

ARTÍCULO

La Universidad: un problema aún no resuelto en el Perú

The University: a yet unresolved problem in Peru

LUIS DE STEFANO BELTRÁN¹ Y ERNESTO BUSTAMANTE^{2,3}

¹ Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú

² Congreso de la República del Perú, Lima, Perú

³ Academia Nacional de Ciencias, Lima, Perú

Correo electrónico: luis.destefano@upch.pe; ebustamante@congreso.gob.pe

Recibido el 2 de julio del 2025; aprobado el 27 de febrero del 2026

RESUMEN

Este ensayo analiza la Universidad peruana en un contexto histórico y comparativo con universidades de Hispanoamérica y el mundo. Cuestiona su rol secundario en la construcción de una identidad nacional moderna, su incapacidad para resolver crisis nacionales y su enfoque en el pasado, sin imaginar un futuro innovador. Examina factores endógenos que impiden su modernización, destacando la endogamia en las facultades como una de las causas importantes de su estancamiento. Evalúa los tres roles de la Universidad moderna —docencia, investigación y “tercera misión”— y su presencia en el contexto peruano. Finalmente, propone nueve medidas para mejorar su funcionamiento.

PALABRAS CLAVE: Universidad; Educación; Investigación; Campus remotos; Gobernanza

0185-2760/© 2016 Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior A.C. Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

ABSTRACT This essay analyzes the Peruvian university in a historical and comparative context with universities in Latin America and around the world. It questions its secondary role in the construction of a modern national identity, its inability to resolve national crises, and its focus on the past without imagining an innovative future. It examines endogenous factors that impede its modernization, highlighting inbreeding as one of the important causes of its stagnation. It evaluates the three roles of the modern university—teaching, research, and “third mission”—and their presence in the Peruvian context. Finally, it proposes nine measures to improve its functioning.

KEYWORDS: University; Education; Research; International branch campuses; Governance

INTRODUCCIÓN

Intentar predecir el futuro de la educación superior y, por ende el de la Universidad, sea a nivel global, regional o nacional, puede ser una tarea muy complicada, difícil y riesgosa, más aún si se pretende aproximar este análisis al mediano y largo plazos (por ejemplo, del año 2050). Los posibles efectos que tendrán la actual crisis económica mundial; el acelerado desarrollo científico y tecnológico; el advenimiento de la inteligencia artificial; las nuevas tendencias económicas, sociales y demográficas; la globalización; el cambio climático, entre otros factores, sobre la Universidad, a más de un milenio de su nacimiento, no tienen todavía respuestas claras, pero sí un alto grado de incertidumbre. Por otro lado, atreverse a predecir que, en el futuro, el Perú seguirá sin contar con una Universidad competitiva, no es algo muy difícil. La creciente percepción de inviabilidad del país, causada por la inercia de la sociedad peruana y su incapacidad reiterada para consensuar sus capacidades colectivas, contribuyen a un escenario pesimista. Parecería que se estuviera enfrascado en la planificación misma de su fracaso anunciado.

Desde el punto de vista académico es indudable que analizar el futuro de la Universidad, conjeturar sobre sus nuevas formas y especular y teorizar sobre sus posibles impactos en la sociedad son desafíos más atractivos que tratar de explicar su pasado. Por otro lado, para los hacedores de política y tomadores de decisión, entender o comprender el futuro de la Universidad, puede significar una oportunidad y al mismo tiempo una herramienta

poderosa a su alcance que los ayude al diseño e implementación de audaces políticas de Estado. En cambio, para los ciudadanos comunes, informados o no, su interés es más emocional, porque muchos de ellos, y ciertamente sus hijos, vivirán en ese futuro y formarán parte de él; y en consecuencia tienen mucho más en juego, mucho más que una curiosidad natural por fisgar en el futuro.

El presente ensayo propone fomentar un debate serio, necesario y muy urgente, entre los diferentes grupos de interés, sobre el futuro de la Universidad peruana que le permita al país, entre otras cosas, escapar, de lo que los expertos han denominado “la trampa del ingreso medio” (Gill, I. y H. Kharas, 2007), una suerte de síndrome que afecta a países con un nivel de desarrollo intermedio, como es el caso del Perú.

EL ROL CAMBIANTE DE LA UNIVERSIDAD EN LA SOCIEDAD

Desde sus inicios en el siglo IX la misión fundamental de la universidad ha sido preservar el conocimiento y transmitirlo, principalmente a través de la formación de estudiantes. La Universidad de Al-Qarawiyyin (Fez, Marruecos), fundada en el año 859 DC, fue la primera institución educativa superior del mundo. Se fundó como una mezquita que se convirtió en el principal centro cultural, espiritual y religioso de la Edad de Oro Islámica (Griffiths, C. & Buttery, T., 2018).

Desde entonces, y por los siguientes 10 siglos, en diferentes continentes aparecieron universidades como la Universidad de Bologna (1088), Universidad de Oxford (ca. 1096), Universidad de Salamanca (1134), Universidad de París (1160), Universidad Nacional Mayor de San Marcos (1551), Universidad Nacional Autónoma de México (1551), Universidad de Harvard (1636), etc.

Hoy existen más de 30 mil universidades en todo el mundo. De acuerdo con Statista (2023), hasta el 2023 en India hay 5,349; Indonesia 3,277; EEUU 3,180; China 2,495; Brasil 1,264; México 1,139; Rusia 1,010; Japón 992; Francia 625; Alemania 461. En Perú, hoy hay 142 universidades (50 públicas y 92 privadas); de estas, a febrero de 2025 solo 98 universidades (50 públicas y 48 privadas) cuentan con licencia vigente otorgada por la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria, (Sunedu, 2025).

Etzkowitz (2020) califica como la “primera revolución académica” al proceso que culminó a inicios del siglo XIX con la creación de la Universidad de Berlín. Fue Wilhelm von Humboldt, quien basado en las ideas del filósofo Johann Gottlieb Fichte y del teólogo Friedrich Schleiermacher, propone en Alemania un nuevo modelo de universidad que añade a su función tradicional, la docencia, una segunda función, la investigación.

