

SOCIOLOGÍA ANTROPOLOGÍA
CIENCIA POLÍTICA Y GOBIERNO
SOCIOLOGÍA ANTROPOLOGÍA
CIENCIA POLÍTICA Y GOBIERNO

CUADERNO N° 23

**TRANSFORMACIÓN INSTITUCIONAL Y MOVILIDAD SOCIAL EN LA
UNIVERSIDAD PERUANA: EL CASO DE LAS UNIVERSIDADES
GERENCIALES EN SECTORES EMERGENTES**

Carmela Chávez Irigoyen

Octubre 2015

SOCIOLOGÍA ANTROPOLOGÍA
CIENCIA POLÍTICA Y GOBIERNO
SOCIOLOGÍA ANTROPOLOGÍA
CIENCIA POLÍTICA Y GOBIERNO
SOCIOLOGÍA ANTROPOLOGÍA
CIENCIA POLÍTICA Y GOBIERNO
SOCIOLOGÍA ANTROPOLOGÍA
CIENCIA POLÍTICA Y GOBIERNO
SOCIOLOGÍA ANTROPOLOGÍA
CIENCIA POLÍTICA Y GOBIERNO
SOCIOLOGÍA ANTROPOLOGÍA
CIENCIA POLÍTICA Y GOBIERNO
SOCIOLOGÍA ANTROPOLOGÍA
CIENCIA POLÍTICA Y GOBIERNO
SOCIOLOGÍA ANTROPOLOGÍA
CIENCIA POLÍTICA Y GOBIERNO
SOCIOLOGÍA ANTROPOLOGÍA
CIENCIA POLÍTICA Y GOBIERNO

DEPARTAMENTO DE
CIENCIAS SOCIALES



PUCP



CUADERNO DE TRABAJO N° 23

TRANSFORMACIÓN INSTITUCIONAL Y MOVILIDAD SOCIAL EN LA UNIVERSIDAD PERUANA: EL CASO DE LAS UNIVERSIDADES GERENCIALES EN SECTORES EMERGENTES¹

Ponencia presentada en el Congreso Internacional de la Asociación de
Estudios Latinoamericanos (LASA) en la ciudad de San Juan- Puerto Rico
(27-30 de Mayo 2015)

Autor:

CARMELA CHÁVEZ IRIGOYEN
PUCP, chavez.c@pucp.pe

Octubre, 2015

¹ Esta ponencia presenta parte de la investigación realizada en el marco de la tesis en curso para el Doctorado en Sociología de la Pontificia Universidad Católica del Perú y que fue financiada por la Dirección General de Investigación de la PUCP.

Departamento de Ciencias Sociales-Pontificia Universidad Católica del Perú
Carmela Chávez Irigoyen

Av. Universitaria 1801, Lima 32 – Perú
Teléfono: (51-1) 626-2000 anexo 4300
Fax: (51-1) 626-2815
dptoccss@pucp.edu.pe
www.pucp.edu.pe/departamento/cienciassociales/

Carmela Chávez Irigoyen

**TRANSFORMACIÓN INSTITUCIONAL Y MOVILIDAD SOCIAL EN
LA UNIVERSIDAD PERUANA: EL CASO DE LAS UNIVERSIDADES
GERENCIALES EN SECTORES EMERGENTES**

Ponencia presentada en el Congreso Internacional de la Asociación de
Estudios Latinoamericanos (LASA) en la ciudad de San Juan- Puerto Rico
(27-30 de Mayo 2015)

Lima, Departamento de Ciencias Sociales, 2015

Diseño: **K&J** Soluciones Gráficas de: Elit León Atauqui
Calle Santa Francisca Romana 395, Lima
Teléfono: 657-1260
Correo electrónico: elit.leon@gmail.com

Primera edición: Octubre, 2015

ISBN EN TRÁMITE

Índice

Introducción	5
1. El debate sobre la Educación Superior	8
2. La perspectiva teórica	15
3. La universidad privada en el Perú en el S. XXI.....	19
Bibliografía.....	28

