoba el 15 de Junio de 1918 (cfr. Del Mazo, 1926: 27).

Aunque los estudiantes argentinos encabezaron la agitación para obtener la reforma social y universitaria, pronto fueron seguidos por muchos otros estudiantes universitarios latinoamericanos, quienes, gracias al desarrollo de movimientos nacionalistas locales, pronto se identificaron con su programa y principios.

Las numerosas metas del movimiento buscaban una cantidad de ambiciosas reformas fundamentales. Lo primero que buscaban era un gobierno universitario democrático basado en una participación igualitaria de autoridades, catedráticos y estudiantes en todos los cuerpos de gobierno. El principio de la participación estudiantil en el gobierno de la universidad era y continúa siendo el corazón del programa de reforma. Los estudiantes han continuado enfatizando que solamente si se les permite presentar sus opiniones y participar en la toma de decisiones serán ellos capaces de reorientar sus universidades hacia las necesidades de este siglo.

Una segunda meta buscaba la completa autonomía de las intervenciones del gobierno, de manera que las universidades pudieran establecer sus propias políticas y metas educativas y que los profesores pudieran ser libres en sus cátedras, aun cuando expresaran puntos de vista contrarios al gobierno en el poder. El puesto debía ser dado a los profesores con base únicamente en criterios académicos, y no sería reconocido ningún nombramiento hecho por autoridades externas a la universidad. Una tercera meta básica trataba de mejorar las oportunidades de admisión a la universidad y, debido a los beneficios sociales derivados de los estudios universitarios, de proporcionar una amplia ayuda financiera a todos los estudiantes. La cuarta meta —la más difícil— buscaba por primera vez el relacionar las universidades con las necesidades del desarrollo nacional. Los estudiantes reformistas también enfatizaban la necesidad de formar una estructura educativa nacional, orgánica y articulada, de manera que las universidades quedaran mejor integradas a los niveles primario y secundario. En un sentido más amplio, los reformistas pedían que las universidades aportaran sus recursos humanos e ideológi-

cos para ayudar a solucionar los problemas nacionales por medio de la enseñanza e investigación, y especialmente de los servicios de consulta y extensión.

El Movimiento de Córdoba rápidamente llegó a Perú, y a principios de 1919 una huelga estudiantil en San Marcos, respaldada por los trabajadores, intentó la reorganización universitaria, la libertad académica, el despido de los profesores incompetentes y la participación de los estudiantes en el gobierno de la universidad. Después de cuatro meses, la huelga terminó victoriosamente cuando el Congreso aprobó la primera de varias leyes de reforma universitaria. En la siguiente década, el Movimiento de Reforma realizó una labor de limpieza en la educación superior peruana y aseguró cambios significativos y mejoras en la educación universitaria. La Reforma acabó con el control exclusivo de las universidades por la oligarquía, y al mismo tiempo encendió la chispa del fermento intelectual de San Marcos que desembocó en la fundación, por Víctor Haya de la Torre (nacido en 1895), del primer partido revolucionario indígena del Perú: la Alianza Popular Revolucionaria en América, comúnmente conocido como APRA. Un congreso estudiantil en Cuzco en 1920 cimentó más esta unión estudiantes-obreros mediante la creación de un programa nacional de educación de adultos, que incluía escuelas nocturnas para obreros y una universidad popular. Los estudiantes universitarios se ofrecieron voluntariamente para alfabetizar, enseñar cursos sobre comercio, sindicalismo, problemas sociales y cursos sobre los problemas de las masas de indios peruanos por tanto tiempo dominadas.³

A medida que la nueva generación expandía sus actividades reformistas en las universidades durante la década de los veinte, la oposición de parte de la Iglesia, los militares y la oligarquía de los titulados los obligó a repensar su estrategia de reforma. Por ejemplo, se había hecho patente que una universidad reformada, aun cuando fuera deseable como un fin en sí mismo, no proporcionaría el instrumento necesario para una reforma nacional. Los estudiantes reformistas, por el contrario, buscaron cada vez más una reforma social a nivel nacional como el primer paso para cambiar tanto a la universidad como a la sociedad:

Al igual que en otros muchos países en el presente, los estudiantes peruanos se ven con frecuencia involucrados en huelgas y desórdenes que resultan de su actividad política. Sus críticos condenan estas actividades como impropias, disparatadas, y como el resultado de una actitud irresponsable hacia la sociedad; pero esto está lejos de la verdad. El hecho es que ellos están entregados a la idea de la reforma social y se proponen aliarse con grupos de la clase trabajadora –de los cuales proceden muchos de ellos–, en oposición a la oligarquía rica y dominante. Únicamente pueden hacerse oír mediante demostraciones masivas, huelgas y métodos similares. Junto con su interés en cambiar las condiciones sociales va la determinación de mantener la autonomía de la universidad ante el gobierno, o de reconquistarla después de que gente como Leguía o Sánchez Cerro se la habían quitado. Ellos quieren reformar la universidad, así como el país y, como Haya de la Torre en sus días de estudiante, esperan lograr lo segundo, en parte, mediante lo primero (Owens, 1966: 85-86).

LA CRISIS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Harold Benjamin, autoridad muy conocida en el campo de la educación superior en América Latina, ha comentado extensivamente las razones por las que cree

que los programas universitarios de América Latina son, en distintos grados, atrassados, y en gran parte no relacionados con las legítimas necesidades del desarrollo nacional. Nota, por ejemplo que:

Las repúblicas latinoamericanas, así como prácticamente todos los demás países del mundo, ricos o pobres, pequeños o grandes, tienden a ignorar el hecho de que la educación siempre se tiene que comprar con algo más que dinero. Se tiene que procurar con discernimiento de las necesidades de la gente, con eficiencia administrativa y competencia docente... aunque la competencia docente con frecuencia es parte constitutiva de la universidad latinoamericana... Bajo las dictaduras, no es posible mejoramiento real alguno y las universidades siempre se deterioran... y en muchos casos parece que los países latinoamericanos hacen pocos esfuerzos por tener programas universitarios relacionados con las necesidades de la gente (Benjamin, *op. cit.*).

