

UNIVERSIDAD PERUANA: ASPECTOS CRITICOS Y PERSPECTIVAS DE CONSTRUCCION

J. Rogelio Llerena Quevedo

Introducción.

El presente trabajo sobre la Universidad Peruana, trata sólo algunos aspectos considerados centrales e intenta "aislar" algunos elementos o "materiales" para la tarea de construcción de la Universidad que precisamos. Por lo demás, ha sido redactado básicamente dentro de las condiciones de un seminario sobre la educación peruana en general (agosto de 1980) y, por ello mismo, constituye una aproximación y un intento de promover el diálogo sobre la tarea a la que hemos accedido como educadores y como ciudadanos, al reinstaurarse la democracia política en el país.

131

He introducido algunas modificaciones respecto del texto original, especialmente a partir de la experiencia invalorable de su exposición oral y el debate subsiguiente.

No es exagerado hablar de construir la Universidad que un lugar común señala como atravesando una de las más severas crisis de su historia y que una percepción, también común, contempla con desasosiego. Desasosiego que en verdad se extiende a toda nuestra experiencia presente. La historia inmediata del país ha expuesto la magnitud del error y los límites de algunas buenas conciencias, el costo social y generacional de las simplificaciones a que somos proclives, las arenas movedizas de nuestros valores éticos...; pero también ha significado una expansión y agudización de la percepción del sentido social de la vida, la irrupción de lo social en las realidades individuales e inmediatas, el descubrimiento existencial de "los otros", en unos casos

como **limitación** o como **agresión** (“el infierno son los otros” en Sartre); en los demás, como **posibilidad** o como **liberación**. De otro lado se ha producido la simulación intensiva de una idea disolvente: la de que “todo pensamiento es pensamiento interesado”, ideológico, y que, por lo tanto, no es posible el pensamiento independiente y crítico. Paralelamente se ha dado una verdadera devaluación de la palabra. Hoy en el país es difícil creer que las palabras digan lo que dicen. Si no siempre juez quiere decir juez ni policía, policía, tanto menos puede confiarse en los términos: información, sueldo mínimo vital, pensión de jubilación, seguro social, seguridad pública, austeridad, normalidad, educación, enseñanza, etc., etc. Me remito a la realidad de todos los días, a la experiencia más vulgar y cotidiana. Esta especie de disloquia pública ha traído el desprestigio “vivencial” no sólo de la palabra sino también de los conceptos (recuérdese: sociólogo, asesor, “justicia social”, libertario, etc.). Esto es más grave que lo que las cifras pueden revelar. La Universidad, que “no es una isla” (L. A. Sánchez), no ha sido ajena al vendaval. Cuánta culpa cabe a gobernantes y cuánta a gobernados es tarea que la perspectiva histórica podrá dilucidar. Pero eso no nos exime de buscar más allá de las circunstancias del momento presente y de la superficie de las cosas.

No es recetando la ceguera del optimismo que se cambia la realidad; ni suscribiéndose al peor de los pesimismos: el de la inacción. Creo que nunca es demasiado recordar las palabras de Georges Bernanos, un hondo conocedor de las cosas humanas, quien, abogando por una actitud realista, señala que la única diferencia entre un optimista y un pesimista es la diferencia que existe entre un imbécil feliz y un imbécil desgraciado.

La Universidad Peruana está en construcción, somos un país en construcción; aunque con frecuencia seríamos capaces de jurar que está en demolición.

Es perentorio pasar de ser un “país en desarrollo” a ser un país en construcción. El término “desarrollo” alude menos a trabajo, a esfuerzo creador, a fuerzas humanas

concurrentes; “construcción” alude a determinación, a eficacia, al proceso lento pero seguro de **elaborar lo que es complejo**. El país es complejo y compleja la Universidad actual. La institución universitaria probablemente se ubique entre los organismos sociales más complejos. Dentro del proceso general de complejificación de la vida, la Universidad representa un alto grado de complejidad funcional y estructural. Sin embargo, reformas y contrarreformas se han sucedido en el país, con pragmatismo, ejecutividad y un agudo sentido de irresponsabilidad.

La democracia es un desafío legítimo a gobernantes legítimos, a instituciones legítimas y a ciudadanos legítimos. Es un desafío a la racionalidad y al respeto de los unos por los otros, en sus ideas, en sus aspiraciones. Pero si éstas han de tener consecuencias públicas, han de atravesar el debate público.

Estas reflexiones sobre la Universidad parten de una contrastación de la realidad con un modelo, con la idea de Universidad.

La Universidad es profundamente histórica y positiva. Como realidad es producto de fuerzas espirituales y de acontecer histórico. De un lado, responde al modo de ser dialogal del entendimiento humano; de otro, a necesidades sociales definitivas y a modos de ser de la sociedad global a la que expresa.

Pero más allá de los condicionamientos históricos, un rico caudal de reflexión sobre la Universidad ha podido dibujar el perfil de una **idea** que las universidades concretas aspiran a materializar.

Universidades como la de Salerno, donde ya en la primera mitad del siglo XII se encuentra cierto tipo de asociación organizada entre maestros y discípulos; la de Bolonia, formada como “universidad de estudiantes”; o la de París, la “universidad de maestros”, con sus disputas teológicas y sus motines; la de Oxford; la de Cambridge; o las grandes universidades modernas como Harvard o Heidelberg, pare-

cerían responder a una misma voluntad enraizada en estratos más hondos y permanentes del modo de ser humano y del desarrollo cultural.

Y aún más allá de las formas de la tradición europea, se levantan experiencias tales como las de Taxila y Benarés, Nara, Kioto o Constantinopla, que en plena cristiandad de oriente fue, sin embargo, predominantemente secular e independiente de la iglesia hasta su fin en 1453 (1). Instituciones todas ellas que corresponden, como diría Rashdall, a un “ahondamiento y ensanchamiento maravilloso de la cultura humana” que vuelve sobre sí misma y se hace más lúcida y sistemática, se institucionaliza, y perfila, dibuja, define, líneas de fuerzas que son fundamentales para la idea de Universidad.

Pero para que una idea elaborada a partir de la realidad pueda ser propuesta como modelo, ha de aplicársele los elementos filtrantes de un sistema de valores. La idea de Universidad no es solamente “descriptiva” de lo que la Universidad es, de lo que es esencial y no accidental en la universidad existente; es también valorativa y ética.

134

En este sentido, constituye plenamente un modelo, un proyecto a realizar.

Hoy que el hombre pragmático pero sin espina vertebral abunda, debe respondersele que la idea de Universidad no es una forma contemplativa, sino una propuesta de acción y de transformación de la realidad, con toda la energía de las ideas que han contribuido a mover la historia.

Nuestros días acusan tal grado de desorientación que ésta ha llegado a convertirse en un estado natural que ignora todo punto cardinal y toda brújula. Es, pues, lógico que aquel que se atreve a preguntar sobre el sentido de la ruta y a dudar de que los remeros sepan a dónde van, resulte subversivo o un buen loco empeñado en no gozar ni dejar gozar del mundo feliz en que vivimos. Pero lo más grave es que inclusive en las Universidades se ha infiltrado el escepticismo, en ocasiones explícito, otras veces implícito, por

las ideas, las teorías y los libros. No es raro que en la casa del saber, algunos intenten esgrimir lo puramente experiencial y asistemático, elevado a la categoría de principio de acción y de decisión; otros, en distintos caminos de la misma orilla, esgrimen la magia de una praxis hipertrofiada y paradójicamente ideológica.

Por esto la necesidad de procurar una vuelta a la idea de Universidad como principio fundador de toda universidad y como principio de coherencia. Idea que ha sido y debe ser continuamente reelaborada, enriquecida, dinamizada, paralelamente al cambio social y al vertiginoso crecimiento del saber sobre el mundo físico y sobre el mundo humano: pero sin perder de vista el papel coordinador e integrador del conocimiento, que corresponde a la Universidad de siempre, y el papel orientador de los criterios de la nación, que corresponde a la Universidad latinoamericana actual.

1. Función de la Universidad.

Una aproximación a la realidad universitaria nacional, dentro de límites de espacio tan estrechos, obliga a considerar sólo algunos aspectos especialmente significativos.

135

Los hechos de la Universidad, ante todo, son hechos sociales y, por lo tanto, son hechos dotados de sentido. El positivismo ha pretendido una ciencia de hechos “puros”, liberada de los “fantasmas” del pensamiento. Pero como ha señalado Sorokin, los hechos sociales son hechos complejos que no aceptan ser reducidos a uno sólo de sus elementos o factores. Toda interacción social involucra una “indivisible trinidad” —dice Sorokin—: 1) la **personalidad** como sujeto de la interacción; 2) la **sociedad** como totalidad de las personas que interactúan más sus relaciones y procesos socio-culturales; y 3) la **cultura** como la totalidad de las significaciones, valores y normas poseídas por las personas en interacción y la totalidad de los vehículos que objetivan, socializan y transmiten esas significaciones. Así sin los elementos culturales o superorgánicos, los hechos sociales se reducirían a fenómenos puramente biofísicos: sin sus componentes significativos la guerra no es más que un conjunto de

hechos ejecutados por un conjunto de organismos vivos que tienden a romper un equilibrio de fuerzas para establecer otro. Es el factor cultural el que da sentido a los hechos sociales, el que los hace inteligibles. (2).

Aproximarse a los hechos de la Universidad, a su realidad, es, pues, aproximarse también y fundamentalmente a sus significaciones, a sus valores y a sus normas,

Aunque esto puede resultar "evidente" para la mayoría, los comportamientos reales, con frecuencia, parecen no tenerlo en cuenta. En el país casi hemos reducido el conocimiento de los hechos de la Universidad a hechos estadísticos. Inclusive existen pocas interpretaciones de esas cifras. Los problemas sustanciales, los que tienen que ver con las significaciones y el sentido de la Universidad, con sus valores y normas, han quedado reducidos a unos pocos trabajos. La Universidad misma no ha desarrollado estudios e investigaciones sistemáticos respecto del inmenso campo de sus propios problemas. Es tiempo de acceder a lo que es cualitativo en la Universidad y no limitarnos al positivismo de las pesas y medidas. La Universidad es ante todo espíritu o no es nada.

136

El hilo de Ariadna que necesitamos, puede ser la Constitución recientemente puesta en vigencia. Toda Constitución expresa las aspiraciones "reales" de la nación; en este sentido es un modelo social construido a partir de una realidad existente. Una nueva Constitución representa también un juicio crítico sobre el pasado. El criterio constitucional, la *ratio* constituyente, en un proceso democrático, recoge lo más valioso y fundamental del "debate" de la dialéctica de la historia misma; y del otro debate: el intelectual y crítico. El modelo universitario contenido en la Constitución tiene, además, una razón poderosa para ser trabajado: su fuerza imperativa. Un texto de Felipe Mac Gregor, ex-Rector de esta Universidad, es especialmente significativo:

"La Constitución de 1933 no necesitó legislar sobre la Universidad: había en el Perú cinco Universidades, San Marcos, Cuz

co, Arequipa, La Libertad, Universidad Católica del Perú. Era mucha la distancia entre esa realidad y la aspiración constitucional expresada 110 años antes: “no podrá dejar de haber Universidades en las capitales de departamento” (Constitución de 1823, art. 184).

El texto de la Constitución de 1933 expresa el propósito del Estado de “fomentar la educación superior” (art. 75), “la libertad de cátedra” es mandato constitucional (art. 80), y da a los Concejos Distritales poder dirimente, en última instancia, en los asuntos administrativos de las Universidades” (art. 193-7).

Para la Constitución de 1979 era imperativo legislar sobre la Universidad por dos razones: existen en el Perú 34 Universidades (3), 14 establecidas en la Capital de la República; desde 1933 se han promulgado leyes universitarias: en 1935; 1941; 1946; 1949; 1960; D.L. 17437 de 1969, modificado en tres años por cinco decretos leyes; y D.L. 19326 de 1972, Ley Orgánica de Educación, modificado en los títulos correspondientes a la Universidad por varios otros decretos-leyes” (4).

Estas observaciones encierran referencias importantes a algunos problemas centrales: el incremento acelerado del número de Universidades, la inestabilidad del régimen legal de la Universidad y el método de “tanteo” legislativo en sus más recientes ordenamientos.

137

Pero lo más importante es la comprobación de una nueva realidad universitaria que “impone” su presencia y su necesidad a la consideración constitucional.

Esa nueva realidad muestra una Universidad que, en el mundo, ha devenido en una institución sumamente compleja. “Realidad problemática” la ha llamado Julián Marías. El proceso cultural mismo ha ido “empujando” a la Universidad hacia una zona nuclear en la sociedad, lo que ha determinado cambios tanto en la sociedad global como en la Universidad.