Introducción

En los últimos 20 años, el mayor cambio respecto a las instituciones de educación superior universitaria en el Perú ha sido el surgimiento de la universidad privada como protagonista del sector. Dentro de estas últimas, son mayoría las universidades de corte empresarial y de bajo costo, universidades con fines de lucro que tiene como grupos promotores los llamados nuevos empresarios de la educación (dueños en ocasiones de otros centros de formación pre-escolares, colegios, de formación técnica, etc.), importantes corporaciones de empresas nacionales e internacionales y hasta líderes políticos afiliados a partidos políticos nacionales. Estas nuevas universidades se han desarrollado de una manera distinta al funcionamiento tradicional de la universidad peruana², desarrollando nuevos modelos institucionales en lo vinculado a lo organizacional-administrativo, la organización de comunidad académica y los mecanismos de participación estudiantil dentro de la comunidad universitaria.

Cabe mencionar que es en los albores del siglo XXI cuando se produce una expansión de la universidad como institución de educación superior, tanto de universidades públicas, sobre todo en ciudades secundarias del país, como privadas. Esto último, en un contexto de liberalización económica en donde se promulgó la Ley de Promoción de la Inversión en la Educación, Decreto Legislativo 882, que permitía la figura de una asociación con fines de lucro en el sector y que se da en pleno proceso de liberalización económica y de transformación del Estado en el campo económico, pasando a ser promotor (Constitución del 79) a jugar un rol subsidiario. Este aumento desenfrenado generó que se emita la ley 29971 que establece una moratoria en la creación de nuevas universidades.

Para el año 2014, existen en el Perú 140 universidades, de las cuales 64% son universidades privadas y más de la mitad de ellas con fines de lucro³. Esta expansión educativa tiene como principales causas por un lado, las dificultades del sistema público de universidades para absorber esta nueva demanda por educación superior (por tener filtros estrictos en la accesibilidad por ejemplo), y por otro, la proliferación de una oferta educativa privada de menor costo que

2 Bustamante Belaunde, L. (1998) La Nueva Universidad. Lima: UPC

3 Entre 1996 y el 2012 ha habido un aumento de más del 100% de universidades, pasando de 56 a 140 en total.

la universidad privada tradicional⁴ y con mayores flexibilidades en los procesos de admisión. Acompañando esto, tenemos un crecimiento en la demanda de empleo de las empresas formales en el país así como una mejora en los salarios de profesionales con titulación universitaria. Del lado social, y luego de un ciclo sostenido de crecimiento económico a nivel país, se ha gestado un nuevo sector socio económico, de corte urbano y origen popular, que ha aumentado significativamente sus ingresos monetarios. Y que además reproduce importantes expectativas de movilidad social⁵ que encuentran en el camino de la educación, el mejor insumo para su proyecto de consecución de nuevos capitales sociales y culturales.

Estos fenómenos han transformado no sólo a la propia universidad como institución educativa y en su función social, desarrollando nuevos modelos institucionales y organizacionales, sino también ha transformado el perfil de profesional universitario. Frente a esto, se viene discutiendo la promulgación de una nueva ley universitaria capaz de colocar parámetros y asegurar estándares mínimos de calidad en la educación superior universitaria (ESU en adelante). La gran preocupación de fondo gira en torno a qué va ocurrir con este nuevo gran grupo de profesionales, provenientes de sectores socio económicos emergentes pero cuya capacidad de inserción en el mercado laboral y profesional se ve limitado por los indicadores de bajo nivel de la calidad educativa en la ESU.