Benjamin además dice que el problema básico no es la falta de recursos financieros, sino la necesidad de un tipo nuevo de profesor y administrador.

¿Cuántos millones de dólares entregados, por ejemplo, a la universidad de Honduras podrían equilibrar el mecanismo que concede un voto estudiantil por cada voto de la facultad en el consejo de control? ¿Qué subvención tan grande requeriría la Universidad de Brasil para reducir a 15 o 20 sus 39 cátedras de química? Para el que ha observado desde cerca estas instituciones durante un periodo considerable, parece obvio que la primera gran necesidad de la universidad latinoamericana no es nada menos que un cambio de espíritu, de tendencia, de propósito (*ibid.*: 182).

La presente crisis de la educación superior peruana bien podría ser descrita a la luz de los problemas hasta aquí expuestos, simplemente como un ejemplo de un dilema continental: de la incapacidad de una institución colonial considerablemente modificada para adaptarse y responder al cambio surgido de las transformaciones económicas y sociales y de la importación de ideologías, ciencia y tecnología. Esta sección examinará primero algunos de los principales elementos cualitativos y cuantitativos de la crisis universitaria peruana de la posguerra. Las secciones que siguen describen una serie de instituciones innovadoras recientes, de programas y legislación que buscan infundir un nuevo espíritu, tendencia y propósito en la institución y en el proceso de la educación superior peruana.

Los problemas cuantitativos, quizá más que cualquier otra cosa, dan una idea de la urgencia de la necesidad de cambiar. La rápida expansión de la población, el creciente porcentaje en el total de la población de la juventud en edad escolar y universitaria, las medidas necesarias para establecer una escuela pública gratuita, y el explosivo crecimiento de la demanda de educación —y especialmente de la educación profesional—, todo se ha combinado para abrumar el sistema de educación superior con una corriente cada vez mayor de solicitantes. Una respuesta a la creciente demanda ha sido la creación de nuevas instituciones. Por ejemplo, en 1955, Perú tenía una universidad privada y siete universidades públicas, así como varias escuelas especializadas reconocidas como instrumentos de educación superior, que eran como lo son todas las universidades públicas, subsidiadas por el gobierno. Para 1968 el número total de universidades había subido a 38.

Estas universidades –al igual que las escuelas normales que surgieron paralelamente– eran sobre todo de dos tipos. Las más numerosas son instituciones públicas pequeñas, marginales, fundadas en aisladas capitales de provincia. El otro es el tipo de pequeñas, modernas y progresivas universidades privadas que atienden a los estudiantes de los grupos privilegiados ansiosos de evitar la guerra política y la generalmente baja calidad de las universidades nacionales.

La demanda de admisión a la universidad mostrada en el cuadro 1 también ha crecido en una proporción asombrosa. En 1966, el 7.7% de los 920 000 jóvenes peruanos que tenían entre 19 y 22 años de edad asistía a instituciones de educación superior, cifra sólo mejorada por Argentina, Uruguay y Panamá, en ese orden. Más aún, en 1968, sólo en Lima, más de 54 000 solicitantes presentaron examen de admisión a la universidad, y menos del 10% fueron admitidos. En San Marcos, la universidad más antigua y prestigiada de Perú, con cerca del 20% del total de la matrícula universitaria nacional, 13 279 estudiantes hicieron solicitud para las 2 855 plazas abiertas. De éstos, sólo 1 376 solicitantes fueron aceptados, en gran parte debido a la incapacidad de la mayoría de los estudiantes para pasar con éxito los exámenes de admisión ofrecidos por las diversas facultades de la universidad. El número de estudiantes que buscan admisión en San Marcos indica la forma aguda y empinada de la curva de demanda. En 1925, el número de postulantes fue únicamente de 99; en 1930, de 182; en 1935, de 216; en 1940, de 525; en 1945, de 1 436; en 1950, de 2525; en 1955, de 2 903; en 1960, de 4 554; en 1965, de 7 107 y en 1968, de 13 279. Más aún, los cálculos estiman 13 658 en 1969; 16 096 en 1970; y 19 136 en 1971.⁴ Si, como parece muy probable, no más de un 10% de estos futuros solicitantes tienen asegurado el ingreso a la universidad, sin duda las consecuencias serán muy serias para las universidades y el gobierno. Perú puede muy probablemente ingresar en las filas de los países en vías de desarrollo que tienen un enorme y problemático proletariado intelectual.

CUADRO 1
Crecimiento de la población universitaria por niveles
1967-70

Año	Total	NIVELES		
		Pre-Profesional	Profesional	Doctoral
1960	30 983	6 409	23 473	1 101
1965	64 448	18 381	43 208	2 859
1967	75 570	18 139	53 655	3 778
1968	86 074	20 658	61 112	4 304
1969	97 780	23 467	69 424	4 889
1970	111 078	26 659	78 865	5 554
Porcentaje de Distribución	100%	24%	71%	5%

Fuente: ONIP, Lima, Noviembre 1967, p. 6.

La Oficina Nacional de Planeación Inter-Universitaria advirtió que para 1970 sólo 40 000 de los 110 000 solicitantes universitarios podrían ser admitidos en alguno de los cursos. Los 70 000 estudiantes rechazados, sobre todo debido a lo inadecuado de su preparación secundaria, “tendría poca posibilidad de obtener un trabajo en el muy restringido mercado laboral nacional”. Muchos, a su vez, pasarán su tiempo apretándose para obtener la admisión en alguna de las facultades universitarias menos rigurosas, como la de educación.⁵

Una válvula de escape para el problema de las admisiones ha sido el éxodo anual, sobre todo de estudiantes de clase alta o media alta, hacia universidades extranjeras. Aunque el número exacto de ellos no es conocido, las autoridades estimaban que en 1967 más de 28 000 estudiantes peruanos estaban estudiando en otros países latinoamericanos (sobre todo en Argentina y Chile), en Europa (sobre todo en España y Francia), y en los Estados Unidos.⁶ El gobierno, aunque no subvenciona el estudio en el extranjero, ha mostrado gran preocupación por los 33 millones de dólares que aproximadamente gastan cada año los estudiantes en el extranjero. Se ha argüido que esta enorme suma podría ser añadida, con más eficacia, al presupuesto nacional para las universidades públicas, que fue de cerca de 37 millones de dólares en 1968. Pero como tal medida requeriría una estructura de impuestos eficiente y una legislatura que favoreciera la inversión de los nuevos ingresos por concepto de impuestos en la educación superior, las perspectivas de un cambio en los gastos de la clase alta —de una educación extranjera a una en universidades del país— eran nulas durante la época de Belaúnde, que terminó en octubre de 1968.