Junto a las necesidades primarias vinculadas a las funciones biológicas, las necesidades vinculadas al modo de ser específicamente humano, a la subsistencia del grupo y a su

desarrollo y construcción, han ido acentuando su gravitación y, consecuentemente, los sistemas de respuesta social a esas necesidades han ido asumiendo caracteres de función. Toda sociedad necesita transmitir su cultura de una generación a otra y preparar, a través de la formación de las generaciones jóvenes, las condiciones esenciales de su propia existencia y desarrollo.

Esta **necesidad pública** encierra en sí misma múltiples necesidades: la conservación de la cultura, que incluye no sólo la conservación de sus objetos, de sus significaciones, de sus valores y sus normas, sino también la conservación de su impulso crítico y creador; la comunicación de ese legado de conquista y actitudes humanas, a través de un complejo tejido de procedimientos; el desarrollo del conocimiento, dirigido al esclarecimiento del pasado, a la comprensión del presente, al mejor desarrollo de las potencialidades del hombre y, en fin, al mejor dominio de su medio ambiente. Vale decir, que toda sociedad necesita cuidar su proceso cultural y educativo.

138

Pero esa necesidad se ha incrementado paralelamente al crecimiento exponencial de los conocimientos (5) y al proceso de desarrollo y complejificación de la vida social y cultural.

Una de las características de nuestros días es la llamada "contemporaneidad de la ciencia". Una proporción muy amplia de los acontecimientos científicos de todas las clases y épocas se está produciendo **ahora**, delante de nuestros ojos. En la actualidad viven entre el 80 y el 90% de los científicos que ha producido la humanidad. Se ha dicho que "cualquier científico que vuelva la vista atrás, después de una biografía de duración normal, encontrará que el 80 ó el 90% de los conocimientos científicos existentes se han adquirido desde que terminó su carrera y que solamente un 10 ó un 20% es anterior". El "tamaño bruto" de la ciencia en personal o en publicacio-

nes tiende a duplicarse en un período de 10 a 15 años. Si se cuenta solamente la producción científica de muy alta calidad el período de duplicación llega a 20 años. De 1660 a la actualidad, los índices correspondientes al tamaño de la ciencia se han multiplicado por un millón. De 1665 hasta ahora se han fundado en todo el mundo unas 50,000 revistas científicas, de las cuales unas 30,000 se siguen publicando. Han aparecido en ellas alrededor de 6 millones de artículos, con un aumento aproximado de 500 mil artículos anuales. A mediados del S. XVII había muy pocos científicos; hoy, solamente en los EE.UU., hay 1 millón de personas con títulos científicos y técnicos; en 1900 había 100 mil, en 1850 hubo 10 mil y en 1800 eran mil (6).

Es precisamente en sus niveles superiores donde ese desarrollo exponencial del conocimiento se ha producido y donde el desarrollo tecnológico tiene sus cimientos. Lo que en otro momento fueron necesidades hasta superfluas se han convertido en necesidades vitales. El automóvil fue un lujo; el alumbrado eléctrico, motivo de curiosidad; hoy las computadoras han comenzado a ser indispensables. Es natural que el proceso de preparación de aquellos que deben atender un mundo así de complejo y, además, desarrollarlo sea fundamental.

139

Respecto del crecimiento del número de Universidades, Price, quien es profesor de la Universidad de Yale, señala que desde la fundación de la Universidad del Cairo el año 950 hasta 1460, aproximadamente, hay un crecimiento exponencial puro, con duplicaciones cada 100 años. Posteriormente existe un período de saturación de Universidades medievales cuyo nivel alcanza las 80 Universidades. Pero desde 1460 hasta 1610 se da un proceso de transición a una nueva forma de Universidad de tipo renacentista cuyo crecimiento es también exponencial como si hubiera partido de la unidad hacia 1450 y con una duplicación cada 66 años. A fines de la Revolución Industrial, el crecimiento será más rápido aún. Después, las duplicaciones se darán cada 50 años (7).

De este modo la educación superior ha dejado de ser un recurso interesante para el desarrollo social y económico y ha pasado a ser vital para la supervivencia. La economía, las ciencias sociales, las ciencias políticas, las ciencias jurídicas, que por su objeto mismo han guardado cierta parsimonia en su desarrollo, ya han acusado el impacto de las nuevas condiciones de vida del hombre y empiezan a ensanchar rápidamente sus dominios. Ya no es posible prescindir de estas ciencias en la actividad industrial y comercial, en la conducción de las ciudades, en el gobierno... o, mejor dicho, no es posible prescindir de ellas sin un costo social muy elevado. Construir ciudades fue tan fácil como fundarlas, hoy el urbanismo es una disciplina compleja cuya falta produce efectos que no necesitan demostrarse entre nosotros. Etc., etc.

140

Los estados carenciales presentan sintomatologías diversas. En el Perú vivimos esas sintomatologías y sus "algias". Hemos crecido pronto y sin previsión. Prácticamente toda la educación superior ha estado ubicada en la Universidad, pero nuestras Universidades, incomprendidas y condicionadas por el poder público, no se adelantaron a los hechos y no han crecido orgánicamente. Hemos 35 Universidades maltratadas por la desnutrición sistemática ("desnutrir" sería el verbo adecuado). Iba a decir que quien quiso los fines, no quiso los medios. Pero quizá eso no hubiera sido exacto, como no es exacto que todo el que no ve no quiera ver.

El crecimiento del número de Universidades peruanas ha sido sumamente acelerado: en 1551 se funda la primera Universidad, San Marcos. 126 años después, en 1677, se produce la primera duplicación: San Cristóbal de Huamanga. Entre 1678 y 1824 se crean 2 Universidades más, es decir, el tiempo de duplicación es 147 años (total: 4 Universidades). De 1825 a 1917 en 93 años, se produce la tercera duplicación (el total llega a 8 Universidades). En los 43 años siguientes, entre 1918 y 1960, se da la cuarta

duplicación (las Universidades llegan a 16). La quinta duplicación se produce en los 11 años que corren entre 1961 y 1971 (se llega a 32 Universidades). Hasta entonces se registra un “crecimiento exponencial puro” y acelerado (obsérvese los tiempos de duplicación: 126, 147, 93, 43 y 11 años). De 1972 a 1979 (8 años) se crean 3 Universidades más (el total llega a 35), lo que parece indicar que 1971 marca el límite de saturación y el inicio de un ligero decaimiento en la tendencia (dirigido probablemente hacia la formación del último tramo de la sigmoide logística, dentro de la tesis de Price).

Pero este crecimiento ha sido también, como ya hemos dicho, inorgánico: en los 10 años que van de 1970 a 1979, en la Universidad peruana:

- a) Los **postulantes** pasaron de 64,091 a 196,367 (+ 206 o/o) (8).
 - b) Los **ingresados** pasaron de 23,916 (37^o/o) a 44,181 (22^o/o) (+ 84.7^o/o).
 - c) Los **alumnos**, de 109,230 a 235,186 (+ 115^o/o).
 - d) Los **docentes**, de 7,736 a 14,340 (+ 85^o/o).
 - e) El personal **no docente** pasó de 6,421 a 11,079 (+ 72^o/o).
 - f) La **infraestructura física**, sólo en los 5 últimos años, (1975 a 1979) pasó de 5.05 m² por alumno a 4.66 y de 2,68 m² en buen estado por alumno a 2.93 m² (+ 9^o/o) (9).
 - g) La **ejecución presupuestal** (1970-1979) ha pasado de 1,467 millones a 15,140 millones de soles corrientes; pero solo de 1,467 millones a 1,763 millones de soles constantes (+20 %) (10).
 - h) El **gasto por alumno** (Universidades estatales) ha pasado de S/. 18,011 a S/. 86,973 en soles corrientes; y de S/. 18,011 a S/. 10,115 en soles constantes (-44 %).
-

- i) En el aspecto cualitativo el proceso también es grave. Más adelante veremos algunos de sus problemas. Baste, por el momento, leer algunos párrafos y frases del Plan Operativo 1980-81 del Sistema Nacional de la Universidad Peruana, aprobado por Resolución Ministerial No. 0761-80-ED, es decir, del plan universitario convertido en documento oficial de un gobierno insospechable de pesimismo.

“El Sistema Nacional de la Universidad Peruana, enmarcado en el contexto nacional, ha seguido un desarrollo concordante con los perfiles críticos de la situación económica-financiera del país. En tal sentido, pese a los serios y sostenidos esfuerzos de la Institución Universitaria, ésta ha devenido en un **crecimiento impropio**, motivado por emergencias coyunturales y en una **estructura de subsistencia**, lo cual no ha permitido el claro y normal desenvolvimiento necesitado.

Si a esta imagen le agregamos la ausencia de la adecuada norma legal demandada por la Universidad, así como la existencia **simultánea de un Consejo Nacional de Rectores y una Comisión Administradora Transitoria**, se entienden los esfuerzos que se tienen que efectuar para que la situación ya de por sí crítica no se haya tornado caótica”.

142

“**Importantes desajustes**” organizativos... “**deterioro del nivel académico alcanzado**”... “**crisis en la formación profesional**”... Programas Académicos y Departamentos que “**carecen de eficiente implementación y perfeccionamiento**” generándose en la formación profesional de cada alumno “**ampliaciones en los períodos formativos**”, etc.

Las tareas de investigación en 1979, “no alcanzaron los niveles esperados y menos los necesitados”.

Como puede verse, la expresión diplomática (los subrayados son nuestros) y la defensa de la institución universitaria, no logran acallar la vocación de verdad de sus redactores.

El crecimiento inorgánico de la Universidad peruana no está desconectado del otro crecimiento inorgánico, el del

país (10 a). En parte es efecto y en parte elemento causal concomitante. La Universidad se presenta hoy como institución vinculada sustancialmente con la sociedad.

Buen ejemplo de las repercusiones del “modo de ser” y de actuar específico de las Universidades, en campos aparentemente lejanos a su dominio, es la incidencia de la autonomía de las Universidades sobre la política cultural exterior de los gobiernos. El doctor Hanna Saba, Ministro Plenipotenciario, Ex-Subdirector General de la UNESCO, en un trabajo presentado en un simposio sobre Autonomía Universitaria (Madrid, 1978), ha mostrado cómo el régimen de mayor o menor autonomía de las Universidades puede constituir un serio obstáculo para la ejecución de los compromisos que adquieren los Estados en convenios internacionales, tanto más cuanto que las motivaciones que inspiran la acción de los gobiernos no siempre son las mismas que determinan la actitud de las Universidades. La motivación de los gobiernos es esencialmente política, mientras que las Universidades no comparten siempre o en su totalidad esas preocupaciones y, además, deben tener en cuenta en su actitud especificidades administrativas, pedagógicas y técnicas.

143

Desde el punto de vista de la influencia de otros factores sociales sobre la Universidad, por ejemplo, son claros los efectos de la expansión y diversificación del desarrollo industrial respecto de la diversificación en la docencia de las profesiones universitarias, del énfasis en determinadas carreras y aun de la provisión de medios para su tarea. Otro ejemplo, a veces dramático, es el de los efectos de la política laboral del Estado, de las empresas y de los sindicatos. Los ejemplos podrían multiplicarse fácilmente. Pero debemos admitir que en el caso inverso, de la eficacia de la acción de la Universidad sobre el funcionamiento social, la relación no es tan clara. La razón está en que se trata de una relación indirecta, “interpósita persona”. Sin embargo, su eficacia es innegable. Baste recordar las

acciones prioritarias de los gobiernos dictatoriales con el propósito de acallar o controlar a las Universidades. No me refiero a la posible reacción policial respecto de la protesta y agitación estudiantiles o de los motines que la Universidad suele protagonizar, sino a otro tipo de acción más "pérfida" por su sutileza y eficacia: las presiones o medidas dirigistas o de intervención, básicamente encaminadas a controlar la docencia. El caso de la Universidad española bajo el régimen de Franco es claro, aunque la deportación no fuera precisamente un medio muy sutil.

La tarea **educativa** de la Universidad tiene efectos no solo sobre la ética individual sino también sobre los modos de pensamiento y de acción en la sociedad global, así como sobre la determinación de modelos respecto de la estructura social deseable. La formación de los que de hecho asumirán papeles **dirigentes** incide sobre la **calidad** de la vida social futura.

144

Esta interacción entre Universidad y sociedad se precisa bien en el concepto de **función**. Se trata de un concepto "comprometido": liga recíprocamente a la Universidad con el sistema social. Función es un concepto de raigambre matemática ("relación entre dos o más términos que varían correlativamente") y biológica ("ciertos procesos vitales en cuanto concurren al mantenimiento del organismo" o "el papel de un órgano en un conjunto cuyas partes son interdependientes"). Relación de "lazo recíproco" la llamó Kant. Llegado a las ciencias sociales expresa "la relación de interdependencia que instituciones y modos de actividad y de pensamiento sostienen con la estructura social a cuyo mantenimiento concurren" (11).