Este fenómeno viene acompañado de cambios sustanciales en la demanda por educación superior. Así, si en 1993, el número de personas con estudios universitarios era el 1.5 millones del total nacional, para el años 2005, teníamos ya cerca de 2.3 millones. Asimismo, hubo un aumento importante en la variable culminación de estudios.⁶ Esto vino de la mano con un aumento en el proceso de postulación: si en 1970 postulaba 64 mil estudiantes (el 4.4% de la población entre 17 y 20 años), treinta años después postulaban 411 mil (que representaban más del 12% de la población del mismo rango). Si para el 2005 había 559 mil

4 Dificultades de ingreso, percepción de inseguridad ante la continuidad de una vida académica (remanente de los ochenta por huelgas), baja inversión en tecnología e innovación, limitado acceso a redes de puestos en el mercado bien remunerados.

5 Cuenca, R. (2012). Educación superior, movilidad social e identidad. Lima: IEP

6 Díaz, Juan José (2008) Educación superior en el Perú: tendencias de la demanda y la oferta EN: Benavides, Martín (ed). Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú: contribuciones empíricas para el debate. Lima. Grade. (p. 86)

matriculados⁷, para el 2010 la población de estudiantes universitarios en estudios de pregrado es de casi 800 mil.⁸ De ellos, los estudiantes de las universidades privadas han pasado de ser el 40% en 1996, al 60,5% en el 2010.⁹ Cuestión que ha venido de la mano también con el aumento de estudiantes de educación secundaria¹⁰

Es decir, que no sólo hay más personas con estudios y grados universitarios sino más jóvenes queriendo ingresar al sistema. Sin embargo esta ansia no ha venido de la mano con la ampliación de la tasa de admisión de todas las universidades, sino en particular de la universidad privada. Así, mientras en la universidad pública seguían ingresando más o menos la misma proporción de estudiantes, en las privadas los procesos de admisión se flexibilizan.¹¹ En paralelo, ha habido una reducción de las pensiones en la ESU, costando en el 2013 40% menos en términos reales que en el 2004.¹² Para Yamada, la combinación de mayor ingreso familiar y menor pensión ha servido para mitigar las restricciones financieras de corto plazo en el acceso a la educación superior, lo que ha hecho que el número de jóvenes que inicia estudios superiores haya crecido en un 55% entre el 2000 y el 2010¹³, siendo la tendencia hacia las organizaciones privadas.

Tenemos entonces para el 2014 un nuevo perfil de universitario que ha dejado intergeneracionalmente de estar en situaciones de precariedad económica, con altas expectativas de ascenso social vía la educación superior pero con limitadas capacidades para la competencia académica (por ejemplo, para competir en una postulación a una universidad nacional cuya proporción para el ingreso puede llegar a ser de 7:1). Y que la mismo tiempo aspira a la titulación universitaria

7 Díaz (2008): 101

8 INEI - ANR (2011) II Censo Nacional Universitario Lima Disponible en: <http://www.inei.gob.pe/estadisticas/censos/>

9 El mismo fenómeno se produce en los vinculado a educación superior no universitaria, en donde la matrícula ha aumentado en el sector privado.

10 En términos absolutos, los jóvenes menores de 25 años que han logrado terminar secundaria han crecido en un 40%: si para el año 2000 había 2.2 millones de jóvenes, en el 2010 el número ha ascendido a 3.1 millones Yamada, G., Castro J.F., Bacigalupo J.L. y Velarde, L. (2013). Mayor acceso con menor calidad en la educación superior: algunas evidencias desde las habilidades de los estudiantes (p. 7 – 32.) Revista Apuntes, 72 (60), Lima. Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico. (p.11)

11 Como señala Juan Jose Diaz en un estudio del 2008, “en general, las universidades privadas tienen tasas de admisión bastante elevadas; así, de las 40 universidades privadas a las que se tuvo información, 36 tuvieron tasas de admisión de 50% o más y 30 tuvieron tasas de admisión superiores al 70%. En el caso de las universidades públicas, de las 30 universidades con información solo una, la Universidad Nacional de Huancavelica, tuvo una tasa de admisión superior a 50%, mientras que el resto tuvo tasas de admisión de 42% o menos” Díaz (2008): 92

12 Yamada 2013: 11

13 Yamada 2013: 11

como la puerta de entrada al mundo del trabajo. Situación que lleva a una inversión educativa en el sector privado y que supone para muchas familias una significativa mella de los ingresos familiares.