A medida que las rebosantes universidades públicas han ido aumentando la matrícula de estudiantes de los grupos sociales medio y bajo, pobremente preparados, se han intensificado los problemas para mantener la calidad. Ahora es más común que los estudiantes universitarios sean graduados más bien de una escuela secundaria pública que de una privada. Ellos, más probablemente, no representan a las clases privilegiadas que tradicionalmente consideraban la educación superior como un medio para añadir un coronamiento profesional al rico fondo de conocimientos y cultura extensa acumulado en casa y en viajes al extranjero.

Durante la mayor parte de su historia, la universidad peruana ha servido a una pequeña élite, selecta y bien preparada. En San Marcos, por ejemplo, hasta hace unos 20 años, más del 95% de los estudiantes provenía de hogares de clase media alta y de clase alta. El porcentaje de clase media baja y de jóvenes de clase trabajadora era muy pequeño. Actualmente esta situación ha sido completamente invertida. La mayoría de los estudiantes de San Marcos, e. d., más del 65%, son de las clases media baja y trabajadora, mientras que menos del 35 son de las clases altas. Sin embargo, la estructura académica sigue sin cambiar y está todavía orientada hacia las condiciones existentes hace más de 80 años (San Martín, *op. cit.*: 20).

El típico estudiante universitario de clase alta antes de la Segunda Guerra Mundial se preocupaba poco de que los estudiantes no recibieran ninguna dirección en sus estudios, de que el contacto estudiante-profesor fuera raro, de que las clases fueran formales y de contenido anticuado, y de la falta de trascendencia de la universidad para los problemas nacionales. En cuantos miembros de

la élite –minúscula y oligárquica– su estatus estaba completamente asegurado, con o sin un grado académico.

En marcado contraste, el estudiante de clase media y baja busca ahora aumentar su futura capacidad de ingreso, a la vez que mejorar su estatus social y cultural. Estos estudiantes tienden a tener una preparación académica previa más deficiente y en consecuencia son menos tolerantes con los profesores de tiempo parcial, con las clases abarrotadas, con la escasa capacidad de recursos de bibliotecas, laboratorios y demás servicios escolares. Más aún, se identifican más rápidamente con el movimiento de reforma universitaria y con el concepto de universidad “política”; ven característicamente la educación universitaria más como una experiencia política que como una experiencia meramente académica. Para ellos la universidad es un bastión de libertad y “autonomía” no contaminada por los males del mundo exterior. Su versión de la universidad es romántica y un tanto quijotesca, y con frecuencia han complicado a las universidades en tormentas políticas e ideológicas que pueden llegar hasta la virtual exclusión de una participación positiva en el proceso de construcción de la nación.⁷

En 1968, el problema de la universidad peruana alcanzó proporciones de crisis. Ante un severo programa de austeridad, el Congreso redujo significativamente los presupuestos universitarios. Esto provocó manifestaciones estudiantiles callejeras, y varias instituciones públicas fueron cerradas durante el año escolar. La policía ocupó varias universidades públicas para sofocar desórdenes y provocó hondos resentimientos de parte de los estudiantes y maestros al violar el artículo sagrado de la autonomía universitaria. Hay que recordar que el concepto de autonomía institucional, junto con la participación de los estudiantes en el gobierno, son principios básicas del movimiento de reforma universitaria de 1918 en Córdoba. Ambas prácticas empezaron a funcionar en Perú en los primeros años de la dictadura de Leguía. Fueron fuertemente sostenidas por Sánchez Cerro en 1931, liquidadas por Benavides, y restablecidas por Bustamante y Rivero en 1945. De hecho, co-gobierno y autonomía no han echado hondas y potentes raíces fuera de la universidad. El General Odría eliminó ambas cosas durante su larga dictadura, mientras que el presidente Prado restauró su práctica en 1956 y Belaúnde sostuvo el co-gobierno y la autonomía durante su periodo, 1964-68.

Otro problema cualitativo extremadamente serio es el referente al creciente número de estudiantes de educación (pedagogía) en un periodo en que hay una oferta de maestros muy superior a la demanda. Este desequilibrio se puede percibir en los datos sobre la matrícula por facultades en 1960 y 1970 (véase cuadro 2).

CUADRO 2
Matrícula por facultades

Año	Ciencias	Educación	Humanidades	Ingeniería	Medicina
1960	10.0%	16.5%	42.4%	18.9%	12.2%
1970	4.5%	39.4%	35.7%	14.8%	5.6%

Fuente: ONIP, 1968.

Con graduados de escuela secundaria cada vez peor preparados, las facultades de educación, que ordinariamente son las que ofrecen los exámenes de admisión más sencillos, son consideradas como el camino más seguro hacia un título profesional, aunque éste sea uno de los menos prestigiosos y de menor demanda. En pocas palabras, las universidades peruanas se han expandido de una manera que carece totalmente de planeación. Y continúan preparando pobremente profesionales que no se necesitan en vez de los técnicos tan necesarios en el gobierno, las fábricas y el campo. Por ejemplo, aunque Perú es una nación agrícola y es probable que permanezca así por algún tiempo, menos del 6% de todos los estudiantes de educación superior asisten a facultades de agricultura o veterinaria. La matrícula en otros campos cruciales para el desarrollo —tales como economía, ciencias naturales, ingeniería y administración pública— está también muy por debajo del nivel de las necesidades actuales y, más aún, el número de los matriculados está en relativo descenso.