Por todo ello, se le reconoce como el arquitecto del sistema educativo prusiano, replicado después en otros países como Estados Unidos y Japón. A partir de esta propuesta, nace en 1810 la Universidad de Berlín, como la síntesis de las ciencias y las humanidades, y se convierte rápidamente en el modelo a emular para transformar las universidades ya existentes y crear otras nuevas en toda Europa (Eakes, 2015). Había nacido la universidad de investigación.

Para todo efecto práctico, para cuando nace la República Peruana en 1821, el modelo universitario emergente en Europa ya era el de una universidad con el mandato de desarrollar conocimiento científico puro con base empírica, y transmitirlo mediante la formación de estudiantes, la publicación y, secundariamente, mediante la divulgación de sus resultados. Este modelo de universidad clásico alemán nació con el apoyo comprometido del Estado que lo consideraba además un instrumento de refuerzo de la identidad nacional y cultural. Este modelo no fue adoptado de manera explícita en el Perú sino hasta la aprobación de la actual Ley Universitaria (Ley N° 30220) en 2014, casi 200 años después de que en Alemania. Las razones que expliquen semejante tardanza ameritan un ensayo aparte.

Alvin Toffler, autor de *La Tercera Ola*, refiriéndose a Colombia (pero pudo haber dicho exactamente lo mismo sobre el Perú), afirmó en una entrevista (Revista Semana, 1999), hace un cuarto de siglo, que aquellos países que no han pasado de la primera ola agrícola a la segunda ola industrial no desarrollan un nivel importante de nacionalismo, y se identifican con su región, con su ciudad o con su pueblo más que con el país. Según él, la mayoría de los países, cuando se industrializan, desarrollan un sentido de nación muy fuerte. A medida de que un país entra en la tercera ola recién empieza a identificarse con el planeta, una suerte de ciudadanía global, universal.

Es tentador preguntar si la universidad peruana, a semejanza de la alemana, ha contribuido materialmente a la formación de una identidad nacional y cultural o, parafraseando a Toffler, haya acelerado el establecimiento de la segunda ola o la llegada de la tercera. La respuesta, lamentablemente, parece ser que no. Las persistentes diferencias de perspectiva entre el sur andino y otras regiones del Perú –especialmente la costa norte y Lima metropolitana– constituyen quizá una muestra palpable de que ello es una tarea aún sin concluir.

LA UNIVERSIDAD: UN PROBLEMA NUNCA RESUELTO EN EL PERÚ

Jared Diamond, en su libro *Collapse: How Societies choose to fail or succeed* (Diamond, 2005), propone una hoja de ruta con los factores que contribuyen a los fracasos en la toma

de decisiones por un grupo humano. Diamond divide, acertadamente, estos factores en una secuencia de cuatro categorías. Primero, todo el grupo -una sociedad o un país- no es capaz de anticipar la aparición de un problema antes de que el problema llegue realmente. Segundo, cuando el problema llega, no lo percibe. Tercero, es incapaz de intentar resolver el problema. Finalmente, trata de resolverlo, pero no tiene éxito o ya es tarde.

No se está lejos de la verdad si se afirma que, desde los inicios de la república en 1821 hasta el presente, la universidad peruana ha sido un problema que el país no ha podido resolver. Históricamente, nunca se supo prevenir sus problemas y tendencias. No se quiso percibirlos, y cuando se intentó resolverlos, simplemente nunca se tuvo éxito. El país y la universidad han vivido de espaldas el uno del otro.

Cuando se coloca al conjunto de las universidades peruanas, y por extensión a muchas de las universidades hispanoamericanas, en el contexto mundial es cuando se aprecia con mayor nitidez sus carencias, sus debilidades, sus miserias, su fracaso perpetuo. Es notorio el incumplimiento de sus mandatos o misiones fundamentales; su nulo o escaso aporte al conocimiento universal; su relación, o su ausencia, con la industria y viceversa; su casi nula actividad de transferencia tecnológica; su incapacidad de convertirse en agente de desarrollo económico de su entorno inmediato; su tendencia casi obsesiva para vivir en el pasado, incapaces de imaginar el futuro y ajenos a los imperativos del desarrollo económico y social de la industria y del estado (Gunasekara, 2004). Se resisten al cambio y a la rendición de cuentas, blindadas por la autonomía constitucional de la que gozan. En palabras de Andrés Oppenheimer, “son las vacas sagradas de América Latina” (Oppenheimer, 2011a).

La situación actual de la universidad peruana es lamentable y vergonzosa, tanto en su versión pública como privada. Infestadas en su gran mayoría por la corrupción y el desgobierno, más de 140 universidades se dividen entre la excelencia, muy relativa, de un grupo muy pequeño, no mayor de diez, la mediocridad complaciente de una veintena y la pésima calidad del gran resto. No es de extrañar entonces que ninguna universidad peruana aparezca entre las primeras 1,000 universidades listadas en el *Academic Ranking of World Universities 2024* también conocido como el Ranking de Shanghai o en el *Times Higher Education World University Ranking* del 2025.

LA TERCERA MISIÓN: ¿AUSENTE EN LAS UNIVERSIDADES PERUANAS?

Las universidades, por la mayor parte del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX, se centraron en sus dos funciones o misiones claves, la docencia y la investigación. Ambas son ajenas a las necesidades directas del desarrollo económico y social de la industria y del

Estado. Sin embargo, la mayor preeminencia del conocimiento y de la investigación para el desarrollo económico ha creado en los últimos años una tercera misión para las universidades, un rol importante en el desarrollo económico de su entorno. Es claro que, desde la segunda Guerra Mundial, pero más intensamente desde el fin de la Guerra Fría, se vive una “segunda revolución académica”, en la que la misión y el papel de la universidad en la sociedad están siendo permanentemente reevaluados (Etzkowitz & Leydesdorff, 2000). Muchas instituciones académicas están convergiendo hacia un nuevo modelo integrando la investigación, la docencia y el espíritu empresarial, una versión neo humboldtiana en el siglo XXI de la síntesis de la investigación y la educación del siglo XIX.