Como transfondo de esta problemática encontramos un proceso de precarización de la escuela (pública y privada) y la elitización de las universidades privadas con mayor trayectoria, con fuertes restricciones económicas (costos de las pensiones, dificultad de horarios para combinarla con horarios de trabajo de los estudiantes, ausencia de becas, etc.) y sociales (nivel de exigencia de exámenes de ingreso, convenios con colegios de primer nivel, exigencia de idiomas para la culminación de estudios, etc.) que lleva a las universidades-privadas-de-bajo-costo a rebajar los estándares de calidad en el ingreso y permanencia de los estudiantes universitarios.

En este escenario, resulta relevante estudiar la transformación de la universidad privada como institución clave en la formación de nuevas generaciones de jóvenes profesionales y en el desarrollo de una nueva institucional en el campo educativo. Cuestión que tiene como transfondo la reflexión sobre si la educación superior constituye un bien público o si constituye un bien de intercambio más de carácter privado. Este debate se ha extendido en los últimos años en la región americana a la luz de las severas restricciones e incluso prohibición de la figura de la universidad-empresas. En el Perú, para el 2014 tenemos una oferta que gracias a una legislación flexible que permite una institucionalidad dispuesta a sacrificar ciertos elementos propios de la vida académica en pos de más rápida inserción en el mercado laboral; la preferencia de la educación privada (motivada por la dificultad de ingreso que supone entrar a una universidad pública, su supuesto desprestigio o la creencia de que la universidad privada es mejor) y un mercado con amplitud de egresados universitarios dispuestos a ser contratados como docentes universitarios; puede satisfacer esta demanda de ESU de manera contundente. Sin embargo, existen serios cuestionamientos acerca de la calidad de esa misma educación superior y sus consecuencias a mediano plazo en términos del acceso de estos nuevos profesionales a un mercado laboral cada vez más competitivo y exigente.

1. El debate sobre la Educación Superior

En la región el debate sobre ESU en los últimos años ha estado marcado por

una agenda basada en la preocupación (i) por la precarización de la universidad pública tanto en su desempeño académico, organizacional y también en sus procesos políticos internos; y (ii) la evidencia de los bajos estándares de la calidad educativa tanto en instituciones públicas como privadas, en particular en los rankings internacionales y regionales. Y dentro de ella, el debate sobre la privatización de la educación superior en América Latina que surge a raíz de la constatación de que los principales actores de la expansión de este nivel educativo han sido los actores privados, siendo muchos de ellos sociedades con fines de lucro. Esta constatación de los cambios en el “mercado educativo” ha venido acompañada de la preocupación de la calidad educativa en el nivel superior universitario. Si bien este no sería no es un problema exclusivo de las universidades privadas en Perú y Chile -de hecho, si vemos los rankings a nivel latinoamericano, y aún tomando en cuenta de que hablamos de indicadores muy parciales para medir un concepto tan amplio dentro de las 100 mejores universidades de la región, el Perú ha posicionado sólo 3 universidades, 2 son privadas, y Chile 15 universidades, con 11 privada (QS rankings 2014- lo cierto es que esas instituciones constituyen más excepciones que tendencias en cuanto al desempeño de las universidades privadas quienes, salvo casos particulares, tiene serias dificultades para mejorar indicadores de calidad. Esto debido sobre todo a la baja empleabilidad de sus egresados, cuestionamientos a la idoneidad de sus cuerpos docentes, su baja producción en investigación en contraposición de sus altos niveles de rentabilidad, sus dificultades para atender las demandas de sus estudiantes y en el caso chileno, de contravenir la propia ley que prohíbe el lucro en ESU.