Sin embargo, éste es terreno peligroso. Deseo aclarar, pues, brevemente que no asumo todos los supuestos y las pretensiones del desequilibrio funcionalista. Y que sistema social no se identifica con "establishment".

Desde otra perspectiva, la Universidad representa, histórica y sustancialmente, un **proceso social "puro"**. Constituye una respuesta social "espontánea" a necesidades sociales, como dijimos antes, definitivas: educación y calificación cualitativamente específicas.

Solamente después de la aparición y funcionamiento de las primeras Universidades europeas (hacia 1150), intervenirían el poder eclesiástico y el poder estatal para prestarles su **reconocimiento**. Posteriormente ambos poderes se arrojarían el derecho de crear Universidades.

La primera carta donde aparece definida la situación jurídica de los estudiantes de Bolonia data de 1158 y la carta fundamental de la Universidad de París, la bula **Parens scientiarum** data de 1231; pero ya en 1212 una bula de Inocencio III "interviene" en la Universidad a raíz de una apelación de los maestros, limitando las facultades del Canciller episcopal de Notre Dame. Oxford, que se origina en un éxodo de profesores y estudiantes ingleses de París el año 1167, recibe los primeros privilegios pontificios y reales en 1214. Otro tanto sucede con las Universidades españolas de Palencia, Salamanca, Valladolid. Distintos y excepcionales son los casos de Toulouse, primera Universidad pontificia, fundada para la lucha intelectual contra los cátaros, y de Lérida, cuya fundación parece deberse enteramente a Jaime II de Aragón (12). También es importante el testimonio histórico de las universidades hispánicas de la rama islámica, cuyo florecimiento se produce "con absoluta independencia del poder público", como subraya Ajo G. y Sáinz de Zúñiga en su Historia de las Universidades Hispánicas (13). La madrisa de la célebre mezquita de Córdoba y las escuelas en torno que, de acuerdo con serios arabistas, constituyeron una verdadera universidad de los siglos X y XI, recibieron el **apoyo y el reconocimiento** de un poder político casi absoluto. "No hay otra intervención del poder público, sino para impulsar los estudios con el ejemplo, procurar el acceso a los mismos de pobres o desvalidos y velar por la más amplia libertad de enseñanza" (14).

Interesan estos hechos porque expresan la raíz **social**, no estatal, de la Universidad. Las Universidades se originan en la eficacia de fuerzas sociales ajenas a la voluntad del poder gobernante. Aún en el proceso de gestación de las Universidades creadas por el Estado es frecuente encontrar fuerzas sociales “desencadenantes” (15).

Los caracteres específicos de la institución universitaria traducen una función social cualitativamente diferenciable. Función social y origen no estatal, configuran el **carácter público no estatal** de la Universidad. Otros caracteres esenciales de la Universidad son su apertura a la **universalidad** del conocimiento y a su **cuestionabilidad** dentro de una constante **búsqueda de la verdad**. Asimismo sus premisas de **irrestricada libertad** (autonomía) y de asociación **comunitaria** entre sus miembros.

146

El hecho de que en lo **esencial** la Universidad desempeñe una función social específica la hace **cualitativamente** indispensable. Consecuencia: la **sustitución** de sus funciones, por ejemplo, a través de la disgregación de la docencia de las profesiones intelectuales en escuelas sectoriales produciría desviaciones cualitativas en la sociedad. La propuesta del sociólogo colombiano Orlando Fals Borda (concepción de la “sociología subversiva”), de sustitución temporal de las Universidades por instituciones politécnicas como medio de provocar una transformación social radical, a parte del juicio implícito sobre el pretendido carácter conservador de la institución universitaria, muestras hasta qué punto se considera **eficaz** la acción de la Universidad dentro del sistema social. Asimismo la ruptura de la relación docencia-investigación, alteraría la docencia en la Universidad y produciría efectos de orden global. Profesionales formados sin una “guía para el trabajo científico independiente” reducirían sus posibilidades a la simple aplicación de tipo tecnológico. De otro lado, la docencia, sin el contacto vitalizador de la investigación, de la ciencia viva y operante, terminaría por caer en el acartonamiento, la repetición y el desprestigio. Esto no implica que no pueda o no deba haber investigación científica fuera de la Universidad.

La función específica que la Universidad debe cumplir en la sociedad ha sido concebida de distintas maneras.

La Universidad inglesa, teorizada por Newman, responde a la común "aspiración del individuo al saber", un saber que no consiste sólo en reconocer intelectualmente, sino que se extiende a una sabiduría de la vida, enmarcada dentro de la noción de la "liberal education" (que no es exactamente lo que entenderíamos por "educación liberal").

La idea de la Universidad alemana concebida por Kant, Schelling, Fichte, Steffens, Schleiermacher, Humboldt y otros, y puesta al día por Jaspers, se define al servicio de la "aspiración de la humanidad a la verdad" y se ubica al centro del universo de las ciencias integradas en una cosmovisión (Weltanschauung). Ambas concepciones, con todos sus valores, no parecen reflejar funciones sociales en su aparente individualismo, la primera; ni en su también aparente cientificismo, la segunda. Sin embargo, si abrimos el espíritu más allá de las palabras obsesivas de nuestra época, encontraremos funciones sociales indispensables.

La Universidad norteamericana, que Whitehead expresa en sus trabajos, y que Dreze y DeBelle (16) caracterizan como articulada en torno a la "aspiración de la sociedad al progreso", es más familiar para la visión latinoamericana de la Universidad, tan avanzada en cuanto al sentido social de la institución universitaria. Para América Latina no cabe pensar en una Universidad "contemplativa", ajena al drama social. La miseria está demasiado cerca para que no resulte torturante a su joven y aguzada sensibilidad intelectual. "Progreso" quiere decir aquí desarrollo **integral** y, a veces, revolución. Ya no es fácil encontrar en América Latina quien sostenga seriamente la idea de una Universidad sin urgencias sociales. La Universidad resulta así un centro nervioso de percepciones sociales y la "conciencia más lúcida de su tiempo"; por eso se le asigna el papel de guía, de modo que su tarea educativa se extienda hasta la comunidad. Sin embargo, todavía resulta difícil "aislar" las concepciones **universitarias** de los planteamientos políticos parcialistas. Parecería casi imposible encontrar un trabajo académico "comprometido"; pero no politizado. Una es-

pecie de “panpoliticismo” invade buena parte del pensamiento universitario, cuando existe. Pero concebir y organizar “la Universidad en función de un desarrollo integral del hombre y por lo tanto de la sociedad, no puede ser sino tarea científica. Inclusive sus implicaciones políticas deben ser tratadas en un plano no político, sino científico. La Universidad no debe “planificarse” a través de categorías políticas, en planos políticos y con metodologías políticas, porque entonces será imposible salir de sus antinomias. La actitud, los planos y los métodos de la ciencia son los únicos medios conocidos para salir de los intereses de las ideologías políticas y personales, para encontrar y conocer la realidad profunda del hombre y del país y para proponer también la transformación de esa realidad cuando sea preciso”, dije hace algún tiempo en un artículo titulado “¿Puede la Universidad volver sobre sí misma?” (17), en el que proponía algunas reflexiones sobre la necesidad de constituir un corpus científico de la Universidad, de llevar a la Universidad hacia la ciencia de sí misma.

148

Al respecto es importante recordar que Max Weber ha señalado cómo aun los ideales y los juicios de valor son susceptibles de crítica científica: a) En primer lugar, la cuestión de si los medios son apropiados para los fines dados, es incondicionalmente asequible a la consideración científica. Una vez que podamos establecer válidamente cuáles medios son apropiados o ineptos para un fin propuesto, podremos ponderar las posibilidades de alcanzar un fin determinado con tales o cuales medios disponibles. Por tanto, a partir de las disponibilidades de una situación histórica dada podremos criticar los fines propuestos mismos. b) También es posible determinar las consecuencias queridas y no queridas derivadas de la aplicación de un medio específico. Esto permite ponderar el “costo” del fin deseado, en términos de la pérdida posible de otros valores. c) Asimismo, la ciencia puede ofrecer el “conocimiento del significado” de aquello a que se aspira, desarrollando las “ideas” implicadas en el fin concreto. d) El tratamiento científico enseña, además, a juzgar críticamente los fines: “enjuiciamiento lógico-formal del material que se presenta en los juicios de valor e ideas históricamente dados y un examen de los

ideales con respecto al postulado de la ausencia de contradicción interna de lo querido” 18.

Si la Universidad como institución, no logra poner entre paréntesis, al estilo de una verdadera reducción fenomenológica, los intereses políticos y las visiones parcialistas, por mas legítimas que sean, si no logra una verdadera apertura a la totalidad del conocimiento y a su universalidad, si su bordina la verdad, que “constituye una tarea demasiado grande y seria como para que se le confunda con el contenido acrítico y apasionado de las opiniones sobre los intereses de la existencia del instante presente”, como ha dicho Jaspers (19), a los valores pragmáticos, inmediatistas y, por fuerza, parcelarios de la política práctica, estará traicionando su propia identidad y lo específico de su **función social esclarecedora y crítica**.

Esta **concepción funcional** de la Universidad, que propongo, es incompatible con el instrumentalismo de la Universidad napoleónica. La Universidad como “molde intelectual” al servicio de la “estabilidad política del Estado” (lo que implica el poder central) resulta inaceptable precisamente porque no supone una función social, sino una misión asignada por el poder público, una tarea “funcional” y política.

149

La definición de la Universidad “como factor de producción” al servicio de la “edificación de la sociedad comunista” según la entiende el Consejo de Ministros de la Unión Soviética, resulta también pequeña para una Universidad que sea pensada en términos **sociales**. Sobre la concepción y la realidad de una Universidad al servicio de la revolución y del cambio permanentes, atribuida a Mao Tse Tung, no existe información suficiente (20). Sin embargo, su radical falta de independencia la coloca en una zona instrumental al poder.

Pero, enténdasela de cualquier manera, la Universidad supone apoyo, **comprensión** y madurez de parte del poder público y de la sociedad. Interesa pues el modelo universitario previsto por la Constitución vigente. El art. 31 lo

describe del siguiente modo:

“La educación universitaria tiene entre sus fines la creación intelectual y artística, la investigación científica y tecnológica y la formación profesional y cultural. Cada Universidad es autónoma en lo académico, económico, normativo y administrativo, dentro de la ley.

El Estado garantiza la libertad de cátedra y rechaza la intolerancia. Las universidades nacen por ley. Son públicas o privadas, según se creen por iniciativa del Estado o de particulares. Se rigen por la ley y por sus estatutos.

Las universidades están constituidas por sus profesores, graduados y estudiantes.

La comunidad y las universidades se coordinan en la forma que la ley señala.

Las universidades otorgan grados académicos y títulos profesionales a nombre de la Nación”.

Los arts. 21, 22, 28, 30, 32, 39, 40, 246 y 287, contienen también disposiciones relacionadas con la Universidad.

150

Intentaremos una rápida sistematización de las significaciones constitucionales relativas a la Universidad:

A. Función de la Universidad:

Se expresa a través de **fines**. La enumeración legal no es taxativa. Señala que la educación universitaria tiene **entre sus fines**:

- a) la creación intelectual y artística;
- b) la investigación científica y tecnológica;
- c) la formación profesional y cultural. Consecuentemente, las Universidades otorgan grados y títulos a nombre de la nación.

—Respecto de la investigación científica y tecnológica, goza de atención y estímulo del Estado. Creación y transferencia de tecnología apropiada para el desarrollo del país son de interés nacional (art. 40).

—Respecto de la educación, que en la Universidad se expresa a través de la formación profesional y cultural, la Constitución señala el desarrollo integral de la personalidad como un fin (art. 21), la formación ética y cívica obligatoria, la educación religiosa, la libertad de conciencia, la enseñanza sistemática de la Constitución y la promoción de la integración nacional y latinoamericana y de la solidaridad social (art. 22). El conocimiento y la práctica de las humanidades, el arte, la ciencia y la técnica es objetivo expreso (art. 22).

—La relación con la comunidad (coordinación) es un supuesto de hecho; pero se regula por ley (art. 31).

B. Caracteres Generales:

—Se trata de **educación** universitaria (no de “instrucción” universitaria).

—Las Universidades nacen por ley y están constituidas por sus profesores, graduados y estudiantes.

—Se clasifican en: a) públicas; b) privadas.
(En el D.L. No. 17437: estatales y particulares).

151

La clasificación constitucional atiende al origen: a la iniciativa de su creación.