Etzkowitz (2002) propone que la tercera misión de las universidades implica un cambio que migra de la formación y entrenamiento de estudiantes hacia un enfoque en grupos, en contextos organizacionales. Así, poco a poco, la universidad se halla “entrenando organizaciones” a través de incubadoras que integran la educación emprendedora y la fundación de la empresa. De esa manera, el enfoque en la formación de capital humano se centra en la integración de educación e incubación para crear organizaciones, antes que individuos educados.

Gunasekara (2004) señala que la noción de una tercera misión de las universidades de proyección hacia la sociedad ha sido teorizada y descrita de diversas maneras: como “servicio comunitario” (OECD, 1999), “desarrollo regional” (Goddard and Chatterton, 1999), “compromiso regional” (Benneworth and Sanderson, 2009), “organización de innovación regional” (Etzkowitz, 2002) y emprendedurismo académico (Etzkowitz y Leydesdorff, 1999).

Etzkowitz (2013), desde el modelo de la Universidad Emprendedora (UE), plantea que existen tres etapas y fases en su desarrollo, con cada una asentándose sobre la otra, pero de ninguna manera en un orden especial. En una primera fase (UE1), la universidad adopta una visión estratégica para determinar hacia dónde se dirige y desarrolla una cierta capacidad para ajustar sus propias prioridades. En la segunda fase (UE2), la universidad inicia la comercialización de la propiedad intelectual generada por las actividades de investigación realizadas por sus profesores y estudiantes. Es en esta fase cuando recién una universidad constituye su Oficina de Transferencia Tecnológica. Durante la tercera fase (UE3), la universidad se involucra con su entorno regional de innovación, a menudo en colaboración con el sector privado y el Estado.

Estas reflexiones de Etzkowitz son muy relevantes para intentar un análisis de lo que viene sucediendo con un buen número de universidades peruanas, aunque no en todos los casos con la misma eficiencia. Debido a factores presupuestales, muchas de ellas se han visto en la necesidad de buscar otras fuentes de ingreso mediante la creación, por ejemplo, de programas de postgrado, captaciones de donaciones y más recientemente postular en concursos públicos para trabajos de consultoría con el Estado.

Algunas, más imaginativas, han iniciado una diversa gama de emprendimientos empresariales con relativo éxito económico. Adicionalmente, desde el inicio del Programa Nacional de Investigación Científica y Estudios Avanzados (ProCiencia), de la Presidencia del Consejo de Ministros, y con mayor fuerza, con el Programa Nacional de Desarrollo Tecnológico e Innovación (ProInnovate), liderado por el Ministerio de la Producción, algunas universidades se han visto en la necesidad de aprender de manera acelerada diversos aspectos de la protección y gestión de la propiedad intelectual generada o afectada por su intervención en estos proyectos. Más aún, en algunas universidades líderes, se han establecido unidades administrativas especializadas y dedicadas exclusivamente a esta tarea.

Ante estos cambios, cabría preguntarse si estos representan el inicio de una evolución inesperada, aún silenciosa y bastante *sui generis* de las universidades del país hacia un modelo de universidad empresarial. Se podría argumentar que la mayoría está transitando por la fase UE1, otras entrando tímidamente a la fase UE2 y, por lo menos una, iniciando la fase UE3. Pero ¿es realmente así? (¿podría la Pontificia Universidad Católica del Perú, PUCP, con su Escuela de Negocios CENTRUM encajar en esta fase?).

Ciertamente, la propuesta de Etzkowitz podría ser razón para ser optimistas y pensar que, tomadas las decisiones correctas, las universidades peruanas podrían “despegar” de inmediato y convertirse en universidades emprendedoras capaces de asumir “la tercera misión” con efectividad para bien del país. Sin embargo, en el contexto nacional, existen hasta dos razones que podrían ralentizar significativamente este desarrollo. Por un lado, la ausencia notoria de una tradición o cultura académica en el Perú que haya empujado a las clases dirigentes y empresariales, en tiempos de crisis, a mirar hacia la universidad en búsqueda de soluciones o salidas. Lamentablemente, estas se encontraron siempre en otras instituciones, pero no en las universidades. Y es que las universidades peruanas nunca llegaron a ser, en palabras de Bleiklie y Kogan (2007), verdaderas “repúblicas de académicos” y mucho menos “académicos de la República” (Findikli, 2020).

Con una mirada siempre en el pasado, tratando de reinterpretar constantemente la historia, las universidades peruanas se las han ingeniado para ser siempre inmunes a cualquier intento de reforma. Las reformas emprendidas en los años 1990 no las alcanzaron y la gran mayoría sobreviven aún como “islas del pasado”.

La segunda razón para ser pesimistas es la falta de capital humano necesario para reformarlas y conducir las en la dirección que el país reclama. La endogamia académica, predominante en las universidades peruanas, y en general en la gran mayoría de universidades hispanoamericanas (Yudkevich *et. al.* 2015), ha sido siempre una barrera implacable e impenetrable para el ingreso de recursos humanos calificados. Ha sido la principal responsable de la atenuación y muerte prematura de nuevas ideas y de la castración creativa de generaciones enteras.

PROPUESTAS NOVEDOSAS PARA LA UNIVERSIDAD PERUANA DEL SEGUNDO TERCIO DEL SIGLO XXI

Antes de proceder a listar algunas propuestas novedosas para la universidad peruana, es importante señalar, a manera de preámbulo, algunas líneas de reflexión acerca de un concepto muy importante introducido por Andrés Oppenheimer en su libro *Basta de Historias* y desarrollado después en numerosas entrevistas y conferencias: el de la “paranoia constructiva” (Oppenheimer, 2011b).

Oppenheimer define la “paranoia constructiva” como el convencimiento de que los países hispanoamericanos no pueden abstraerse de la realidad de estar inmersos en un mundo en total competencia, en el que la ventaja comparativa define cada vez más el lugar de cada uno en el mercado global. Esta suerte de autosugestión, que puede inspirar al mismo tiempo, temor e ilusión, puede y debe ser también el motor (*driver*) para una nueva manera de tomar decisiones orientada de lleno a la excelencia y a un sentido *maduro* de proporcionalidad de lo que se debe invertir para obtenerse lo que se requiere.