Las universidades son instituciones que fomentan, inspiran y reflejan las diversas dinámicas que se pueden presentar en una sociedad, dejándose penetrar no solo por las necesidades de esta frente al campo educativo (como por ejemplo en la formación de cuadros profesionales para cubrir el mercado de trabajo) sino también por las visiones y expectativas de esta frente al “rol” que la educación, y la educación superior en concreto, cumple frente a otras metas sociales (como por ejemplo, es formar ciudadanos con vocación de servicio, con conciencia democrática, con liderazgo innovador, etc). En este sentido cabe preguntarse cuáles son las tensiones por las cuales pasa la universidad actualmente así como cuáles son los debates que se desarrollan en su entorno, especialmente en un contexto de “globalización” y sus múltiples (y a veces impensadas) consecuencias impactan en diverso grado y que se expresan en la llamada la “expansión de la educación superior como soporte del desarrollo de estados

nacionales de “alta” modernidad” y que crea nuevas reglas de juego para las universidades, especialmente, para las nuevas que no son parte del circuito estadounidense y europeo tradicional y que son presentados como “globales”. (Meyer y Ramirez, 2007)

Esta presión para los cambios institucionales bajo estándares afecta también y de manera particular, a las instituciones educativas periféricas –como las de américa latina- que se enfrentan a procesos de adecuación a estándares de “buenas prácticas” diseñados por las universidades de clase mundial (Meyer y Ramirez, 2007). Así, y a pesar de las diferencias de todo tipo -recursos, proyección, inspiración- afrontan los mismos retos impulsados por la mirada del “motor para el desarrollo” que lleva a prácticas y desarrollos institucionales determinados. Los mensajeros de estos procesos son los actores cercanos al sistema educativo -como thinktankers internacionales, ministerios, consultores, asociaciones profesionales, agencias de cooperación, etc.- y que empujan a las organizaciones a nuevos canales de acción, reglas de juegos, hábitos de pensamiento y de modos de comportamiento (Meyer y Ramirez, 2007). Bajo este enfoque se viene desarrollando el concepto de capitalismo cognitivo, biocapitalismo o biopolítica para dar cuenta lo que sus propulsores identifican como una tendencia al encauzamiento del trabajo intelectual, inmaterial y/ cognitivo a las nuevas formas productivas emergentes (Galcerán Hugué, 2010) Un buen ejemplo de esto sería por ejemplo como se define lo productivo en torno a una rama determinada del conocimiento en donde

“El mercado de la educación universitaria empieza así a regirse como cualquier otro, por el cálculo del tiempo y del dinero correspondiente. ¿Y cómo se mide el éxito o la productividad? Los nuevos procedimientos que ligan la eficacia de las carreras con el trabajo de los egresados permiten también medir la eficacia de los estudios. Si de una determinada titulación, un número alto consigue puestos de trabajo aceptables, ese título acredita su eficacia y/o productividad, en caso contrario se tratará de estudios obsoletos” (Edu-Factory y Universidad Nómada, 2010)

Las instituciones de educación superior dependerán entonces fuertemente de otras instituciones más grandes y que están marcadas por modelos institucionales que se presentan como globales pero que entran en tensión con formas de organización territorial. Esta tensión internacional-nacional está especialmente presente en las instituciones educativas y universitarias en particular debido al carácter universalista de la educación en la cual currículas, métodos de

enseñanza, contenidos teóricos y técnicas de investigación se discuten a nivel internacional. Sin embargo las instituciones se construyen organizacionalmente a nivel nacional, con estructuras de control y vinculado a marcos políticos locales. Esto generaría que sean instituciones en permanente tensión entre la reproducción en el sistema educativo de los modelos de sociedades nacionales y los paradigmas de la comunidad internacional vinculado al progreso económico, el desarrollo social o el desarrollo de ciudadanías (paradigma Unesco por ejemplo). En cualquier caso en las sociedades modernas, la universidad juega un rol fundamental en tanto da un marco de unidad al proceso de elaboración y producción del conocimiento y brinda una cierta idea de gobierno colectivo y unidad sobre la gestión del saber). (Meyer y Ramirez, 2007).