La educación privada no tendrá fines de lucro (art. 30).

C. Condiciones:

a) **Libertad:** Cada Universidad tiene **autonomía** dentro de la ley. Esta es:

académica;
económica;
normativa; y
administrativa.

—Respecto de la ley No. 13417, se ha agregado la autono-

mía normativa: respecto del D.L. No. 17437, recoge para cada Universidad las cuatro clases de autonomía que éste reconoció para el Sistema de la Universidad Peruana y sólo restringidamente para las Universidades.

–La **libertad de cátedra** y el rechazo de la intolerancia son garantizados por el Estado (art. 31).

–Las Universidades se rigen por la **ley** y por sus **estatutos**. “La enseñanza, en todos sus niveles, debe impartirse con lealtad a los principios constitucionales y a los fines de la correspondiente institución educativa” (art. 28).

–La **coordinación** con la comunidad se regula por ley.

b) Medios:

–**Presupuestales:** Se destina **para educación** no menos del 20% de los recursos ordinarios del Presupuesto del Gobierno Central (art. 39).

152

–**Tributarios:** Se establece la exoneración de todo tributo, creado o por crearse, a favor de las Universidades (art. 32).

–**Promocionales:** Se establecen estímulos tributarios y de otra índole para favorecer las donaciones y aportes en favor de las Universidades (art. 32).

–**De apoyo:** “El Estado reconoce, ayuda y supervigila la educación privada” (art. 30). El profesorado es carrera pública en la enseñanza oficial. Se asegura la profesionalización y remuneración justa a los “maestros” (pero “donde hay la misma razón hay el mismo derecho”: caso de los profesores universitarios) (art. 41).

La tarea de construcción de la Universidad peruana sobre el proyecto constitucional requiere diversas consideraciones críticas y previsiones que se apoyen en la ya rica experiencia educativa de la Universidad y del país y en el debate nacional, ausente durante más de dos lustros.

1.1. La Universidad, fermento social: Creatividad.

Se ha dicho de la Universidad que es “la conciencia más lúcida de su tiempo”. Se trata de un darse cuenta ensanchado, profundizado, aclarado por el dominio del conocimiento sistemático y su integración en un todo: la universalidad y totalidad del conocimiento. El pensamiento “institucional” de la Universidad es, pues, o debe serlo, lúcido, el más lúcido de su época, y yo diría que por eso mismo, el más creativo. Lucidez implica actitud y capacidad crítica respecto de la realidad, que es axiomáticamente problemática y desafiante. Creatividad, en este campo, implica capacidad de respuesta adecuada.

Por primera vez se introduce con nitidez la creación intelectual y artística como uno de los fines de la Universidad. La mención del arte compone un modelo integral. Nuestra educación ha sido primordialmente intelectual e intelectualista. El dominio cognoscitivo ha relegado y aún marginado totalmente al dominio afectivo en la educación. Es mal de Occidente; pero traído a la conciencia no debe continuar traumatizándonos... Quien haya recorrido la “Taxonomía de los objetivos de la educación” de Benjamín Bloom y un equipo de seis colaboradores y 24 participantes, todos ellos de primera línea, cuya primera edición data de 1971, habrá tenido la clara evidencia de lo que nos falta por hacer y de lo que demoramos en aprovechar trabajos valiosos.

153

Si la Universidad ha de educar, **premisa fundamental** del proyecto universitario de la Constitución, ha de educar integralmente y ha de estimular su propia creatividad en ambos campos. La creación artística, si deja de verse exclusivamente como un fin en si misma, puede ser un poderoso vehículo educativo. La “educación por el arte” es una realidad casi inexplorada en nuestro medio. Cabe a la Universidad, investigar y crear en este campo. Es sabido que casi no tenemos profesores de historia del arte: es tiempo ya de lograrlos.

En nuestra realidad universitaria la imaginación está venida a menos y eso produce una cierta pesadez en la institución. El academicismo a que es tan proclive nuestra vida académica es enemigo mortal de la imaginación. Sin embargo, la Universidad debe cultivar la “**imaginación creadora aplicada**” y la “**imaginación crítica**”, si me permiten proponer dos denominaciones. Se ha dicho: “la imaginación al poder”; también habría que decir: “la imaginación al trabajo”. Whitehead ha escrito, en un libro que debería ser materia de meditación:

“La imaginación es una enfermedad contagiosa. No puede ser medida por yardas o pesada por libras y entregada luego a los estudiantes por los profesores de la facultad. Sólo puede ser transmitida por una facultad cuyos profesores invistan su enseñanza de imaginación. (...) Todo el arte de organizar una universidad está en proporcionar una facultad cuya enseñanza esté iluminada por la imaginación” (21).

Parte de la tarea consiste en adoptar una actitud de apertura intelectual a lo nuevo y en crear un ambiente “estimulante” (investigación, diálogo, apertura mental, flexibilidad, apoyo).

154

El ejercicio intelectual y la estimulación de la creatividad es vital para una sociedad en construcción que sea lúcida respecto de las “alineaciones” que puede conllevar el “desarrollo”.

Sin embargo, hemos de cuidarnos de los entusiasmos que terminan por convertir las ideas en palabras mágicas. La razón crítica está en la naturaleza misma de la Universidad. Y la creatividad también. Soy consciente de la audacia que supone hablar de “**imaginación creadora aplicada**” y de “**imaginación crítica**”. Durante mucho tiempo hemos ligado la imaginación casi exclusivamente con la fantasía y la ficción, la creatividad con la literatura, las artes plásticas y la música, comarcas donde ha desarrollado poco o puede estar ausente el árbol de la lógica. Consecuentemente, imaginación y pensamiento crítico, creatividad y lógica, parecen antitéticos. Quizá la rígida precisión de la lógi-

ca de tipo matemático, “lógica de lo racional”, su relativa simplicidad, su pretensión de validez metodológica en todos los campos del saber y su enorme importancia y prestigio, hayan inhibido la aprehensión de la legitimidad y el desarrollo sin complejos de otra lógica, la “lógica de lo razonable” o “logos de lo humano” (Recasens Siches) (22), de la “razón vital” y de la “razón histórica” (Ortega y Gasset) (23), tanto más imaginativa cuanto menos mecánica.

La misma estrechez de miras y de pensamiento que aprisionó “mecanicistamente” la razón “en ciertos modos particulares de operar con el intelecto”, y la creatividad en los confines paradójicamente libérrimos del arte, continúa en nuestras Universidades sin terminar de comprender las potencialidades de ambos factores: razón crítica e imaginación.

Es verdad que **creatividad** se presenta como “el más ambiguo de todos los términos relacionados con la educación”, como piensa Richmond, uno de los cronistas de “la revolución de la enseñanza” (24), quien a su vez cita “un resumen equitativo” del estado de la cuestión:

155

“Aunque apenas hemos empezado a explorar estas implicaciones, sabemos ya que exigen un replanteamiento radical de nuestros métodos pedagógicos, de los textos escolares que empleamos, de nuestro modo de planear los ciclos y programas de estudios, etc. Ahora sabemos que la creatividad no es únicamente asunto del profesor de arte: es asunto que nos incumbe a todos. Realmente hasta ahora sólo hemos arañado la superficie; pero el arañazo ha sido suficiente para que nos diésemos cuenta de que debajo está subyacente un mundo enteramente nuevo de potencial humano” (25).

Ese arañazo al que se refiere Lowenfeld, profundizado por investigaciones bastante rigurosas, ha atravesado ya la epidermis del problema: sabemos acerca de las características del alumno creativo, entre ellas, que es alguien que “no encaja” y también, aunque no pueda decirse a ciencia cier-

ta, que el impulso creativo se da de alguna manera en todos los niños; que las condiciones de la escuela en general, incluidas las Universidades, no favorecen la creatividad y, en cambio, sí la sumisión y la capacidad para reproducir; que la educación, según todos los indicios, puede contribuir grandemente al desarrollo de la creatividad, lo que ha contribuído a perfilar un **nuevo concepto de educabilidad**; que la educación puede fomentar la creatividad en tres formas principales: en los aspectos organizacional, temático y metodológico (26). Sabemos también que hablar de **creatividad** no es referirse solamente a la capacidad de grandes inventos o grandes concepciones; que está tan cerca como la capacidad de construir nuestra propia personalidad y de expresarla; que tiene que ver con las formas y la estructura del poder social, etc., etc. (27). Pero todo esto será útil, si no perdemos de vista que sólo se puede crear cosas nuevas si se está siendo nuevo cada día. Y si permitimos e impulsamos a los demás —léase profesores, estudiantes, administradores— a renovarse personalmente en la reflexión y en la búsqueda.

156

La Universidad: fermento social, es tema para nuevos seminarios.

1.2. La Universidad, objetivación institucional de la ciencia: la Investigación.

La brecha científica y tecnológica que nos separa de los países llamados desarrollados crece rápidamente, exponencialmente. La investigación en la Universidad peruana está casi en una etapa artesanal y heroica. Bibliotecas insuficientes, ausencia casi total de tecnología de información (fichaje computarizado, micro-filmes y copias asequibles, información bibliográfica, etc., etc.), escasos e incompletos laboratorios, falta de locales adecuados, estímulos casi inexistentes y a veces carga docente excesiva, dibujan condiciones poco favorables a la **velocidad de recuperación** que necesitamos en este orden de la actividad universi-

taria.

En 1970 se previeron presupuestalmente 190 proyectos de investigación en las Universidades Estatales y en 1977 llegaron a 208, es decir, el incremento fue de 18 proyectos, apenas el 9.50/o en ocho años, menos del 1.20/o de incremento anual. En 1980 se ha programado 508 proyectos (520/o corresponden a 5 Universidades): en tres años 1440/o de incremento.

De 1970 a 1977, los fondos dedicados a la investigación variaron entre 1.90/o y 6.50/o del total del presupuesto de las Universidades estatales. En 1980, de S/. 16,338 millones dedicados al funcionamiento del Sistema, se han dedicado a investigación S/. 912 millones, es decir, el 5.60/o. Existe, pues, cierta renovación del impulso y del esfuerzo por investigar; pero una tendencia al estancamiento en la dedicación de fondos (solo una Universidad ha dedicado a investigación hasta un 170/o). Sin embargo, deben agregarse las investigaciones derivadas de convenios con organismos nacionales y extranjeros o internacionales y las realizadas en las Universidades Particulares. En esta situación es difícil esperar investigación pura: más del 950/o está constituido por investigación aplicada.

157

Si se considera que la investigación que se hace en el país es casi exclusivamente hecha en las Universidades, el panorama cobra una pronunciada gravedad.

No es que falte calidad en nuestros investigadores; por el contrario, se realizan trabajos de gran valor con medios que harían retroceder a otros. Además, el éxodo de materia gris que está alimentando el desarrollo extranjero es cuantioso.

Antes de preguntarnos qué investigar o de plantearnos el problema de los llamados "conocimientos inútiles", que ciertamente no lo son, cabe preguntar si aparte de los me-

dios, las estructuras organizativas son las adecuadas.

La estructura departamental ha promovido, en ciertos casos, la investigación; pero ésta es individual y dependiente del esfuerzo y la voluntad del profesor. Los institutos de investigación, algunos muy prestigiosos y connotados, son escasos. Los equipos de investigación y la investigación interdisciplinaria prácticamente inexistentes.

La ley No. 13417 previó Consejos de Investigación en cada Facultad, integrados por profesores, investigadores y otras personas que hubiesen demostrado reconocida capacidad en esa tarea (art. 60) y, además, un Instituto General de Investigación, que coordinaba la labor de los Consejos de Investigación de las Facultades. El D.L. No. 17437, que introdujo los profesores-administradores dentro de una administración centralizada, estableció: "los profesores cumplen tanto funciones de enseñanza como de investigación" (art. 63). Asunto tan delicado quedó resuelto de un tajo. Se introdujo la idea errónea de que el buen profesor tiene que ser también investigador y que un investigador que no cumpliera funciones de enseñanza formal de algún modo sería un privilegiado: idea de la docencia como "carga".

158

Las tendencias uniformizantes desconocían la complejidad y la naturaleza de ambas tareas. También la funcionalidad del reparto de tareas de acuerdo con las aptitudes y las ejecutorias personales. El esquema resultó rígido y poco funcional. La "investigación" se convirtió casi en un requisito burocrático y formal, con cientos de horas hombre gastadas sin resultados.