Lamentablemente, Hispanoamérica parece no despertar a la nueva coyuntura mundial. Sigue embebida en sistemas políticos, económicos y, por supuesto, educativos, que más bien la encaminan a ensanchar su distancia con respecto a las naciones más prósperas. Al concepto de “paranoia constructiva” se debería agregar un indispensable “sentido de urgencia” para llevar a cabo las reformas necesarias en la educación superior. Es conocida la lentitud con que nuestros países enfrentan sus problemas, cuando lo hacen. A pesar de que a veces saben hacia dónde deben ir, les toma demasiado tiempo arrancar.

En el caso particular del Perú las cosas se complican por el apego de su comunidad universitaria a paradigmas de comienzos del siglo xx y, en especial, a una noción equivocada de la autonomía universitaria establecida en la Constitución Política del Perú. Esto se hizo más evidente durante el debate nacional acerca de la actual Ley Universitaria (portal del Gobierno Peruano, 2022) donde lo tradicional parece ser la primera barrera al progreso.

A continuación, se presentan propuestas, no necesariamente en algún orden específico de importancia:

Incentivo al establecimiento de campus remotos de universidades extranjeras

Durante muchas décadas la internacionalización de la educación superior en Hispanoamérica se concentró en la movilidad de estudiantes generalmente en dirección Sur-Norte. Aunque la movilidad de académicos no era rara, la de los estudiantes era la más numerosa. Típicamente los estudiantes del Sur viajaban al Norte (EEUU, Europa, etc.) en búsqueda de grados de Maestría o Doctorado o de una segunda especialización.

En los últimos treinta años esta movilidad de “personas” se ha visto complementada -y muchas veces pervertida- por la emergencia de formas muy novedosas de movilidad, programas de doble titulación, cursos masivos en línea (*online*) y el establecimiento de sucursales de universidades en otros países conocidos como campus remotos internacionales o IBC por sus siglas en inglés: *International Branch Campuses* (Kosmützky, 2018).

Wilkins y Huisman (2012) definen un IBC como una instalación educativa, propiedad, al menos en parte, de una institución extranjera que opera en nombre de ella y en la cual los estudiantes reciben instrucción presencial para obtener una calificación o un grado académico con el nombre de esa institución extranjera.

Los IBC tienen su origen histórico durante el período colonial; las universidades de la metrópoli solían crear filiales o patrocinar nuevas escuelas en sus colonias. Los principales ejemplos incluyen las instituciones británicas en África y Asia, las instituciones holandesas en lo que hoy es Indonesia y las iniciativas francesas en África y Asia (Altbach, 2004).

Wilkins (2017) puntualiza que un hecho importante para la expansión de los IBC desde mediados de los 1990 hasta finales de los 2000 fue el término de la ronda de negociaciones de Uruguay que dio lugar al Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (*General Agreement on Trade in Services*) y el Acuerdo sobre los Aspectos de los Derechos de Propiedad Intelectual (*Trade-Related Intellectual Property Rights*). Durante ese periodo, Australia, el Reino Unido y los Estados Unidos operaron el 65% de los IBC a nivel global. Sin duda las ventajas de estas instituciones fue su prestigio a nivel mundial y el uso del inglés, como la *lingua franca* en los negocios internacionales y la diplomacia (Wilkins, 2020).

No obstante, su dominancia global se redujo al 45% para inicios del 2023. En efecto, para marzo de ese año los IBC operados por Australia, el Reino Unido y los Estados Unidos sumaban apenas 150 de 333 IBC a nivel global. Curiosamente, algunos países considerados en vías de desarrollo se convirtieron de importadores de IBC en exportadores de IBC. Tal es el caso de Rusia que a marzo del 2023 era fuente de 39 IBC, India de 13 y China de cinco. Sorprendentemente, los países de Hispanoamérica solo contaban con 14 IBC; una cifra superada por Emiratos Árabes Unidos con 30, Singapur con 16 y Malasia con 15 (Cross-Border Education Research Team, 2023).

Los efectos de los IBC en la educación superior del país anfitrión son varios, entre los que destaca el de introducir el factor competencia en las universidades locales. Se puede asumir que la mera presencia de un IBC incentiva a que el resto de las universidades incremente la calidad de sus servicios. Sin embargo, los IBC no están exentos de crítica (Altbach, 2010).

Una política de incentivos -económicos y regulatorios- para el establecimiento de IBC en el Perú sería muy positivo para nuestras universidades teniendo en cuenta su baja calidad. Sin embargo, para su éxito se deben encontrar medidas imaginativas para superar los problemas que han llevado a varios IBC a cerrar en otros países así como vencer de manera inteligente los intentos “proteccionistas” de las universidades locales.

Enseñanza obligatoria en idioma inglés

El idioma inglés es la *lingua franca* moderna, especialmente en las ciencias. Aunque algunas universidades del Perú ya dictan varios cursos del currículum regular en inglés (la Universidad San Ignacio de Loyola, USIL, es una de ellas), no existe ninguna regulación al respecto que haga esto obligatorio o recomendable. Una regulación en ese sentido elevaría el nivel de la educación superior al posibilitar el acceso a información más reciente en los diferentes campos de estudio. Más aún, la internalización del inglés en los estudiantes ayudaría a crear conciencia de su participación en la fuerza laboral global.

Existen varios ejemplos exitosos en otras partes del mundo: la educación universitaria en Filipinas, India, Arabia Saudita, Emiratos Árabes Unidos, entre otros, es dictada completamente en inglés. Además, en muchas universidades europeas, los cursos más importantes se suelen dictar en idioma inglés. Esto otorga a sus graduados una ventaja adicional cuando postulan a programas de maestría y doctorado en universidades del mundo anglosajón y cuando se desempeñen laboralmente en un mundo cada vez más globalizado. Sin embargo, una medida de este tipo sería mucho más complicada de aplicar en las universidades públicas del Perú, donde el nivel académico de los profesores es, en general, hoy en día bastante más limitado que en las universidades privadas. Sin mencionar el bajo nivel de los propios estudiantes al ingresar a la universidad.