El problema ha sido bien planteado por el director de la Oficina Nacional de Planeación Universitaria, un grupo virtualmente sin fuerza, que no ha podido hacer más que documentar la situación, que rápidamente se va deteriorando, de la educación superior peruana durante los sesenta:

Debemos reconocer que, mientras las universidades peruanas se han expandido rápidamente, ha habido un gran deterioro en la calidad de la instrucción; que estamos produciendo profesionales sin una idea clara de las necesidades nacionales de potencial humano; que las universidades frecuentemente han sido creadas en localidades muy inadecuadas, de una manera casual y rápida, simplemente como una respuesta a intereses políticos y aun personales, o como consecuencia de un sistema arcaico de escuela pública que sirve únicamente como preparación para las universidades (San Martín, 1968: 2).

El gobierno militar de Velasco Alvarado abordó inmediatamente el complicado problema universitario. Después de haber estado en el poder un poco más de tres meses, promulgó en febrero de 1969 una vasta ley de reforma universitaria. Antes de examinar esta importante ley, conviene primero describir varios intentos anteriores de crear instituciones innovadoras, orientadas de acuerdo con el desarrollo, dentro del sistema universitario no-reformado.

INTENTOS DE UN DESARROLLO INSTITUCIONAL INNOVADOR

La Universidad Nacional de Huamanga representa un ejemplo sobresaliente de un esfuerzo por crear una nueva e innovadora institución conforme a las necesidades regionales de un desarrollo social y económico y de integración cultural.⁸ El experimento de Huamanga es único en varios sentidos. Mientras otras universidades peruanas han sido tradicionalmente establecidas en importantes centros urbanos tales como Lima, Cuzco, Trujillo y Arequipa, Huamanga, por el contrario, está localizada en Ayacucho, en una de las regiones más remotas y pobres de la sierra. Esta decadente población de 15 000 habitantes, situada a más de 2 800 metros de altitud, prosperó durante la época colonial, pero muy pronto se estancó en el periodo republicano cuando las fantásticamente ricas vetas de plata se agotaron. La Universidad de Huamanga, fundada por la Iglesia Católica en 1704, participó

de la decadencia de Ayacucho y cerró sus puertas en 1886. En marzo de 1959, en medio de una gran celebración en la que intervinieron autoridades de Lima, mestizos del pueblo y campesinos de las áridas montañas circundantes, la Universidad de Huamanga abrió de nuevo sus apollilladas puertas.

La nueva Huamanga se fijó una cantidad de metas que la colocó en agudo contraste con la típica universidad nacional peruana. Primero, la universidad intentaba hacer una contribución importante para frenar la decadencia de la región mediante un programa orientado a las necesidades del desarrollo socioeconómico local. Por primera vez en una universidad peruana, el trabajo del curso y los programas de extensión habían sido, en efecto, relacionados íntimamente con las necesidades locales de una modernización regional. El nuevo rector, el Dr. Fernando Romero, ha declarado cómo esta innovación radical servía no sólo para hacer fermentar el desarrollo regional, sino también como medio para crear nuevas habilidades y actitudes:

La primera tarea de la Universidad es la de modelar seres humanos, no simplemente adiestrar profesionales. De esta manera, todos los estudiantes, de acuerdo a sus aptitudes, deberán tomar durante uno o dos años el curso de estudios básicos llamado "El Mundo en el que vivimos"... Buscamos preparar un nuevo tipo de profesionista, un ingeniero rural, que sabrá sólo de agricultura, de animales de labranza (o domésticos), de construcción de presas, puentes, caminos y edificios pequeños, de las cosas que nuestra parte del país necesita (Romero, 1961: 11).

Romero enfatizó la necesidad de preparar estudiantes en universidades provincianas, lejanas, como la de Huamanga, para profesiones de nivel intermedio (técnicos, agentes de extensión, trabajadores de laboratorio, asistentes profesionales, etc.), con el fin de auxiliar a los profesionales de preparación más completa, como ingenieros y médicos, y para proporcionar potencial humano para-profesional a las áreas rurales. Al mismo tiempo reconoció la tradicional falta de interés por este tipo de preparación:

... hasta ahora no ha existido en Perú la manera de evitar los prejuicios sociales que hacen que los jóvenes deseen ardientemente el escalafón más alto, sin tomar en cuenta sus propias capacidades económicas e intelectuales. Y como consecuencia, cada año muchos estudiantes abandonan las universidades después de haber terminado sólo parte de sus estudios, obligados a desertar sin ningún título, a costa del desperdicio de los fondos públicos (*ibíd.*).

Otras innovaciones importantes introducidas por Romero trataban de solucionar, de la misma manera, problemas básicos de las universidades y de la sociedad peruana. Por ejemplo, los profesores de la Universidad de Huamanga serían de tiempo completo, accesibles a los alumnos y seleccionados por oposición. Sin embargo, cuando fuera posible se daría preferencia a los graduados locales sobresalientes para plazas nuevas. Contrastando con esto, la mayoría de los catedráticos peruanos han trabajado parte del tiempo como catedráticos y parte como profesionistas. Tanto los profesores como los alumnos suprimen las clases a placer, y la idea de horas de oficina es virtualmente inexistente. La política es una preocupación principal para ambos grupos, y con frecuencia los puestos en la facultad se

conceden por medio de favoritismos. La nueva Universidad de Huamanga también intentaba restar importancia al papel tradicional de política y disenso de los estudiantes, y enfatizar sus funciones académicas. A la organización estudiantil se le han asignado varias responsabilidades administrativas, tales como mantener el orden en la propiedad universitaria y el manejo de las residencias de estudiantes, pero se ha desalentado la política estudiantil. Después de la aprobación de la ley nacional que garantiza el co-gobierno estudiantil en 1962, sin embargo, los estudiantes de Huamanga, como en todas las demás universidades nacionales, representan un tercio de los miembros que votan en cada consejo político universitario.