El control de tareas como la investigación es difícil sino imposible; más si los encargados de ese control son también investigadores elegidos de modo inmediato por los destinatarios del control. En general, no se han ensayado métodos de auto-control que dejen a salvo la libertad y el estilo personal del investigador. Reuniones de equipo y

de "facultad" con el propósito de informar sobre las investigaciones en marcha y sobre sus progresos, así como para discutir los problemas encontrados y recibir sugerencias, prácticamente son desconocidas, con lo cual se pierden las posibilidades de estimulación de la imaginación creadora, un mejor conocimiento de la tarea que se realiza en la Universidad y la fuerza cohesionante de la comunicación y la cooperación. Un sub-efecto de tal sistema sería la autenticidad de la investigación. No toda forma de estudio o de producción intelectual es investigación.

Es deseable sí que todo profesor **produzca intelectualmente** y debe estimularse y promoverse esa producción (textos, antologías, programas **analíticos** y guías bibliográficas, trabajos sobre "el estado de la cuestión", etc.). Tema importante es el de la formación de investigadores y la detección de vocaciones. Una forma eficaz sería la asignación de ayudantías de investigación a estudiantes destacados y avanzados.

159

Sin embargo, el problema de la investigación científica y tecnológica es de tal magnitud que amerita un programa interuniversitario y estatal de diseño de una **política nacional de desarrollo científico y tecnológico** que incluya medidas extraordinarias de apoyo a la expansión y diversificación de los centros universitarios donde se hace investigación seria.

El desarrollo de la función **asesora** y de la **prestación de servicios** en el campo de la investigación aplicada es factor importante para el desarrollo no sólo de una vinculación "vital" con el medio social, sino también para el desarrollo de la investigación misma en la Universidad. La investigación contratada provoca el fortalecimiento de las estructuras dedicadas a la investigación y el mejoramiento de la infraestructura física, incluido el equipo.

1.3. La Universidad, “proyección institucional del estudiante”: La Docencia.

La necesidad de formación profesional y cultural parecería un axioma. Pero lo que nuestro tiempo entiende por cultura está bastante lejos de esa sabiduría de la vida y de la interiorización totalizadora, global y “operativa” de los conocimientos que ha constituido el ideal de formación del hombre durante muchos siglos. Como ha dicho Whitehead:

“Cultura es actividad del pensamiento y receptividad a la belleza y sentimientos humanos. Los fragmentos de información nada tienen que ver con ella. Un hombre simplemente bien informado es lo más fastidioso que hay sobre la tierra. Lo que debemos tratar de producir es hombres que posean al mismo tiempo cultura y un conocimiento experto en determinada especialidad” (28).

160

Sin embargo, nuestras Universidades conceden, de hecho, mayor importancia a la enseñanza de las profesiones. La formación humana está relegada a un plano muy inferior de atención y de inversión. Las actividades culturales y co-curriculares son generalmente asistemáticas. La formación ética tampoco recibe, sino excepcionalmente, atención institucional. Parte importante de la formación humana está, de hecho, en manos de grupos estudiantiles que “socializan” al estudiante desde perspectivas generalmente parcialistas. La preocupación **educativa** se ha reducido, dentro de una concepción intelectualista, a la simple inclusión de cursos de humanidades, que no siempre tienen en cuenta las condiciones del estudiante, y de cursos de ética profesional, que suelen no ser ni lo uno ni lo otro. No existe una sola guía bibliográfica de obras básicas para la formación del estudiante. Que sepamos, solo una Universidad proporciona libros (novelas, ensayos, poesía, etc.) con fines **educativos** a sus alumnos. En cambio, la “literatura” política ha invadido bibliografías, aulas y patios. Inclusive muchos programas de las disciplinas más neu-

tras. Lenguaje, terminología, categorías de ideología marxista sesgan frecuentemente los cursos.

Hablar hoy de educación o formación integral exige pensar en el mundo del mañana inmediato, que para cada generación será más distante en lo cuantitativo y en lo cualitativo. E implica repensar los contenidos curriculares en función de las disciplinas clásicas y de la "revolución científica" y tecnológica, revolución que está creando una nueva sociedad industrial de la electrónica, la energía atómica y la automatización, distinta en aspectos esenciales de cuanto la ha precedido, incluida la revolución industrial. Se trata, además, de evitar que continúen divergiendo e ignorándose en la incomunicación y el menosprecio mutuo el mundo de los llamados "intelectuales" y el de los "científicos", lo que Snow ha llamado "las dos culturas" (28a). La escisión se está ahondando también entre nosotros y aparte de sonreír irónicamente no estamos haciendo nada por impedir que el mundo de mañana sufra las deformaciones de una perspectiva parcial, sea la que fuere. Se trata de conseguir una formación abierta efectivamente, en actitudes mentales y en hechos, a la interdisciplinariedad y a la comprensión de lo que está sucediéndonos, que no es coto cerrado ni de los unos ni de los otros. Estos, propensos a lo que he llamado "la política del reloj bien aceitado", no perciben con suficiente claridad el problema de la hora; aquellos, interesados en la hora, no advierten la maquinaria en toda su complejidad y exigencia, las mil ruedecillas ordenadas con precisión y bien aceitadas que son indispensables para su objetivo, porque a su vez son propensos a lo que podría llamarse "la política del reloj mágico". Hoy mismo debiéramos concertar una especie de "pacto cultural y académico" para revisar sin prejuicios la mentalidad y el modelo de educación que el mundo actual y el de mañana requieren.

161

En la Universidad, tampoco se ha desarrollado una **pedagogía de la educación superior** ni una **axiología** de la educación universitaria. Solo excepcionalmente se aplican "nuevos" métodos: por ejemplo, la simulación de papeles o roles sociales, tan útil como forma de aprendizaje y de aproximación a la experiencia de "el otro".

La enseñanza está pensada más a partir del profesor (de lo que el profesor sabe y puede) que a partir de lo que el estudiante sabe, puede y necesita. El Departamento significa partir del profesor; el Programa Académico debería partir del estudiante. ¿Es así? Hace 50 años Ortega señaló la incongruencia y la falta de autenticidad de esta posición.

“El principio de economía —dijo— no sugiere sólo que es menester ahorrar en las materias enseñadas, sino que implica también ésto: en la organización de la enseñanza superior, en la construcción de la Universidad hay que partir del estudiante, no del saber ni del profesor. La Universidad tiene que ser la proyección institucional del estudiante, cuyas dos dimensiones esenciales son: una, lo que él es: escasez de su facultad adquisitiva de saber; otra, lo que él necesita saber para vivir” (29).

Podríamos agregar: “para vivir como un hombre útil a sus semejantes”, que es la premisa de toda profesión. Supuesta una dosificación adecuada, la **evaluación**, una vez salvados sus actuales métodos erráticos, debe ser inflexible.

162

El vertiginoso crecimiento de la ciencia y de las técnicas impone nuevas prioridades a la educación y a la enseñanza de las profesiones: enseñar fundamentos, asimilar metodologías y, sobre todo, enseñar a aprender, a continuar siendo un estudiante.

Respecto a cuánto y cómo enseñar, Whitehead ha señalado dos “mandamientos educativos”: 1) **No enseñar demasiadas materias**; 2) **Lo que se enseña, enseñarlo a fondo**. La semestralización total ha representado en el Perú precisamente la tendencia opuesta: poco de mucho. Con la desventaja adicional de no permitir un verdadero proceso de “maduración” en una disciplina.

El **régimen flexible** desde los primeros ciclos, ha resultado caro en una Universidad pobre y ha contribuido a confundir al estudiante. Por lo demás, ha roto el grupo y, por tan-

to, ha reducido el contacto humano también entre condiscípulos. Uno de los pocos grupos que acogen al estudiante es el grupo político. También el gremial. Pero ambos no son "hogar" para todos.

En el principio eran las Facultades: casi mil años de experiencia; hoy son los Programas Académicos: una "estructuración curricular funcional de los diversos Departamentos que se coordinan para realizar propósitos específicos de carácter formativo, académico y profesional". ¿Han funcionado "funcionalmente"? Donde han funcionado ¿cuál ha sido la verdadera estructura? Para acabar con las "islas facultativas" se ha creado un archipiélago. ¿No con vendrá corregir las eventuales desviaciones del régimen facultativo preservando un **habitat** humano para el estudiante y un núcleo profesoral con **responsabilidad directa** de la docencia? ¿Puede la Facultad funcionar como Departamento para ciertos efectos?

Mas poco ganaremos si los cambios de estructura no se alimentan además: 1) con una verdadera **axiología** de la educación: tarea de filósofos y maestros (si nuestras "facultades" de Filosofía no **hacen** Filosofía y no hacen de la Filosofía en la Universidad una forma de vida, que no se quejen de la fuerza aplastante de la técnica); 2) con **libros** que se puedan alcanzar: tarea del Estado. Hace falta una política librera en el país (Somos un país con todas las hambres conocidas y más las del espíritu ¿por qué subvencionar sólo ciertos alimentos vitales?).

163

Para el año 2,000 faltan menos de 20 años y se ha llegado a calcular que para entonces la demanda hacia la Universidad será de 500,000 postulantes y el alumnado subirá, "de mantenerse la actual tasa de crecimiento universitario", a 918,400 estudiantes (30). Esto implicaría un incremento del número de estudiantes de 268%. Sólo en infraestructura física se necesitaría (a 6 m² por alumno) 5 millones de m² adicionales (actualmente hay alrededor de 530 mil m²), lo que representa una inversión del orden de

los S/. 350,000 millones de hoy, es decir, un promedio de S/. 17,500 millones anuales sólo para construcciones. En 1980 el presupuesto aprobado total del Sistema de la Universidad Peruana ascendió a S/. 18.838 millones, de los cuales S/. 1,665 millones estaban destinados a obras.

Aunque lográramos corregir la tendencia actual hacia la explosión demográfica, ya no como hipérbole sino en sentido literal, de la Universidad construyendo otras opciones educativas viables e indispensables a un desarrollo equilibrado de nuestra sociedad, es claro que los grandes números serán una realidad ineludible. Esas serán las condiciones de vida de la Universidad. El país debe prepararse y también la Universidad. Se trata ya de una situación de **emergencia nacional**.

164

Uno de los recursos exculpatorios para responsables e irresponsables de la Universidad suele ser la apelación a la irrupción de la masa. Es verdad que los problemas se han agudizado y se han hecho más complejos y que la cantidad ha modificado la calidad (anonimato, mecanización, burocratización de la enseñanza, incomunicación, frustración, etc.) pero también es verdad que la Universidad ha de adaptarse a las nuevas condiciones o morir. Pero dejar de ser lo que se es para ser otra cosa, también es morir. Aquí otro desafío para la Universidad y para el Estado. El sistema educativo del país debe dar salidas “naturales” al trabajo, en todos sus niveles. Hay que formar un estudiante-trabajador y un trabajador-estudiante, vale decir que todos deben ir acumulando habilidades y destrezas laborales básicas y sentirse además **estudiantes** ansiosos de aprender y comprender. Todos debiéramos ser capaces de asimilarnos a la vida económica activa por medio de oficios manuales, al terminar la escuela. Pero una reforma educativa no se hace durante los meses de vacaciones: no puede olvidarse los “**tiempos de reacción**” de la sociedad.

Los actuales sistemas de acceso a las Universidades deben

ser revisados y tecnificados: las pruebas de opciones múltiples pueden ser el mejor sistema conocido hasta el momento para condiciones masivas; pero, mal construídas, pueden ser el peor.

Agregó algunas preguntas heterodoxas: La Universidad peruana de hoy, ese ansiado vehículo de movilidad social vertical ¿es siempre ascendente? ¿Para quiénes y para cuántos? ¿Sub-ocupación o sub-profesionalización?

1.4 La Universidad, “conciencia más lúcida de su tiempo”: La Proyección Social inmediata.

La Universidad es en sí misma un servicio que se proyecta a la sociedad. En este sentido toda su actividad es proyección social. Sin embargo, ya nos hemos referido a las **urgencias sociales** que requieren de la Universidad una acción cuya eficacia sea **directa e inmediata**: es el campo específico de la denominada **proyección social universitaria**.

La proyección social, como línea de acción de la Universidad, debe enfocarse no como una forma de práctica profesional de los estudiantes, sino como un **servicio profesional** prestado por la Universidad como institución especialmente calificada. Interesa menos que ese servicio sea o no gratuito, aunque no debe ser, como es natural, **lucrativo**.

Parecería, pues, cruzarse con la denominada **prestación de servicios**. Por suerte la Universidad no es, o no debe ser, una suma de compartimentos estancos. La prestación de servicios es proyección social en la medida en que es acción de eficacia directa e inmediata.

No se sabe por qué una institución no lucrativa deba ser menos eficaz y eficiente que lo que puede serlo la empresa económica. Más aún, como **servicio público**, en el sentido más estricto de la palabra, la Universidad conlleva sustan-

cialmente el imperativo de eficiencia y eficacia.