De adoptarse esta medida, obviamente se tendría que desarrollar por etapas. Primero se dictarían cursos de inglés intensivos desde el primer año dejando para el último año el dictado de algún curso del plan de estudios en ese idioma. Con el tiempo se comenzaría el dictado de los cursos en inglés en semestres cada vez más tempranos.

Por otro lado, una medida de esta envergadura obligaría a elevar el dominio del idioma inglés en la escuela primaria y secundaria con todo lo que ello significa: adiestramiento de los docentes, impresión de textos en ese idioma, etc. La creación de aplicativos que usen Inteligencia Artificial será muy útil en el estudio autodidacta del inglés. Es interesante destacar la reciente inclusión por parte del Ministerio de Educación de la enseñanza del inglés fonético en niños de escuelas públicas de nivel primario en muchas regiones del Perú; para esto se usa sistemas audiovisuales e informáticos que no requieren de profesores presentes.

Creación de universidades abiertas (Open Universities)

El sistema de Universidad Abierta, *Open University* (OU), tiene su origen en Inglaterra donde fue establecida en 1969 mediante una disposición Real. Funciona como una universidad de enseñanza a distancia, así como de investigación. Con cerca de 200,000 estudiantes matriculados es la institución académica más grande de Inglaterra y una de

las más grandes de Europa. Más de 8,000 estudiantes extranjeros estudian directamente con la OU. A diferencia de Coursera (www.coursera.org), la OU otorga grados académicos de pregrado y postgrado, incluyendo doctorados. Se llama Abierta por no tener ningún requisito de ingreso.

La OU proporciona educación universitaria a todos aquellos que deseen obtener una educación superior a distancia y que no pueden hacerlo a dedicación exclusiva. Constituye una excelente alternativa para personas con discapacidades. Los materiales de enseñanza incluyen internet, materiales de audio, software y video. Desde la fundación de la OU de Inglaterra se han abierto con gran éxito otras universidades similares en muchas partes del mundo.

El establecimiento de una Universidad Abierta pública peruana permitiría una educación superior de calidad a ciudadanos de diversas edades que pudieran hacerlo en su propio ritmo de tiempo. Más aún, un sistema de Universidad Abierta disminuiría la presión política para pretender establecer una universidad pública en cada provincia -y en muchos distritos- del Perú, como parecería sugerir la política legislativa actual. Un vergonzoso ejemplo de establecer universidades para obtener indulgencias políticas ocurrió en diciembre de 2024 cuando el Congreso peruano aprobó un dictamen, que consolidaba 32 proyectos de ley, que declaró de interés nacional “crear” 20 universidades repartidas en 15 regiones del país. El texto sustitutorio de esta ley declarativa se aprobó con sólo 50 votos a favor, sin mayor debate, y sin claridad sobre su viabilidad, financiamiento o ningún análisis técnico económico previo. No obstante, no se trata de un hecho poco frecuente. En el Congreso peruano se presentaron, entre agosto de 2021 y diciembre de 2024, un total de 257 proyectos de ley que proponen se declare de interés nacional la creación de universidades (Portal del Congreso de la República, 2024).

Nueva gobernanza del sistema universitario público

El actual sistema universitario peruano debe ser reformado con urgencia. Se propone que las universidades públicas sean divididas en dos grupos: universidades nacionales y universidades regionales. El primer grupo (menos de 10) comprendería a las mejores universidades públicas teniendo en cuenta su distribución geográfica, las que dependerían del presupuesto nacional central. El resto de las universidades públicas pasarían a ser universidades regionales y serían financiadas por los presupuestos de los gobiernos regionales.

La gobernanza de las universidades debería cambiar de manera que la Asamblea Universitaria -máxima instancia de gobierno, según la ley 30220- sea reemplazada por un Directorio compuesto por representantes nombrados por el gobierno central, gobierno regional, gobierno local, colegios profesionales, sector privado, representante de

los exalumnos y un estudiante del quintil superior. Con excepción del representante de los estudiantes, que sería nombrado por un año, los otros representantes tendrían una permanencia de 3, 6 y 9 años, de manera escalonada, para asegurar su independencia y su pluralidad. Las atribuciones de este Directorio serían, entre otras, la de organizar la selección del Rector por concurso público nacional y, mejor aún, si fuera internacional.

Igualmente, las principales autoridades académicas -como Decanos, Jefes de Departamento, Director de Escuela de Postgrado, y Director de Escuela Profesional- deberían ser seleccionadas mediante concurso público. El principio de selección por concurso público estaría orientado a evitar la rampante y nociva endogamia académica. Se debe evitar a toda costa que los estudiantes ingresen a una universidad y, años después, terminen como Rectores, sin haber nunca salido académicamente de esa institución. La familiaridad que causa el conocer a los colegas desde “cachimbos” (estudiantes de primer año) es altamente nociva en una institución de educación superior pues modera y frena cualquier intento de reforma y rendición responsable de cuentas (*‘accountability’*).

Lo ideal es que aquellos académicos que deseen seguir la carrera administrativa construyan sus carreras desde la Jefatura de un Departamento en la Universidad *A*, seguida por una Decanatura en una Facultad de la Universidad *B* para coronarlas con un posible Rectorado en una Universidad *C*. La selección por concurso público obligaría a los candidatos a tener que mostrar logros sustanciales como Jefes de Departamento y Decanos antes de llegar a ser Rectores. También se terminaría la participación del inconveniente y politizante *Tercio Estudiantil* en el gobierno de las universidades, así como con la elección de autoridades por la Asamblea Universitaria, que hoy no son más que concursos de popularidad (*‘beauty contests’*).

Finalmente, al depender únicamente de sus logros para avanzar en sus carreras, los académicos dejarían de enfocarse en “campanas electorales” para ser elegidos autoridades, dejarían de estar preocupados en formar “alianzas políticas” con los estudiantes, prometer puestos a sus posibles aliados, etc.