También se enseña a los estudiantes de Huamanga la necesidad de trabajar con empeño si quieren llegar a ser líderes del desarrollo regional. Es costumbre para los estudiantes universitarios, especialmente en las universidades nacionales altamente politizadas, el que se les apruebe, sin importar su nivel de conocimientos. "La reacción casi automática de cualquier estudiante que recibe una calificación baja es de resentimiento y de alguna forma de acción directa. (El quemar los automóviles de los profesores no es raro)" (Ward, 1962). En contraste con esto, en Huamanga sólo ocasionalmente ha sido necesario reprobar a un curso entero, y esto ha sucedido sobre todo en las materias científicas. Al principio, los estudiantes refunfuñaban, pero gracias a las excelentes relaciones entre alumnos y maestros, y al ejemplo de un personal académico y administrativo orientado a un servicio constante, la mayoría de los estudiantes ha llegado finalmente a aceptar la necesidad de niveles académicos altos para que la universidad pueda contribuir realmente a un cambio cualitativo.

Quizá la innovación más revolucionaria en Huamanga ha sido el desarrollo de un "nuevo espíritu universitario", un servicio de orientación que contrarresta los intereses de las tradicionales funciones universitarias. Esta prioridad se refleja en la naturaleza aplicada de los estudios en tres facultades universitarias: Ciencias Sociales, Ciencias Naturales e Ingeniería. Intencionadamente no existe facultad de leyes. Siempre que es posible, los estudiantes complementan su trabajo de clase con actividades de trabajo y estudio en las regiones de los alrededores; actividades en el campo de la salud, construcción, saneamiento, agricultura, desarrollo de la comunidad, etc. No es insignificante el hecho de que Huamanga sea la única entre las universidades peruanas que exija un conocimiento del Quechua, suficiente para el trabajo, como requisito para la graduación. (El Quechua es la lengua hablada por los campesinos en la parte media y sur de la Sierra). Además de esa dimensión de servicio a la comunidad que atiende en gran parte a las necesidades del campesino, la universidad también lleva a cabo un amplio programa de extensión cultural y artística que ofrece conferencias, exposiciones, actividades de prensa y radio-difusión, clubs y actividades parecidas, para los habitantes de la ciudad (e. d. el mestizo urbano). Además, todos los grupos sociales se benefician, ya sea directa o indirectamente, de las actividades de la sección de extensión socioeconómica de la universidad, que administra una serie de actividades remunerativas. Se han introducido en la región nuevas variedades de cosechas y de ganado; la investigación extensiva de los pastos ha ayudado a aumentar los rendimientos del ganado, y grandes áreas de tierra desgastada y árida han sido reforestadas.

El ingreso proveniente de la actividad agrícola y la silvicultura realizada en terrenos de la universidad, y el desarrollo de nuevos productos para la venta en

la economía nacional, han tenido además por resultado el que Huamanga pueda financiar una serie de programas. En casi todas las instituciones educativas públicas, la distribución del presupuesto gubernamental, aun en los mejores tiempos, es sólo suficiente para pagar sueldos y para hacer alguno que otro gasto más.

El nuevo espíritu universitario buscado por el Dr. Romero y sobre todo por su sucesor el Dr. Marote Best, continúa floreciendo en Huamanga una década después de la exitosa reapertura de la universidad. Un aspecto negativo, sin embargo, es que la política y huelgas estudiantiles recientemente han llegado a ser casi tan frecuentes y destructoras como en las demás universidades públicas peruanas (cfr. Palmer, 1967).

Sin embargo, Huamanga todavía ha sido capaz de crecer; la matrícula sobrepasó la marca de los 1 000 estudiantes en 1970, y ha podido afianzarse a pesar de no aumentar. La universidad todavía es única en el Perú por su orientación de servicio a la región, por sus profesores y estudiantes de tiempo completo, y por la ausencia de abogados. El número de dormitorios para estudiantes ha aumentado recientemente, así como la cantidad del fondo para ayuda de estudiantes. Lo más estimulante de todo es que los alumnos, profesores y administradores todavía dedican periódicamente días universitarios de trabajo, en los que se espera que todos se unan a algún proyecto de trabajo manual de servicio a la institución, a la comunidad o a sus áreas vecinas. Estos días de trabajo, conocidos como minga, son tradicionales en las comunidades indias de la sierra, y datan de los tiempos incaicos cuando el gobernante inca, de una manera ritual, trabajaba el suelo junto con los nobles y la gente del pueblo. Dada la aversión absoluta al trabajo físico introducida por los españoles y su continuada influencia en modelar las actitudes y valores del peruano moderno, los minga se deberían ver como la característica más distintiva de Huamanga. El grado en que esta práctica perdure y prospere, indicará, en gran medida, el grado en que Huamanga haya triunfado en su intento único de renovación básica y reforma en una universidad nacional.

Otros esfuerzos esporádicos para efectuar cambios cualitativos en las universidades nacionales menos remotas y pobres también deberían ser tenidos en cuenta.

La Universidad nacional de Agricultura en La Molina, la Universidad de Ingeniería, las universidades de San Marcos en Lima, en Trujillo y el Cuzco, entre otras, han intentado llevar a cabo diversas reformas académicas, organizativas y funcionales durante las últimas décadas. Estos esfuerzos con frecuencia han sido apoyados con asistencia técnica y ayuda económica por gobiernos y fundaciones extranjeras y por organizaciones internacionales. Sin embargo, a decir verdad, estos esfuerzos han tenido poco éxito. Las mismas innovaciones efectuadas en Huamanga han sido firmemente rechazadas por las grandes universidades urbanas donde el tradicionalismo, la política, la disensión y los bajos logros académicos persisten como características dominantes. Por otra parte, no puede dudarse de que la mayoría de los estudiantes universitarios busquen activamente subir con sus estudios y obtener un estatus más alto y los beneficios económicos que se esperaría proporcionara un grado universitario. Sin embargo, la situación de la educación superior pública ha sido mantenida en confusión por un porcentaje relativamente pequeño de extremistas políticos empeñados en utilizar las univer-

sidades como una plataforma para exponer los numerosos y flagrantes problemas de la injusticia social y económica. La rigidez ideológica de este elemento pequeño pero perturbador, y su negación total a cooperar en programas de reforma, especialmente cuando tales reformas están inspiradas y financiadas por agencias de fundaciones norteamericanas, ha sido un gran obstáculo que impide los cambios. Por ejemplo, hace varios años, un pedagogo norteamericano comentaba sobre esta determinación de un grupo de estudiantes y de maestros universitarios, pequeño pero influyente, de hacer del marxismo una profecía que se cumpla a sí misma impidiendo que la universidad mejore gradualmente y se oriente hacia el desarrollo. La respuesta de su amigo peruano de la altamente politizada facultad de derecho de la Universidad de San Marcos es aleccionadora:

Dijo muy sinceramente, que yo no entendía... que cualquier cambio del tipo que yo estaba sugiriendo —para ayudar a solucionar los problemas del Perú— no se podía realizar en ese momento. Dijo que primero tenía que venir la revolución y que después se podrían hacer cambios. Si ahora se hacían cambios dentro de la universidad para ayudar a resolver los problemas peruanos, la revolución se trastornaría (Te Paske, 1965: 41).

Debido a que las universidades nacionales están altamente politizadas y desgarradas por luchas internas, la mayoría de los esfuerzos por edificar una institución no han procurado tanto reformar lo antiguo cuanto crear algo nuevo. Se podrían señalar varios ejemplos de esfuerzos de este tipo.

Por ejemplo, la Universidad de Stanford y el Gobierno Peruano han colaborado desde 1963 en un programa de ayuda para crear la Escuela de Graduados en Administración de Empresas (ESAN), en Lima. Cada año ESAN ofrece cursos en administración moderna y en prácticas comerciales a 75 estudiantes posgraduados de tiempo completo, además de organizar cursos especiales y seminarios para profesionistas peruanos y de otros países latinoamericanos. En 1970, más de 3 000 estudiantes habían recibido la maestría en administración de empresas y el adiestramiento extensivo alcanzó a más de 700 ejecutivos en Lima y en las provincias. Se tenía en uso una biblioteca de 10 000 volúmenes y un grupo de profesores peruanos había reemplazado a los norteamericanos. ESAN, con un presupuesto del Ministerio de Educación, ha llegado a ser una institución nueva y floreciente. Los cursos de ESAN enfatizan la necesidad de nuevas actividades comerciales, la necesidad de arriesgar capital para crear nuevas compañías y fuentes de trabajo para una población que va en rápido crecimiento. Es un esfuerzo por proporcionar un tipo de instrucción, de naturaleza técnica especializada que no ofrecen las universidades y que es necesaria para el desarrollo.

ONRAP, la Oficina Nacional para la Reforma de la Administración Pública e Instrucción, es una nueva institución muy similar. Aunque técnicamente es una oficina y no una escuela, ONRAP ofrece al personal del Gobierno una amplia variedad de cursos sobre administración pública. Estos son cursos y seminarios a nivel de graduados sobre materias tales como organización y métodos, presupuestos, estadísticas, relaciones públicas, personal, contabilidad, ética, y otras.⁹

Con la ayuda del Instituto de Administración Pública de Nueva York desde su fundación en 1964, la escuela de instrucción de la ONRAP había proporcionado cursos a más de 3 000 estudiantes para 1970.

También ha habido una proliferación de pequeñas universidades privadas que ofrecen una preparación más moderna y especializada en campos profesionales. Estas instituciones, localizadas la mayoría en Lima, se han creado durante los sesenta como respuesta a la creciente demanda de instrucción de calidad sin luchas políticas y sin retrasos ocasionados por las huelgas estudiantiles y sin la constante lucha entre las universidades nacionales y el gobierno. Por ejemplo, la Universidad del Pacífico, fundada por un grupo de empresarios católicos, enfatiza la administración de empresas. La Universidad de Lima tiene una fuerte orientación hacia las ciencias sociales, mientras que la igualmente reciente Universidad de Ciencia y Tecnología se concentra en ciencias aplicadas.

Aunque las nuevas universidades privadas son obviamente más pacíficas y algunas veces cualitativamente superiores a las grandes y ya establecidas universidades nacionales, en modo alguno ofrecen una alternativa viable a estas últimas. Son muy caras en su funcionamiento y su colegiatura, y por lo tanto, en gran parte sólo accesibles a las clases media y alta. Son, sin embargo, valiosas instituciones que durante algún tiempo producirán una cantidad de potencial humano técnicamente preparado y peruano. Y a medida que la antigua oligarquía humanística dé paso a las nuevas élites técnicas, y a medida que las masas logren el acceso a las universidades nacionales y a los títulos profesionales, es probable que reemplacen a las universidades nacionales como las nuevas instituciones que dan "distinción".

Cuando los peruanos se enfrentan a un problema serio como el de la situación universitaria de los sesenta, su respuesta más típica es la de crear nuevas instituciones vinculadas a una clase social, y después escribir un "ley más perfecta". El control externo por medio de leyes, policía y órdenes se manifiesta continuamente. Pero, debido en parte a la naturaleza personal de las transacciones sociales y económicas, hay poco respeto y cumplimiento de la ley, que con mucha frecuencia se queda en una abstracción ideal. Con frecuencia, los peruanos buscan la perfección al establecer la ley, pero rara vez logran la equidad y reciprocidad en las transacciones humanas. La Ley Orgánica de la Universidad de 1960 es uno de estos casos. Prohibió la intrusión de presiones políticas en las universidades, e hizo un llamado a una reforma y desarrollo racionales. Pero esta ley fue ignorada en todos sus aspectos, y sobre todo no fue urgida. Por otro lado, varias cláusulas que garantizaban el co-gobierno estudiantil y la autonomía universitaria de la autoridad civil fueron cuidadosamente incluidas en la ley y ardientemente veladas por los estudiantes universitarios. El problema universitario ha venido a simbolizar el problema peruano básico: un violento conflicto de intereses en una situación altamente jerarquizada que hace difícil, si no es que imposible, el llegar a un acuerdo.