Pero la **proyección social** requiere **estructura organizativa estable** y coordinación permanente con las unidades operativas; las comisiones **ad hoc** cuyos integrantes, además de sus funciones habituales, tienen el encargo de pensar y promover la **proyección social** no son funcionales.

El “espacio” de la proyección social de la Universidad es ilimitado; pero requiere una flexibilidad que nuestras Universidades han perdido durante el proceso de sistematización centralista y uniformizante impuesto por el D.L. 17437.

Pero no se trata en lo fundamental de servicios “profesionales” rutinarios: la proyección social o es una **respuesta creativa** o terminará por convertirse en burocracia.

166

La “**extensión cultural**” es proyección social cuando se vuelca **hacia afuera**. La “extensión cultural” interna es parte de la tarea educativa y docente de la Universidad. No voy a abundar en la necesidad de educación permanente en el seno social. El propósito de “humanizar” las relaciones humanas y de contrarrestar las presiones de la sociedad de consumo, la necesidad vital de educar para el logro de una sociedad al servicio del hombre, hace necesario el acceso de la Universidad a los medios de comunicación, especialmente a la televisión (31): tarea del Estado (medios) y tarea de la Universidad (sustancia). Condición **sine qua non**: pluralismo y no “dirigismo” ni parcialismo. calidad y sentido crítico.

Sin embargo, la proyección social, en todas sus direcciones, requiere una enorme madurez en la institución universitaria y, a su vez, la acrecienta. Esa madurez debe ser ética, intelectual y afectiva.

Una proyección social que sea capaz de ejercitar y provo-

car la reflexión crítica sobre los grandes problemas nacionales, de proponer investigaciones, cursos de “reciclaje”, conferencias, seminarios, etc., etc., requiere amplitud de miras e inversión. Pero también “imaginación crítica”, iniciativa razonable. ¿Puede la Universidad peruana constituir una guía en los criterios de la nación? ¿Debe organizar su participación en el debate nacional?

¿Cómo? Si la Universidad no ha sido suficientemente capaz de desarrollar creativamente sus metodologías educativas internas y acusa más graves deficiencias en su acción externa, no es sólo por su pobreza económica sino también porque no ha invertido los medios de que dispone en estudiar e investigar lo que es sustancial a su tarea. La urgencia de lo inmediato, la maleza de los mecanismos burocráticos, los desequilibrios academicistas, en unos casos; o la farsa intelectual y los intereses políticos, en otros, han pospuesto y continúan distrayendo unas fuerzas, es verdad, cada vez más escasas. Ningún esfuerzo es demasiado para tratar de evitar que bajo la flacura del cuerpo comience también a fallar el espíritu.

2. Condiciones básicas de la Universidad.

2.1. Libertad: Autonomía.

La **autonomía** universitaria es un principio y una tradición muy arraigados como para desarrollar sus contenidos en un trabajo que lucha por encontrar espacio.

Henri Jane, en un informe para la Asociación Internacional de Universidades, destaca tres rasgos distintivos de la Universidad en su concepción tradicional, que han dejado perdurable impresión en la idea misma de Universidad: universalidad, comunidad, **inmunidad**. Aquí la “inmunidad” es manifestación de la “autonomía”. Esta, “yendo tan lejos como la extraterritorialidad”, ha significado el reconocimiento de un medio ambiental de libertad, indispensable a una visión integral de la vida y del conocimiento.

to no limitado por particularismos e intereses parcelarios. Los filósofos alemanes quisieron hacer de la Universidad el hogar de la "libertad académica". Fichte, el primer Rector de la Universidad de Berlín, entendía el intelecto como "libre actividad de concebir" y "la ciencia como propiedad e instrumento libres y de infinitas posibilidades de estructuración", capaz de "aplicación directa a la vida", si se la adquiere "con conciencia clara y libre". Pero es Jaspers, uno de los grandes filósofos de nuestra época, quien apunta a lo medular de la autonomía, con un realismo que resulta vital en América Latina: "el que en algún lado —dice— tenga lugar una incondicional indagación de la verdad **constituye un derecho del hombre como hombre**". Esto significa que derechos humanos y derecho natural están implicados en la autonomía. Estamos, pues, lejos de un privilegio caprichoso de intelectuales.

168

"Desde otro punto de vista, críticos recientes al modelo o modelos "tradicionales" de Universidad se preguntan si todavía es viable la Universidad, si el ideal de "libertad académica" y el principio de "libertad de investigación y docencia", si la búsqueda idealista del conocimiento y la construcción de la ciencia pura, si la "franquía" o apertura a la universalidad del conocimiento, son todavía válidos frente a las nuevas condiciones sociales y políticas; si esas ideas son capaces de responder a las necesidades del mundo actual o si sólo pueden entenderse en función de las condiciones históricas concretas en que aparecieron y si, por lo tanto, hoy resultan factor de crisis e inadecuación y deben ser sustituidas. Sin embargo, lo que se presenta como negación de la institución universitaria es básicamente un repudio de los vacíos, desviaciones o inercias existenciales de la Universidad. La insularidad social o cultural y la desconexión respecto de los procesos concretos de la realidad no son consecuencias de la "libertad académica", sino de las limitaciones humanas o de la patología institucional. La afirmación de la Universidad como servicio cultural y de su conexión con los altos intereses del Estado promotor del bien común integral, no excluye la afirmación de "esas libertades agradablemente arcaicas" (Habermas)" (32).

Un Estado democrático debe ser suficientemente maduro como para autolimitar su poder y tratar con la Universidad

lo que a ella concierne: se trata de recoger la experiencia y el criterio, de valorar el esfuerzo realizado y de asumir la prudencia, que es la sabiduría del poder.

Ya hemos dicho que la Universidad es primordialmente un servicio eficaz al interés público, no al interés privado. Por esta razón es tan errónea la denominación de **Universidad privada** para referirse a la **Universidad particular**. Lo **privado** se opone a lo público; particular hace referencia a alguna nota distintiva. En la Universidad Católica somos una Universidad particular porque tenemos particularidades. Pero toda Universidad que no se confunda con otra, tiene particularidades... Por eso es totalmente absoleta la clasificación legal de la Universidad en privada y pública, en particular y estatal. Toda Universidad que sea auténticamente Universidad es un **servicio público**, está al servicio del **interés público**. Y de ninguna manera puede servir intereses parcelarios aunque esos intereses parcelarios se esgriman en nombre de los intereses generales. La Universidad sólo está, debe estarlo, comprometida con la verdad. La apertura a la universalidad del conocimiento, la capacidad de poner entre paréntesis los intereses del momento presente y de ejercer la razón crítica, son valores indispensables de la idea o modelo de la Universidad en que creemos.

169

Esa la razón de su autonomía frente al Estado. El Estado, con los resortes del poder tiende a ser autoritario, a imponer las concepciones del gobierno de turno. De allí que la denominación de Universidad estatal sea un contrasentido. La Universidad no puede, no debe ser **del Estado**, la Universidad no tiene dueño, es de todos; es decir, que para los efectos del poder de dominio o de pertenencia no es de nadie. Por eso toda Universidad es **pública** o **nacional**. Debe precisarse que no todo lo público es estatal (33). Por eso, nada más absurdo que hablar de "estatizar" Universidades.

Dejando de lado los nombres, que no son tan supérfluos porque condicionan los modos de entender del común de las gentes, **esencialmente** las Universidades son de la Nación, son de todos, por eso son libres. Podrá decirse que hay Universidades avasalladas, dominadas, instrumentalizadas; pero en ese caso habría que responder con Ortega y Gasset, que un hombre sin manos es también un hombre; pero es un hombre manco. La historia de los últimos años podrá mostrar hasta qué punto la violación de la autonomía pudo hacer perder la dignidad a algunas Universidades.

Pero la **autonomía universitaria** no debe ser patente de ineficacia, es "autonomía para", para prestar un servicio eficaz. Es el imperativo de todos los **servicios públicos**.

170

La contrapartida de la autonomía sólo puede ser la eficacia. Eficacia en su sentido más amplio, en la consecución de sus fines. Erich Fromm señala que la libertad de pensamiento sólo tiene sentido cuando se es capaz de tener pensamientos propios. Del mismo modo la autonomía universitaria sólo cobra sentido cuando la Universidad es capaz de crear libremente, capaz de pensar libremente, capaz de educar libremente, capaz de transmitir la cultura, la universalidad de la cultura y no parcelas dirigidas a sesgar el futuro. Tarea compleja y difícil, tarea de construcción humana en la que a veces la maraña nos pierde. Ejemplos sobran. Pero lo importante es luchar por realizar el modelo, la idea de Universidad que nos hemos propuesto.

La autonomía resulta así una forma de defensa de la **libertad de la cultura**. Tampoco los intereses pragmáticos deben limitar la expansión del espíritu. Hay quienes pretenden que la investigación debe ser dirigida hacia los problemas inmediatos; debe ser aplicada y no pura, que nuestros países tienen hambre y sed y que por lo tanto la Universidad debe producir pan y agua, que sólo debe indagarse soluciones a problemas nacionales.

Esa posición revela una ceguera total para las cosas del es-

píritu y también para los procesos de la historia. Nadie puede prever la resultante espiritual e incluso práctica de los llamados conocimientos inútiles. Dirigir la actividad científica e intelectual, excluyentemente hacia los intereses inmediatos, por más que ellos sean los más nobles, es castrar la cultura y el desarrollo humano. Cualquier opción que limite las indagaciones del espíritu correrá la misma suerte. La Universidad, en este sentido es la proyección institucional de la ciencia con toda su libertad actual y potencial.

La autonomía no es, pues, un derecho sin contraparte: **autonomía implica responsabilidad**. Existe un contralor económico de la ejecución presupuestal. Quizá sea imposible un contralor cualitativo "a posteriori" de la ejecución académica y administrativa de las Universidades que deje a salvo la autonomía; pero la nación tiene el derecho de conocer y juzgar la memoria explicativa de la autoridad universitaria al final de su mandato (¿"Juicio de residencia" de orden moral?). La obligación de informar y razonar las decisiones más importantes (ciertos temas no podrían omitirse) ante la opinión pública constituiría una forma de auto-control digna de ensayo.

171

A fin de cuentas la autonomía es una institución sustancialmente **democrática**: implica **libertad con responsabilidad**.

2.2. Medios

A nadie escapa el problema y sus consecuencias. Las cifras representan la confirmación de la experiencia inmediata. Ya hemos visto cómo entre 1970 y 1979, mientras el alumnado universitario crece en 1150/o, los medios económicos aplicados lo hacen realmente sólo en 200/o y el gasto por alumno sufre una reducción del 440/o (34).

La ejecución presupuesta de la Universidad Peruana en 1980, de acuerdo con cifras provisionales, habría alcanzado la suma de S/. 32,643 millones (incluidas las varias ampliaciones presupuestales). Dividiendo entre 185,933

alumnos de Universidades estatales, de acuerdo con el **modus operandi** del Plan Operativo 1980-81 del CONUP, obtenemos S/. 167,500 que deflactados a 1970 equivalen a S/. 10,131 por alumno. Lo que significa una reducción del 44^o/o, respecto de 1970.

Considerando que el pliego Ministerio de Educación en los últimos años ha venido representando poco más del 10^o/o de la ejecución presupuestal del Gobierno Central (1978, 1979), cabe suponer que cuando, en cumplimiento del art. 39 de la Constitución, se aplique el 20^o/o para Educación, la Universidad Peruana podrá ver incrementados sus recursos en un 100^o/o. Esto significará, sin embargo, volver aproximadamente a la situación de 1970 (debe tenerse presente la desventaja de tener que enfrentar un largo proceso de recuperación).

Es claro que las cifras mencionadas no son más que una gruesa aproximación y que puede hacerseles atinencias de diverso orden; pero de algún modo perfilan el estado actual de inanición de la Universidad;

172

Otro es el problema de los mecanismos de distribución, que serán vitales.

Mac Gregor enfoca el asunto con amplitud de criterio, del siguiente modo:

“La autonomía económica de la Universidad supone tener fondos, propios o recibidos del Estado. El Perú ha experimentado varios sistemas para dotar de los fondos necesarios a cada Universidad; los que han tenido más vigencia han sido, o la aprobación por el Congreso de los presupuestos de cada una de las Universidades, o la transferencia de una suma total a un organismo universitario, responsable de la distribución.

No interesa describir los mecanismos de ambos sistemas, más importantes es, conocidas las ventajas y limitaciones de ambos, presentar una alternativa válida. Tal puede ser un organismo independiente, Comisión de la Economía Universitaria, integrado a tercios por profesores universitarios; graduados y gestores empresariales, sindicales, etc.; funcionarios públicos de Educación y Economía.