Requisitos mínimos para ser docente universitario

En el Perú, de acuerdo con la Ley 30220, se requiere tener el grado académico de Magíster (Máster), para ejercer la docencia universitaria. La idea detrás de dicha ley era que los estudiantes tuvieran profesores con un estándar mínimo de calidad. No obstante, esta exigencia ha sido pervertida pues ha llevado, en el tiempo, al establecimiento en el Perú de numerosos programas de maestría, así como también de doctorado, de muy bajo rigor académico; muchos de ellos en línea (*online*) y de fines de semana. Estos han servido para otorgar la credencial indispensable para enseñar en las universidades peruanas. Estos grados carecen mayormente de relevancia académica y solamente valen como cartones

indispensables para un trámite. Entonces, la mayoría de los profesores en el Perú son ahora todos docentes con grado de magíster, pero con la misma -o peor- baja calidad de antes. Se colocó una valla, pero luego se pervirtió la calidad de esta.

Lo ideal sería establecer el requisito mínimo del grado de Doctor o PhD (cursados a tiempo completo y presencialmente) para ingresar a la docencia desde el nivel de Profesor Auxiliar, tal como en cualquier universidad del hemisferio norte y otros países de la subregión. Obviamente, esta reforma tendría que ser gradual a riesgo de quedarnos sin candidatos a profesores y debiendo normar la calidad mínima de los programas doctorales para evitar caer en la penosa situación actual de los grados de magíster.

Distinción y equivalencia entre dedicación a la docencia y a la investigación

Se debería ampliar de manera explícita las funciones de los profesores a las de enseñanza y la investigación, dando a ambas igual peso al momento de ser evaluados. Es común en las universidades peruanas encontrar profesores a tiempo completo (40 horas/semana) dedicados mayormente a la docencia y con muy pocas horas a la investigación. Lo ideal es que los profesores dediquen como máximo un cuarto de su tiempo a la docencia y el resto a la investigación y a la tercera misión.

Se entiende que un profesor es un experto en un área muy especializada del conocimiento y eso requiere mucha dedicación. Por ello, la docencia y la investigación deben ser actividades reconocidas de manera intercambiable al momento de confeccionar la carga académica y la evaluación periódica de los profesores. En algunas áreas del conocimiento el tiempo dedicado a la tercera misión va a depender de su relación directa con el desarrollo económico del entorno. Así, por ejemplo, no son equivalentes para este propósito, un profesor de Historia del Arte Occidental que uno de Biotecnología Agrícola.

Idealmente un profesor universitario debería balancear su actividad académica entre la investigación y la docencia. No obstante, debe aceptarse que algunos opten por dedicarse totalmente a la docencia o viceversa.

Reclutamiento de profesores e investigadores extranjeros

En las universidades de los Estados Unidos es muy común que los estudiantes tengan profesores formados en muchas partes del mundo, incluyendo Europa, Hispanoamérica, India o China. Igualmente, en Europa no es raro ver profesores italianos o franceses en una universidad alemana o española. Esta exposición a profesores provenientes de diferentes culturas (y con diferentes costumbres y acentos) es muy importante para la formación de profesionales con un enfoque más global. En cambio, en las universidades

peruanas es extremadamente raro encontrar un profesor extranjero. Más aún, en las universidades ubicadas fuera de Lima es raro encontrar profesores limeños, pues mayormente suelen ser de la misma región. Esta suerte de autarquía académica debe terminar. Las universidades peruanas deben abrirse al mundo mediante una política agresiva de reclutamiento de profesores extranjeros sin ninguna preferencia, cuota o discriminación, salvo de orden profesional. La ciencia -y la búsqueda del conocimiento- es universal.

Si un candidato extranjero reúne los requisitos para ser profesor (grado de PhD, publicaciones, experiencia en investigación, etc.) y está dispuesto a aprender el español (en el caso de no hablarlo) durante su primer año de contrato, debería poder concursar a las plazas abiertas en cualquier universidad peruana en igualdad de condiciones con un candidato peruano.

Así, en un futuro muy cercano podría ser posible ver en los campus de las universidades peruanas a profesores de muchas partes del mundo. Para fomentar esto, se podría otorgar incentivos bajo la forma de ventajas tributarias o de apoyo financiero directo.

Esta sería una manera muy efectiva de combatir la endogamia académica, pues no solo se propone atraer candidatos desde otras regiones o ciudades del Perú, sino que los nuevos profesores procederían de otras culturas. Previsiblemente, algunos profesores peruanos podrían sentirse amenazados, pero en realidad la gran mayoría se vería beneficiada al contar con nuevas posibilidades de aprendizaje, colaboración y crecimiento profesional. Al final, los estudiantes serían los principales beneficiados; y de eso se trata, pues los estudiantes constituyen la *raison d'être* de la Universidad.

Las universidades deben otorgar grados académicos y no licencias o títulos profesionales

En el Perú los estudiantes universitarios al término de sus estudios reciben, después de defender una tesis, el grado académico de Bachiller (*baccalaureus scientiae, baccalaureus artium*) equivalente al Bachelor of Science, B.Sc. o al Bachelor of Arts, B.A. de las universidades de los Estados Unidos. Posteriormente, después de cumplir con una variedad de requisitos dependiendo de la universidad, los nuevos bachilleres reciben un Título Profesional que les permite ejercer sus profesiones en el país. Sin embargo, después de titularse los profesionales peruanos deben registrarse adicionalmente en sus respectivos Colegios profesionales, que son instituciones gremiales creadas por ley que otorgan certificaciones de “habilitación profesional” a aquellos que estén al día en el pago de sus cuotas de membresía, aunque sin ofrecer ninguna garantía de calidad o suficiencia profesional ante la ciudadanía.

Lamentablemente no existe ninguna distinción legal entre el Título Profesional, otorgado “a nombre de la Nación” de un médico graduado en una universidad de muy

buena calidad, y el graduado en una mediocre o pésima. Para todo efecto práctico, ambos están en capacidad de concursar para una plaza abierta en un hospital público y tendrán exactamente el mismo puntaje. Para ahondar el problema, en los últimos años algunas universidades han abierto programas de titulación a bachilleres graduados en otras universidades (generalmente de inferior calidad) a cambio de ciertas formalidades y el consiguiente pago de tasas y otros derechos.