LA LEY DE REFORMA UNIVERSITARIA DE 1968-69

Al asumir el poder, la Junta Militar inmediatamente cerró las universidades nacionales más desgarradas por los disturbios y, simultáneamente, empezó a redactar una Nueva Ley Orgánica Universitaria.¹⁰ Este documento, el Decreto-Ley 17347, hace un llamado a cambios absolutos en todas las universidades peruanas y no únicamente en las públicas. La Ley ha sido llamada, no sin razón, un documento realmente revolucionario, que da en el meollo del malestar de la universidad peruana (Savage, 1969: 4).¹¹

La nueva Ley, por ejemplo, abole el sistema de facultades, que era una copia del modelo universitario francés del tiempo de Napoleón importado en los primeros días de la República. Al disponer un cambio drástico hacia una organización de tipo departamental, la Ley, si es puesta en vigor con eficacia, afectará profundamente el estatus, funciones y papel del personal docente de la administración, y del estudiantado de todas las universidades peruanas. La Junta establece que el sistema de facultades no responde a las necesidades modernas y debe ser abolido. Otro cambio drástico es el concepto incorporado a la ley que considera todas las universidades peruanas como parte integrante de un sistema unitario de educación superior. En el futuro, todas las universidades serán responsables de significativas contribuciones a la unificación nacional, al desarrollo social, económico y cultural, y de fomentar el progreso y bienestar del país.

Un Consejo Nacional de rectores y de profesores de tiempo completo, representando a todas las instituciones de enseñanza superior, sustituirá al débil e ineficaz Consejo Interuniversitario, establecido por la ley de 1960. El nuevo Consejo Nacional será responsable de llevar a cabo los cambios pedidos por la nueva legislación. Formulará los estatutos generales que se aplicarán a todas las universidades, y sustituirá a la legislatura nacional en la preparación del presupuesto anual para el sistema universitario. El Consejo también sustituirá al Congreso en el determinar la necesidad de crear nuevas universidades, o para suprimir instituciones ya existentes; coordinará los programas académicos de manera que se eviten duplicaciones innecesarias; supervisará los programas de cooperación y, en general, resolverá los conflictos y establecerá una política universitaria nacional. El Consejo, si de hecho logra realizar sus tareas y cometidos, aportará un grado de coordinación, control y dirección total anteriormente desconocido en la educación superior peruana.

La Junta revolucionaria ha intentado distinguir entre los conceptos de “autonomía” que dice apoyar, y el de “extraterritorialidad”, que declara inexistente. Parece muy improbable que esta distinción semántica se pueda mantener cuando la policía o las tropas sean llamadas al terreno universitario para sofocar disturbios. Los esfuerzos realizados por anteriores dictaduras militares para dar a la policía entrada libre a las universidades, generalmente han llevado a violenta oposición por parte de los estudiantes y maestros, y al cierre, algunas veces por varios años, de instituciones. La Universidad de San Marcos, por ejemplo, ha sido cerrada durante los años de 1931-34; 1946, 1956 y 1958-59; otras universidades nacionales han tenido historias igualmente turbulentas.

El deseo de la Junta de intervenir durante una dificultad estudiantil interna en la sería Universidad Católica de Lima, poco después de la aprobación de la Ley, provocó una genuina y muy extendida preocupación por la autonomía universitaria. Cerca de 60 elementos de la fuerza antimotines del gobierno, llamados localmente carniceros, apoyados por un carro blindado provisto de una manguera, tomaron posesión del edificio principal. Con la ayuda de agujas eléctricas para ganado (proporcionadas por el USAID, Misión de Asistencia Técnica para la Seguridad Pública), la policía mantuvo a raya a todos los presentes incluso al rector, Padre Felipe MacGregor. El resultado fue la unificación de todos los elementos universitarios en contra de un enemigo común. Una extensa disculpa gubernamental al Rector MacGregor puso fin a la amenaza de una huelga estudiantil. Sin embargo, la Junta

aprendió una lección sobre la necesidad de modernización, y desde entonces procedió más cautelosamente.

Como se podía haber esperado, el co-gobierno estudiantil no ha sido totalmente eliminado por la ley. Más bien, su representación se ha reducido de un tercio a un cuarto de los organismos directivos. Más aún, los estudiantes sólo pueden ocupar el cargo por periodos de un año, y así se elimina al “estudiante profesional” agitador, que en el pasado con frecuencia hacía una carrera política gracias al desacuerdo y a la política estudiantil. Más aún, la idoneidad de un estudiante para candidato a la Asamblea Universitaria se reserva a los tres estudiantes que tengan las calificaciones más altas en su departamento. Restricciones adicionales someten a los estudiantes a expulsión por “actos graves cometidos en contra de la disciplina universitaria” y por “realizar cualquier forma o tipo de activismo o proselitismo partidista dentro de los límites de la Universidad” (Decreto-Ley 17437: 22). Más aún la colegiatura ya no será gratuita para todos los estudiantes, sino que se basará en la capacidad del estudiante o de su familia para pagarla. Se espera que las universidades privadas también establezcan una escala graduada de colegiaturas.

En lugar de la organización en facultades, la Ley pide un programa de estudios generales durante dos años al que deberán asistir todos los estudiantes de nuevo ingreso, seguido del estudio en un departamento académico. La innovación de los estudios generales, como en Huamanga, pretende impedir que la estrecha especialización profesional empiece en el primer año de estudios en la facultad, para dar una fundamentación más amplia, integrada en ciencias y humanidades, y para compensar la débil preparación de la secundaria.

Más que ninguna otra de las innovaciones pedidas por la nueva Ley, el programa de estudios generales ha encontrado agria oposición de parte de muchos estudiantes y profesores, que lo ven como un intento de lavado de cerebro imperialista norteamericano (cfr. Savage *op. cit.*: 4).

Esfuerzos similares por establecer programas de estudios generales en otros países latinoamericanos han sido generalmente recibidos por enconadas controversias. Las universidades nacionales de Guatemala y Ecuador, por ejemplo, empezaron tal tipo de programas bajo la tutela de los Estados Unidos, sólo para volver al sistema de facultades después de una fuerte protesta de parte de los estudiantes, maestros y padres de familia. Universidades más innovadoras como Huamanga y Medellín en Colombia, por sólo mencionar dos, parecen, en contraste, haber cambiado exitosamente al modelo de estudios generales. Cayendo completamente en la cuenta de la naturaleza de la oposición a los programas de estudios generales en Perú, la Junta ha dado un plazo hasta 1970-71 para que el cambio se realice. La Ley también promueve el que el trabajo del curso se cambie de anual a semestral o trimestral.