Las funciones de la Comisión de la Economía Universitaria serían:

- a) promover la cooperación económica de la comunidad nacional a las Universidades (arts. 32. 29).
- b) estudiar y analizar los presupuestos de cada una de las Universidades Nacionales;
- c) consolidados éstos más las transferencias a las Universidades Particulares, presentar al Ejecutivo la demanda total;
- d) asignar los recursos a cada Universidad, aprobar sus balances y ordenar las correspondientes auditorías.

La importancia de este organismo autónomo está en mantener la Universidad alejada del poder político, fácilmente convertible en favor político, y en asegurar la mayor rentabilidad a la inversión en educación superior (36).

Los esfuerzos de las Universidades por contribuir a su financiamiento a través de la "prestación de servicios" y de la "producción de bienes" (en 1979 ambos rubros representan menos de los S/. 610 millones de "ingresos propios" de las Universidades estatales, menos de un 6.7 o/o sobre el total) deben continuarse e incrementarse, siempre que esa preocupación no distraiga la energía necesaria a la docencia y la investigación. La producción de medios económicos liga la actividad universitaria con la realidad; pero en la situación actual de la Universidad peruana la primera prioridad deben ser las tareas **propias** de la Universidad. A nadie se le ocurre pensar que el ejército deba contribuir en parte a su propio financiamiento: su función es otra y sus habilidades, distintas.

173

La Universidad está al servicio de otra defensa nacional, la defensa social contra el sub-desarrollo. La educación superior es cada día más cara y resulta prácticamente imposible su autofinanciación inmediata; pero representa una inversión altamente rentable. La educación, como la salud no tiene por qué "avergonzarse" del sostenimiento estatal. Pero la Universidad no debe continuar ameritando el apelativo de "sociedad sin responsabilidad".

No hace mucho los diarios publicaban una noticia, que no por confirmar lo sabido causa menos estupor: en 1977 los

gastos militares en "equipo" sumaron 400,000 millones de dólares (aproximadamente 160 millones de millones de soles). En los países "en desarrollo" (?) los gastos en armas superaron en una vez y media la suma dedicada a educación y salud conjuntamente. En los países **industriales** (¿desarrollados?) los gastos en armas fueron 17 veces más altos que las sumas dedicadas a ayuda: pero en éstos los gastos en educación fueron algo mayores que los gastos en armas. Precisamente en los países pobres, de salud más precaria y de educación más débil, se gastó el 5.9 o/o del Producto Nacional Bruto en armamentos, sólo 1 o/o en salud y 2.7 o/o en educación. Y 1980 ha alcanzado la cifra de 550,000 millones de dólares (más de 220 millones de millones de soles), que representa un gasto en armas de más de un millón de dólares por minuto, en un mundo que muere de hambre, enfermedad e ignorancia.

Tanto o más monstruosa es la noticia de que 400,000 científicos altamente calificados, "el 40 o/o del capital intelectual del mundo" —según se afirma— trabajan para la industria de armamentos. Algo muy grave debe estar sucediendo en el espíritu humano...

174

No podemos optar por la contemplación. ¿Por qué no estudiar en el Perú una verdadera "movilización" educativa de emergencia nacional con inversiones y gastos extraordinarios de recuperación? La comunidad internacional y los países industriales tendrían oportunidad de enmendar sus cifras de ayuda apoyando un **macro-plan piloto educativo**, sin precedentes.

3. Estructura

Dos notas previas "a posteriori":

- 1ra. El conjunto de relaciones sancionadas por dispositivos de orden legal y reglamentario (estructura formal) más las relaciones establecidas de hecho que poseen cierta regularidad (estructura informal), constituyen un tejido de influencias recíprocas capaces de configurar el "establishment" universitario,
-

por lo demás, bastante dinámico en comparación con otras instituciones. Como toda estructura social, la universitaria condiciona fuertemente acciones y actitudes. Los individuos se mueven dentro de cauces dados y cauces que han contribuído a establecer. Aunque lejos de cualquier determinismo sociológico, no podemos dejar de lado fuerzas cuya eficacia, ciertamente variable, no se puede negar. Por eso, hablar de la estructura de la Universidad es hablar de conducta humana; pero no es juzgar personas.

Referirse a la estructura de la Universidad peruana implica, también, la necesidad de algunas generalizaciones de orden promedial. Se ha dicho, con razón, que la individualidad es inefable.

- 2da. Algunas reacciones revelan hasta qué punto resulta insólito, por lo menos a nivel de los primeros “reflejos”, el tomar distancia crítica respecto de la realidad inmediata. Parecería que sólo fueran posibles dos opciones: conformarse con el mundo tal como es o salir de él.

La estructura actual de la Universidad peruana, derivada en lo principal del D.L. No. 17437, es fundamentalmente **vertical**. La organización del poder acusa una severa falta de **órganos horizontales**. La atomización de las unidades operativas no previó, o evitó, órganos colegiados “horizontales” que reunieran y coordinaran a los pares; los Directores de Programa Académico no constituyen ningún órgano permanente ni siquiera con el propósito de intercambio de experiencias; los Jefes de Departamento tampoco se articulan entre sí. Los institutos de investigación no tienen oportunidad de enriquecerse mutuamente ni de apoyarse. Las unidades de servicio no se conocen ni estimulan y deben sostener un diálogo eventual y solitario con la administración central. Los problemas comunes no tienen instancia donde ser ventilados al mismo nivel: el Concejo Ejecutivo es lejano y la relación con él es jerárquica. Tareas de la magnitud y complejidad de la “proyección social”, suelen estar en manos de simples comisiones. Naturalmente las comisiones **ad hoc** abundan dentro de una estructura vertical.

lista: la reducción de las múltiples tareas universitarias a encargos precisos y no a competencias funcionales, atomiza la estructura y fortalece el poder central. Esta organización se basa en un antiguo recurso del poder: dividir para reinar.

En no pocos casos, junto a la centralización del poder se da la paradoja de un debilitamiento progresivo de la autoridad: para mantener prerrogativas es preciso ceder y conceder. Los grupos de presión han logrado introducir en algunas Universidades corruptelas tales como la repetición **ad infinitum** de cursos, la extensión de la matrícula extemporánea hasta las postrimerías del semestre académico, etc., etc.,. Ha llegado a debatirse una posible "amnistía académica".

176

De otro lado, la Asamblea Universitaria está muy limitada y, sin asegurar la participación de minorías, puede resultar inoperante y monacorde. El Consejo Ejecutivo es, casi siempre, un organismo proclive al aislamiento y al "endocondicionamiento". Su mecánica de funcionamiento **efectivo** depende en mucho de la personalidad del Rector y no de procedimientos institucionales objetivos. Sus miembros son propuestos a la Asamblea Universitaria por el Rector. En esta situación, la discrepancia tiene límites precisos. Es decir, la estructura misma es monárquica, "constitucional y electiva" pero monárquica. (Una indagación informal entre 10 miembros de Consejos Ejecutivos de 10 Universidades tomadas al azar, confirmó casi unánimemente dicho funcionamiento real). Las Direcciones Universitarias o han funcionado "demasiado" o no han funcionado dentro del modelo del D.L. No. 17437, que supone un sistema administrativo "ministerial" caro, de inspiración centralista y sin controles efectivos: los propios Directores conforman el Consejo Ejecutivo. Además no siempre los mejores consejeros son los mejores administradores.

La experiencia histórica y la ciencia política han comprobado el carácter expansivo del poder. Quien detenta el poder, tiende a sobrepasar los límites previstos, aun en el caso de que ceda demasiado a las presiones. Por este moti-

vo es que en toda organización democrática se preven “controles”. Un sistema de “pesos y contrapesos” es indispensable. Los métodos son varios. Entre ellos, la **separación de las funciones del poder**: la llamada separación de poderes. Sin embargo, en la estructura del poder universitario, que no es poco, las funciones “legislativa”, “administrativa” y “jurisdiccional” se confunden en un solo órgano: el Consejo Ejecutivo presidido por el Rector. Los controles intraorgánicos y los interorgánicos (37) son prácticamente desconocidos. Mucho depende de la calidad de las personas, es verdad; pero la estructura del poder ayuda a instituir monarquías subterráneas o a prevenirlas.

No pretendo identificar a la Universidad con el Estado, para estos efectos. Las diferencias son obvias: la Universidad debe poder ser una “democracia” más directa o menos indirecta. La **estructura comunitaria** es uno de los caracteres tipificantes de la Universidad y debe ser recuperada. El carácter predominante del gobierno universitario debe ser el **poder promotor**.

177

Un saludable equilibrio entre “concentración” y “descenralización” del **poder efectivo** es importante no sólo para la buena marcha de las Universidades y la participación de la comunidad universitaria sino también para la **formación cívica** de los estudiantes. Los resortes informales del poder, como es sabido, son casi infinitos; conviene, pues, prevenir por lo menos algunos.

La separación de funciones tiende a reforzar los elementos institucionales: ya no es el “in group” el que gobierna y las decisiones ya no se apoyan en un “consenso” de opiniones “obvias” para la unidad gobernante, sino que deben ser coherentes, **objetivamente** confiables y necesariamente públicas. La presunción de cómo reaccionarán los otros órganos del poder actúa “catalíticamente” sobre la toma de decisiones y constituye una forma de autocontrol.

La existencia de “pesos y contrapesos” **no debe entenderse como un debilitamiento de la autoridad**, sino como una

forma racional y razonable de la “búsqueda de la verdad”, también en las decisiones de gobierno.

Respecto de la **estructura académica**, ya he apuntado algunas opiniones y algunas dudas. La necesidad de organismos horizontales en este campo es particularmente importante.

4. Reflexiones Finales

1ra. Democratización de la Universidad:

El problema se inscribe dentro de la función de la Universidad como formadora del personal dirigente de la nación y dentro del propósito final de transformar las estructuras sociales en procura del ideal de justicia social.

Está demostrado que el hambre y la pobreza generan desventajas definitivas en la educación y en las aptitudes intelectuales indispensables para ingresar a la Universidad y para culminar los estudios superiores.

178 De otro lado, la Universidad “potencia” las capacidades de los que ya han podido actualizarlas por pertenecer a clases sociales con acceso a mejores medios educativos.

Conclusión: El desequilibrio estructural y funcional de la sociedad actual tiende a perpetuarse porque las clases dirigentes, formadas en la Universidad, tienden inevitablemente a mantener su situación de privilegio.

Toda “élite” excluye a las mayorías, que son precisamente las únicas que aseguran las reivindicaciones populares y la revolución.

Ergo, la Universidad debe “abrir sus puertas al pueblo”, al proletariado, y convertirse en centro revolucionario.

Los que así razonan están basando su pensamiento en los siguientes **supuestos**:

El conocimiento está siempre existencialmente determina-

do y corre fuera de su propio cauce. Los intereses personales, de grupo o de clase, distorsionan constitutivamente el conocimiento. “Deformación” y “contaminación” del pensamiento son consecuencia de la inevitable perspectiva personal desde la cual cada miembro del grupo percibe intelectualmente todo problema intelectual (“ideología total” de Mannheim). Los “hechos” son inidentificables (desfigurados, hipersimplificados), el razonamiento es siempre “estratégico” y la verdad, sublimación del interés. Consecuentemente es imposible hallar asidero válido que permita aprehender valores imparciales. Todo conocimiento es conocimiento “partidista”: no cabe reducir su radical relativismo (“Teoría de las ideologías”). Sólo la conciencia del proletariado, verdaderamente libre, y el “socialismo científico” son válidos (Marx). Si todo pensamiento es “clasista”, no cabe una búsqueda de la verdad sino la lucha por el triunfo de **nuestra** verdad. La lucha de clases es inevitable. La Universidad debe servir eficazmente a ella.

Así, llegamos a un nuevo “homo, homini lupus” inexorable (38).

Sin embargo, razonablemente cabe sostener que es posible llegar a superar el “perspectivismo” (Mannheim) y las “formas ideológicas” (Marx), es decir, sortear lo que Popper ha denominado “lógica de la situación social” y llegar a los espacios “interideológicos” y a la objetividad. Todo el gigantesco esfuerzo de la ciencia no es otra cosa: la búsqueda de lo que las cosas realmente son. El pensamiento crítico es capaz de lograr el “desenmascaramiento” de las propias alienaciones. La sociología del conocimiento, más aquí de sus posiciones radicales, al mostrar la fuerza de los factores sociales sobre el conocimiento, debe contribuir a ese “desenmascaramiento” y a la lucidez.

Consecuencia: Si la ciencia es posible, la educación también lo es. Cabe, pues, construir una pedagogía de la autenticidad.

Consecuencias prácticas: A pesar de las condiciones de la

realidad actual es posible educar una élite dirigente con valores universalistas (solidaridad y verdad) capaz de querer y lograr condiciones sociales que favorezcan, dentro del respeto a la libertad del hombre, una **opción social comunitaria**.