La certificación de un Título Profesional debería ser, en algunos casos, indispensable (ej. medicina y sus especialidades, así como derecho, contabilidad, ingeniería civil, etc.) y en facultativa en otros casos (sociología, historia, filosofía, etc.). Sin embargo, la vigencia de una certificación de suficiencia y habilidad profesional debería ser temporal y renovable, y no vitalicia y permanente, como lo que implica el otorgamiento de un “Título”. Es imprescindible que se deba separar la actividad formadora, ejercida por la universidad, de la necesaria actividad certificadora (tituladora) que debe ser función de una institución o agencia, la cual debe ser independiente, en todo sentido, de la universidad, de los gremios profesionales e idealmente hasta del Estado.

Con esta reforma las universidades peruanas se limitarían a otorgar los grados académicos de Bachiller, Magíster y Doctor, tal como la mayor parte de las universidades del hemisferio norte incluyendo las de Estados Unidos, Alemania, Reino Unido, etc. El concepto de otorgamiento de licenciaturas, títulos profesionales o certificaciones de suficiencia y habilidad debería estar reservado para instituciones independientes (ni universidades o gremios profesionales).

La tesis debe ser requerida solo para los grados de magíster y doctorado

Un requisito fundamental, luego de concluidos los estudios y exámenes, para la obtención del grado de Bachiller en las universidades peruanas es la preparación de una tesis de pregrado basada en los resultados de un proyecto de investigación. Este requisito, establecido por la Ley Universitaria N° 30220 del año 2014, representa un cambio radical, pues antes el grado de Bachiller era conferido de manera automática al término de todos los cursos del plan curricular de un programa de estudios. Esta desviación de la tradición académica ha causado un problema mayúsculo pues detrás de cada tesis de pregrado debe haber un proyecto de investigación y un asesor de tesis. Dada la baja proporción de docentes por estudiante, no es raro ver a docentes asesorando al mismo tiempo hasta 20 tesis de pregrado, algo realmente imposible de hacer con eficiencia y la necesaria rigurosidad y calidad académica. Más aún, algunas universidades exigen que cada tesis de pregrado deba ser publicada en una revista arbitrada; un total sinsentido.

La “lógica” de quienes redactaron la última Ley Universitaria (ley 30220) era que se debía fortalecer la investigación en las universidades y que cada tesis de pregrado

aportaba con un “proyecto de investigación” y una “publicación” en una revista arbitrada. Esto no funcionó. Fue un fallido y equivocado intento por hacer de cada graduado un investigador y, de paso, incrementar la producción científica y académica del Perú. Al contrario, este requisito ha significado la sustentación de miles de tesis que carecen de mayor importancia académica o relevancia intelectual. Además, se han demostrado muchos casos de deshonestidad o falta de integridad académica, tales como plagio parcial de publicaciones; plagio total de traducciones de artículos escritos en otros idiomas; uso indiscriminado de inteligencia artificial; venta y tráfico de autorías; así como la conspicua participación de compañías o personas que se dedican a escribir artículos y tesis por encargo.

A la luz de lo expuesto y de la reciente y cada vez mayor proliferación de tesis y publicaciones con inexistente calidad académica y que carecen de impacto, es indudable que este requisito impuesto por la Ley Universitaria 30220 debe ser revertido con la restauración del Bachillerato automático. Las tesis deben ser exigidas (aunque con muy altos estándares y mucho rigor) sólo para los grados de Maestría y de Doctorado, que son los únicos grados académicos que sí están diseñados para formar futuros investigadores.

CONSIDERACIONES FINALES

En el presente ensayo se revisa el estatus de la Universidad peruana en el contexto histórico de los tres roles de la Universidad moderna y se presentan algunas propuestas con vistas a su mejora.

La Universidad moderna cumple, por ahora, tres funciones fundamentales. Durante la mayor parte de su historia cumplió el rol de formación instructiva de estudiantes, la docencia. Es solo desde 1810 que la Universidad recibe el encargo de investigar por primera vez de manera explícita y formal. Es lamentable que esta misión bicentenaria sólo llegase al Perú hace una década con la promulgación de la Ley Universitaria (Ley N° 30220). Ello se oficializó mediante el establecimiento en todas las universidades del Vicerrectorado de Investigación y del Vicerrectorado Académico.

La “tercera misión”, es decir la interacción socioeconómica de la universidad con su entorno inmediato, es equivocadamente calificada por algunos intelectuales en Hispanoamérica como “capitalismo académico”. Sin embargo, otro enfoque identifica esta misión como la continuación lógica de las dos funciones previas de la universidad.

En las últimas décadas, el país viene presenciando la emergencia de una nueva casta: la del “charlatán educado”: graduado típicamente -aunque no siempre- de universidades de muy baja calidad. Esto puede verse como una reedición en el siglo XXI del *Hombre Mediocre* de José Ingenieros; libro que, dicho sea de paso, fue inspirador en la reforma universitaria hispanoamericana de principios del siglo XX. Muy lejos quedan las palabras

de Karl Popper cuando aspira a “una nueva educación universitaria liberal, cuyo propósito sería, allí donde no pueda formar expertos, formar por lo menos hombres capaces de distinguir entre un charlatán y un experto” (Popper, 1963).

Es indudable, por lo tanto, que se requiere una reforma urgente de la Universidad peruana. En este sentido, se han presentado aquí algunas sugerencias, que quizás en otras latitudes, parezcan “redundantes” como el requisito obligatorio del grado de doctor para que los profesores universitarios puedan iniciar su carrera docente

La comunidad universitaria peruana tiene internalizada una serie de valores, creencias o paradigmas que hacen muy difícil los cambios reales en nuestras universidades. Esta actitud parecería darle vida a la frase de Friedrich Hayek en su introducción a *The Road To Serfdom* que “...[si] en el largo plazo somos los creadores de nuestro propio destino, en el corto plazo somos cautivos de las ideas que hemos creado” (Hayek, 1944).