Conviene señalar también otras reformas importantes. En un esfuerzo por limitar el patrocinio político, los catedráticos serán elegidos para periodos de tres años, por los miembros de sus respectivos departamentos. En un esfuerzo por frenar el síndrome de profesores ausentistas, que van y vienen de su buffete a la universidad, la ley establece que los profesores de cualquier rango que sean estén sujetos al despido si no cumplen por lo menos con el 95% de las horas de clase que tienen señaladas, o si se ocupan

activamente en proselitismo político o actividades partidistas dentro de la universidad (Decreto-Ley 17437: 18).

En resumen, la nueva ley de reforma universitaria pide cambios radicales e innovaciones en tres áreas claves de la educación superior: (1) pretende tratar la educación superior como una totalidad unificada, (2) reemplaza el anticuado sistema de facultades profesionales paralelas por un sistema de departamentos académicos, y (3) busca despolitizar la universidad limitando el gobierno estudiantil y las actividades políticas.

Desde luego que se debe esperar oposición a cambios básicos de tal magnitud, y la oposición de estudiantes, profesores y administradores inquietos aumentó tras intentos parciales de ejecución cuando se iniciaron las clases en abril de 1969. Para el 4 de agosto, se enmendó la ley original (Ley 17706) para permitir a las universidades más tiempo para hacer experimentos en materia de cambios académicos, administrativos y de gobierno, de manera que se pudieran conformar con la nueva ley no después de diciembre de 1971. En respuesta a una continua presión de parte de diversas fuentes, el Consejo Nacional Universitario continuó trabajando sobre el problema de lograr una representación académica más democrática en el gobierno de la universidad, sobre la eliminación de la instrucción gratuita, y la participación del estudiante en la planeación de la política universitaria. Sin embargo, la nueva ley tiene amplio apoyo en la nación y entre la gran mayoría de los profesores universitarios y de los estudiantes ansiosos de adelantar en sus estudios. La Universidad de San Marcos, la más prestigiosa y turbulenta de la nación, el 28 de agosto apoyó públicamente la Ley y anunció que su pequeño pero poderoso grupo de activistas políticos sería puesto bajo control. Por primera vez los administradores de las universidades mostraron iniciativa y cooperación en poner en vigor el esquema de reforma. La Junta colocó su gran poder detrás de estos esfuerzos, si bien que, al mismo tiempo, asumía una posición un tanto flexible ante: (1) una cantidad de manifestaciones estudiantiles que protestaban por las restricciones en la representación estudiantil y por la introducción de cuotas a los estudiantes, y (2) los catedráticos que protestaban por la pérdida de su poder ante los rectores. Por primera vez en décadas, la prensa tomó una posición de cauto optimismo en lo referente a la reforma universitaria, y el gobierno revolucionario dirigió su atención hacia otros problemas nacionales, de los cuales no era el menos importante la tarea de preparar una nueva ley "revolucionaria" y orgánica sobre la educación pública en los niveles primario y secundario.¹²

NOTAS

1. San Martín, 1966: 21.
2. Atcon, 1962: 11.
3. Véase el *Almanaque La Tribuna*, de Lima (1948: 183-84).
4. Véase *Gaceta Sanmarquina* (Lima, marzo de 1968: 2).
5. Véase *La Prensa* (junio 21, 1968).
6. Véase *El Comercio* (sept. 9, 1967).
7. Para los resultados de una investigación sobre las actitudes de estudiantes universitarios de Lima realizada por el Instituto de Sociología de la Universidad de San Marcos, ver *Caretas*, agosto de 1966.
8. El autor recogió datos sobre la reconstrucción de Huamanga durante una visita a Ayacucho en 1967. Sobre Huamanga, cfr. Romero, 1966.
9. Véase el *Prospecto de la misma institución*.
10. Véase la *Nueva Ley Orgánica de la Universidad Peruana*: Decreto Ley núm. 17487 (Lima, 1969).
11. Esta sección está basada, en gran parte, en Savage (1969).
12. Véase "La Reforma universitaria requiere respeto de la ley", *La Prensa*, agosto 30, 1969; y "Energía en San Marcos", *Dominical*, agosto 31, 1969.

REFERENCIAS*

ATCON, R. P.

1962 "The Latin American University", *Die Deutsche Universitätszeitung*, Febrero.

BENJAMIN, H. R.

1967 "Higher Education in Latin America", *Phi Delta Kappan*, January.

DE DIOS, V.

1965 *Idea de la Universidad*. Santiago de Chile.

DEL MAZO, O.

1926-27 *La Reforma Universitaria* (6 volúmenes). Buenos Aires.

OWENS, O.

1966 *Perú*. London: Oxford.

PALMER, D. S.

1967 "Explosion from a Peruvian University", en *Textor*, Robert B. (ed.), *Cultural Frontiers of the Peace Corps*, Cambridge, Mass.: MIT Press

ROMERO, FERNANDO.

1961 "New Design for an Old University". *Américas*, vol. 13, núm. 12.

1966 "Discurso del Rector", *La Universidad* (Huamanga), Julio.

SAN MARTIN, M.

1966 *Problemas de la universidad peruana*. Lima: San Marcos.

1968 "El futuro de la universidad peruana", Lima: Primer seminario nacional de planificación educativa

SAVAGE, E. B.

1969 "Peru's New Education Law is Truly Revolutionary", *IIE Report*, vol. 3, núm. 2.

* Las referencias a periódicos se incluyen en las notas.

TE PASKE, J. J.

1965 "Comments", en *Viewpoints on Education and Social Change in Latin America*, Lawrence: University of Kansas.

WARD, DOUGLAS S.

1962 *Observations...* Ayacucho: IIE.