Empresa de tal magnitud ciertamente no podrá lograr sus propósitos de la noche a la mañana. Con seguridad, tendrá los márgenes de error y de ineficacia inherentes a todo programa que respete la libertad como condición de construcción social.

Sin embargo, reconocer la posibilidad de una opción educativa no quiere decir que no deban realizarse también los mayores esfuerzos de **apertura socio-económica** de la Universidad. Si es posible superar el **perspectivismo ideológico**, será más fácil lograrlo en quienes, además de detener aptitudes intelectuales superiores, estén naturalmente inclinados por origen y experiencia a comprender el drama de los desheredados.

180

La tarea no es sencilla; tampoco es imposible. Pero requiere la "buena vista" y la agudeza que Pascal reclamaba para el "espíritu de fineza". Vista penetrante, sensibilidad y voluntad.

2da. Seis temas en busca de autor:

- El valor económico del trabajo intelectual: vida o muerte de la Universidad moderna.
- La comunidad universitaria en una sociedad de masas.
- ¿Qué valores y qué actitudes están transmitiendo nuestras Universidades?
- La Universidad al servicio de la **calidad** de la vida.
- Ley Universitaria: ¿paternalismo o creatividad?
- ¿Cabe esperar una Universidad sin crisis?

Lima, junio de 1981

NOTAS

- (1) Cfr. las referencias a las instituciones de educación superior en el estudio comparativo de trece civilizaciones de Myers, Edward D., *La Educación en la perspectiva de la Historia*. México, 1967.
- (2) Cfr. Sorokin, Pitirim, *Sociedad, Cultura y Personalidad*. Madrid, 1966, p. 98 y ss.
- (3) Hoy son 35.
- (4) Mac Gregor, S. J., Felipe E., *Educación y Universidad en la Constitución de 1979 (junio de 1980)*. (Artículo preparado para la revista *Derecho*, de la P.U.C. del Perú, No. 35, 1981). Cfr. también Mac Gregor, S. J., Felipe E., *Sociedad, Ley y Universidad Peruana*. Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú, 1981, p. 48.
- (5) Para una visión más detallada de la tesis del crecimiento exponencial de la ciencia (incluidas referencias a las sigmoides logísticas), cfr. Price, D. J. de Solla, *Hacia una Ciencia de la Ciencia*. Barcelona, 1973, p. 33 y ss.
- (6) *Ibid*, p. 41 y ss.
- (7) Cfr. Price, Derek J. de Solla, *Science Since Babylon* (New Haven, 1961), citado por él mismo en *op. cit.*, p. 63. Cfr. también p. 39.
- (8) La población peruana varió de 13'400,000 (estimado) a 17'279,100 (+ 29%).
- (9) En Colombia, México y Brasil, se considera como mínimo de operación 10 m² y como mínimo deseable 15 m². Cfr. Rivva, E. y Castro de la Mata, R., *Problemática Universitaria*. Lima, 1977, p. 35.
- (10) La ejecución presupuestal entre 1970 y 1979 fue así:
Gobierno Central: de S/. 42,124 millones pasó a S/. 576,753 millones (soles corrientes).
Ministerio de Educación: de S/. 9,026 millones (21%) a S/. 60,749 millones (10.5%).
Sistema de la U. Peruana: de S/. 1,467 millones (3% y 16%) a S/. 15,140 millones (2.6% y 25%).
En soles constantes el Ministerio de Educación pasó de S/. 9,026 millones a S/. 7.073 millones y el S. de la Universidad Peruana, de S/. 1,467 millones a S/. 1,763 millones.
Cfr. **Plan Operativo 1980-81**, CONUP.
- (10a) En el campo económico, un valioso trabajo de Richard Webb, *La distribución del ingreso* (1961), muestra que el 10% de la fuerza laboral del Perú recibió el 49.2% del ingreso personal y el 52.8% del ingreso nacional (el 1% superior recibió el 25.4% y el 30.5%, respectivamente); el 40% medio de dicha fuerza laboral, recibió el 38.5% del ingreso personal y el 35.7% del ingreso nacional; y el 50% inferior, recibió el 12.3% y el 11.5% de dichos ingresos respectivamente. "En el Perú

- observa - las grandes distancias verticales son características no sólo de su geografía". Cfr. Webb, Caballero, Figueroa, Iguíñiz, *Distribución del ingreso en el Perú*. Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú, 1981, pp. 6 y ss., 21 y ss.

Asimismo Carlos Amat y León y Héctor León, en otra importante investigación muestran que el 100/o superior de las familias del Perú percibieron (agosto 71/agosto 72) el 430/o del ingreso total nacional, mientras el 500/o inferior percibió apenas el 11,60/o. Cfr. Amat y León Ch., Carlos y León, Héctor, *Distribución del ingreso familiar en el Perú*. Lima, Centro de Investigaciones de la Universidad del Pacífico, 1981, p. 34.

(11) Cfr. Cazanueve, Jean; Victoroff, David y otros. *La Sociología*. Bilbao, 1975, p. 221 y ss.

(12) Cfr. Jiménez, Alberto, *Historia de la Universidad Española*. Madrid, 1971, p. 43 y ss.; Ajo G. y Sáinz de Zúñiga, C.M., *Historia de las Universidades Hispánicas*. Madrid, 1957, p. 187 y ss., 213 y ss. Cfr. también Heer, Friedrich, *El Mundo Medieval*. Europa 1100-1350. Madrid, 1963, p. 278.

(13) Cfr. p. 195.

(14) *Ibid.*, p. 189. "Si algo hicieron las Omeyas respecto a estudios hasta Alhácem II no fue otra cosa que velar por la libertad de la enseñanza contra las miras estrechas y egoístas del clero musulmán

malaquí, que trataba de monopolizarla haciendo lo posible para impedir que se diera distinta de las de esta secta en materias jurídicas y teológicas". Ribera Tarrago, Julián, *Discurso leído en la Universidad de Zaragoza sobre "La enseñanza entre los musulmanes españoles"*. Zaragoza, 1893, p. 12.

(15) Cfr. Llerena Quevedo, Rogelio, *Universidad y Estudiante, Naturaleza Jurídica de la Relación Estudiantil, Hacia un Derecho Universitario*. Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú, 1976, p. 130 y ss.

(16) Cfr. Dreze, Jacques y Delle, Jean, *Conceptions de L'Université*. París, 1968, pp. 30 y 31.

(17) Cfr. diario *La Prensa*, Lima, 7, 14 y 15 de mayo de 1976.

(18) Cfr. Weber, Max, *Ensayos sobre Metodología Sociológica*. Buenos Aires, 1973, p. 41 y ss. Cfr. también Recasens Siches, Luis, *Experiencia Jurídica, Naturaleza de la Cosa y Lógica "Razonable"*. México, 1971, p. 329 y ss.

(19) Jaspers, Karl, *La idea de la Universidad (1946)*, en *La idea de la Universidad en Alemania*, Buenos Aires, 1959, p. 512.

(20) Cfr. Feerer Pi, Pedro, *La Universidad a Examen*. Barcelona, 1973, p. 30.

(21) Whitehead, Alfred N., *Los Fines de la Educación*. Buenos Aires, 1965, p. 142.

22) Cfr. Recasens Siches, Luis. *Filosofía del Derecho*. México. 1961. Pp. 641 y ss., 660 y ss., *Experiencia Jurídica, Naturaleza de la Cosa y Lógica "razonable"*. México, 1971, p. 30 y ss.

(23) Bergson piensa que cabe una teoría no racional sino vital; diversamente Ortega sostiene que la razón vital e histórica es razón, ratio, logos, razonamiento sobre el dato vital que puede no ser racional: "Al oponer la razón vital a la razón físico-matemática dice no se trata de conceder permisos de irracionalismo. Al contrario, la razón vital e histórica es aun más racional que la física, más rigurosa, más exigente que ésta". No se trata, pues, del irracionalismo de la filosofía de la vida. "Ortega, nada "racionalista", se opone a todo irracionalismo", como señala Julián Marías. Cfr. Ortega y Gasset, José, *Obras completas*, 1947. -T.VI, pp. 23 y ss.; 49 y ss.; Recasens Siches, Luis, *Experiencia Jurídica, Naturaleza de la Cosa y Lógica "razonable"*, p. 44 y ss.; Bochenski, I. M., *La Filosofía Actual*, México, 1951, p. 118 y ss.; Marías, Julián, *Historia de la Filosofía*, Madrid, 1969, p. 438 y ss.

24) Cfr. Richmond, W. Kenneth, *La Revolución de la Enseñanza*, Barcelona, 1971, p. 51 y ss.

(25) Lowenfeld, V., *Creativity: Education's Stepchild*, en Parnes, S. J. y Harding, H. F., *A Source Book for Creative Thinking*, 1962, p. 14, citado por Richmond, W. Kenneth, *Op. cit.*, p. 57.

26) Cfr. Richmond, W. Kenneth, *Op. cit.*, p. 76 y ss.

(27) Cfr. Matussek, Paul, *La Creatividad. Desde una perspectiva psicodinámica*. Barcelona, 1977.

(28) Whitehead, Alfred N., *Op. cit.*, p 15.

(28a) Cfr. Snow, C. P., *Las dos culturas y Un segundo enfoque. Versión ampliada de Las dos culturas y la revolución científica*. Madrid, 1977, p. 39 y ss.

(29) Ortega y Gasset, José, *Misión de la Universidad*. Madrid, 1960, p. 33.

(30) Rivva López, E. y Castro de la Matta, T., *Op. cit.* p. 19. "Actual tasa de crecimiento universitario" a 1976. Asumiendo un 20% de la población del país, Rivva y Castro de la Matta calculan en 600.000 la matrícula universitaria para el año 2000. Roberto S. Wakeham, en un trabajo titulado *El Desarrollo Futuro de la Educación Superior en el Perú, Propuesta de un modelo matemático para su planificación* (abril de 1980), calcula la matrícula universitaria para el año 1990 (según la tendencia 1970-1979) en 382.000 (p. 12 y cuadro No. 4), de donde puede calcularse aprox. unos 500.000 estudiantes para el año 2000.

(31) Si se considera que la televisión ha penetrado en la inmensa mayoría de hogares y que millones de personas pasan entre 5 y 10 años de su vida frente a un televisor, se comprenderá la im-

portancia de un medio tecnológico que ha dejado de ser simplemente un pasatiempo.

(32) Llerena Quevedo, J. Rogelio, op. cit., pp. 185 y 186. Cfr. también p. 178 y ss.

(33) Cfr. Marías, Julián, *La Universidad, Realidad Problemática*, Santiago de Chile, 1953, p. 29. Desde otra perspectiva, cfr. Serra Rojas, Andrés, *Derecho Administrativo*. México, 1965, p. 136 y ss.; Castro Martínez, José Joaquín, *Tratado de Derecho Administrativo*, 1950, p. 157.

(34) Cfr. también Rivva López, E. y Castro de la Mata, R., Op. cit., p. 29 y ss.; y Alarcón, Reynaldo, *La Universidad Peruana: Realidad y Problemas 1969-1979*. Lima, Comisión Nacional Interuniversitaria, 1980, p. 107 y ss.

(35) La "Ley de Presupuesto del Sector Público para el Ejercicio Fiscal 1980" (D.L. No. 22744 de 13 de noviembre de 1979) estableció en S/. 967,171 millones los egresos del Gobierno Central, en S/. 97,833 millones el Pliego Ministerio de Educación y en S/. 17,345 millones el Pliego Sis-

tema Nacional de la Universidad Peruana. Agregando a esta suma los Ingresos propios y Otras transferencias, el Presupuesto del S.N. de la U.P. alcanzó por toda fuente de financiamiento S/. 18,838 millones. Sucesivas ampliaciones presupuestales atendieron necesidades hasta por S/. 13,804'764,000, en cifras provisionales.

La matrícula prevista para 1980 fue de 249,769 alumnos (185,933 de Universidades estatales)

Cfr. *Plan Operativo 1980-81*, CONUP, pp. 96, 132 y ss.

(36) Mac Gregor, Felipe, *Artículo Citado*, pp. 17 y 18; *Sociedad, Ley y Universidad Peruana*, p. 50.

(37) Cfr. Loewenstein, Karl, *Teoría de la Constitución*, Barcelona, 1964, p. 232 y ss.

(38) La "doctrina de las ideologías" como "autodestrucción y autodisolución de la razón", cfr. Welzel, Hans, *Introducción a la Filosofía del Derecho*, Madrid, 1971, p. 191. Cfr. también Popper, Karl R., *La Sociedad Abierta y sus Enemigos*. Buenos Aires, 1967, T. II. pp. 118, 139 y ss., 313 y ss.