La tarea es liberar la Universidad peruana de aquellas ideas que sean asfixiantes. Es una tarea en verdad sencilla, pero que resulta complicada y difícil de hacer desde dentro de cada institución, por el alto grado de endogamia académica prevalente en las universidades peruanas tanto públicas como privadas.

REFERENCIAS

- Altbach, P. G. (2004). Globalisation and the university: Myths and realities in an unequal world. *Tertiary Education & Management*, 10(1), 3-25.
- Altbach, P. (2010). Why branch campuses may be unsustainable. *International Higher Education*, (58).
- Benneworth, P., & Sanderson, A. (2009). The regional engagement of universities: Building capacity in a sparse innovation environment. *Higher Education Management and Policy*, 21(1), 1-18.
- Bleiklie, I., & Kogan, M. (2007). Organization and governance of universities. *Higher Education Policy*, 20, 477-493.
- Cross-Border Education Research Team (marzo, 2023). C-BERT International Campus Listing. [Data originally collected by Kevin Kinser and Jason E. Lane]. Recuperado el 20 febrero 2025 de <http://cbert.org/intl-campus/>
- Diamond, J.M. (2005) *Collapse: How Societies Choose To Fail or Succeed*. Penguin Group.
- Eakes, L. B. (2015). Seeking Originality: Fichte’s Contribution to Higher Education in Germany and the Foundation of the University of Berlin, 1810 (Master’s thesis).
- Etzkowitz, H., & Leydesdorff, L. (1999). Whose triple helix?. *Science and Public Policy*, 26(2), 138-139.
- Etzkowitz, H., Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: from National Systems and “mode 2” to a Triple Helix of university-industry-government relations. *Research Policy* 29: 109-123.
- Etzkowitz, H (2002). Incubation of incubators: innovation as a triple helix of university-industry-government networks, *Science and Public Policy*, vol. 29, no. 2, pp. 115-128.

- Etzkowitz, H (2013) Anatomy of the Entrepreneurial University. *Social Science Information* 52(3) 486-511.
- Etzkowitz, H. (2020). Entrepreneurial University. *The International Encyclopedia of Higher Education Systems and Institutions*, 386-391.
- Findikli, B. (2022). A republic of scholars or scholars of the republic? Reflections on the predicaments of academic freedom and university autonomy in Turkey. *Higher Education Quarterly*, 76(3), 537-547.
- Gill, I. y H. Kharas (2007). *An East Asian Renaissance. Ideas for Economic Growth*, Washington D. C.: Banco Mundial, p17.
- Goddard, J. B., & Chatterton, P. (1999). Regional Development Agencies and the knowledge economy: harnessing the potential of universities. *Environment and planning C: Government and Policy*, 17(6), 685-699.
- Griffiths, C. & Buttery, T. (19 march 2018) The world's oldest centre of learning. BBC. Recuperado el 5 de febrero 2025 de <https://www.bbc.com/travel/article/20180318-the-worlds-oldest-centre-of-learning>.
- Gunasekara, C. S. (2004) The Third Role of Australian Universities in Human Capital Formation. *Journal of Higher Education Policy and Management* 26(3):pp. 329-343.
- Hayek, F. A. (1944). *The Road to Serfdom*. University of Chicago Press.
- Holland, B. A. (2001). Toward a definition and characterization of the engaged university, *Metropolitan Universities*, 2, 3, pp. 20-9.
- Kosmützky, A. (2018). Tracing the development of international branch campuses: from local founding waves to global diffusion?. *Globalisation, Societies and Education*, 16(4), 453-477.
- OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development) 1999, *The Response of Higher Education Institutions to Regional Needs*. Centre for Educational Research and Innovation (CERI/IMHE/DG(96)10/REVI), OECD, Paris pp 153.
- Oppenheimer, A. (2011a). ¡Basta de historias! La obsesión latinoamericana con el pasado, y las doce claves del futuro. 3ra edición. Buenos Aires: Debate, p 4.
- Oppenheimer, A. (2011b). ¡Basta de historias! La obsesión latinoamericana con el pasado, y las doce claves del futuro. 3ra edición. Buenos Aires: Debate, p 91.
- Portal del Congreso de la República (14 diciembre 2024). *Aprueban la creación de universidades nacionales en varios departamentos del país*. Recuperado el 6 de febrero 2025 de <https://comunicaciones.congreso.gob.pe/noticias/aprueban-la-creacion-de-universidades-nacionales-en-varios-departamentos-del-pais/>
- Portal del Gobierno Peruano (21 julio 2022) Ley Universitaria. Ley N° 30220. Recuperado 5 de febrero 2025 de <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/118482-30220>.
- Popper, K. R. (1963). *The open society and its enemies* (Vol. 2). Princeton University Press.
- Ranking de los países con mayor número de universidades en 2023[Gráfico]. En *Statista*. Recuperado el 5 de febrero 2025 de <https://es.statista.com/estadisticas/612372/paises-con-mas-universidades-en-el-mundo/>
- Revista Semana (21 febrero 1999). Colombia está en el pasado. Entrevista a Alvin Toffler. Recuperado el 5 de febrero 2025 de <https://www.semana.com/enfoque/articulo/colombia-esta-en-el-pasado/38575-3/>
- SUNEDU, Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (2 enero 2025) Universidades Licenciadas. Recuperado el 19 de febrero 2025 de <https://www.sunedu.gob.pe/lista-de-universidades-licenciadas/>

- The Open University (s.f.) About The Open University. Recuperado el 5 febrero 2025 de <https://about.open.ac.uk/>
- Wilkins, S., & Huisman, J. (2012). The international branch campus as transnational strategy in higher education. *Higher education*, 64(5), 627-645.
- Wilkins, S. (2017). Ethical issues in transnational higher education: The case of international branch campuses. *Studies in Higher Education*, 42(8), 1385-1400.
- Wilkins, S. (2020). Two decades of international branch campus development, 2000–2020: A review. *International Journal of Educational Management*, 35(1), 311-326.
- Yudkevich, M., Altbach, P. G., & Rumbley, L. E. (2015). Academic inbreeding and mobility in higher education: Global perspectives. Springer.