En esta transformación la educación, y la educación superior en particular, se convierte en la base legítima en la competencia por el nuevo estatus, cuestión que tiene que ver también con el surgimiento de nuevas formas de distinción social basados ya no solo en los niveles de inserción en el mercado –laboral por ejemplo, sino también por otros capitales, el llamado capital social y cultural como nuevas formas de diferenciación y que terminan generando nuevos modelos a admirar y copiar.

Estamos entonces frente a un nuevo escenario en donde podemos identificar cuatro niveles de tensión en los que se encuentra la educación superior: Nivel supranacional, vinculada a la influencia de organizaciones internacionales como el banco mundial, agencias de cooperación, OECD, tratados de libre comercio, etc; el nivel público-privado, donde se están habiendo cambios en las relaciones a manera de colaboración, alianzas u otras formas de cooperación; diversos modos de descentralización o devolución de decisiones o poderes administrativos; y también propuestas y discursos vinculados a la necesidad de democratizar no sólo el acceso sino también el contenido mismo de los sistemas educativos. (Balarín, 2014)

Este debate no se ha tenido solo a nivel académico sino también situados en un contexto de crítica a políticas liberalizadoras impulsadas por los diferentes órganos de Bretton Woods y el Consejo de Washington (Mattei, Ugo y Nader, 2013) que empujaban a los países a adoptar políticas neoliberales. Esto tuvo impactos diferentes en los países de América Latina y en sus sectores. Estas políticas no estuvieron únicamente destinadas a empresas públicas sino que también apuntaron a casi todos los sistemas públicos presentes.

La ideología detrás de esta nueva forma de ver la institución universitaria se basa en llevar las prácticas empresariales al ámbito universitario. De esta manera, “las autoridades son ‘promotores’ y ‘gerentes’, los alumnos son ‘clientes’, y los profesores son ‘empleados’”. Asimismo, se busca profesionales *eficaces* capaces de enfrentarse al mercado laboral exitosamente y se construyen diseños institucionales: se elimina la idea de comunidad universitaria, la carrera docente. En el caso de los profesores, se les pasa a tratar como empleados y no como miembros de la comunidad universitaria, el régimen académico y la democracia del claustro (Bustamante Belaúnde, 1998). Como bien señala Gamio:

“El mensaje parece ser el siguiente: “no interpretes o interpeles el sistema desde sus fundamentos, hazlo producir para ti. No intentes transformar el mundo o pensar un mundo diferente, aprende a adaptarte a los cambios”. No obstante, si la universidad no es una institución que promueva la capacidad de imaginar y pensar un mundo más justo y libre, entonces claudica respecto de una de las misiones más decisivas de su historia.” (Gamio)

Para autores como Tilak, el gran problema con estos cambios es que aquellos que patronizan la educación como una *comodittie* priorizan el beneficio económico de la educación superior y se rehúsan a reconocer sus beneficios sociales e inhabilita a los mercados a producir bienes públicos. (Tilak, 2009).

Más allá del debate del proceso de cambio económico en América Latina, lo cierto es que la desregulación en América Latina generó un hito en la historia de la región generando por un lado, la expansión de muchos servicios públicos (Tàvara, 2006) pero que plantea nuevos retos en términos del acceso a los mismos en las zonas menos modernas de los estados (por ejemplo, zonas rurales) y de la calidad de los mismos aún en áreas ya cubiertas. Eso nos lleva entonces a un escenario de repensar la acción a la estatal (De Sousa Santos, 2005) y lo que estamos entendiendo por democratización de servicios.

En muchos países, la educación era uno de los aparatos burocráticos con mayor poder y que generaba mayores gastos al Estado. En este contexto, organizaciones como el Banco Mundial comenzaron a plantear desde inicios de la década del 90 una política de préstamos internacionales condicionados a lograr que la educación fuese tratada como cualquier otro servicio. (Tomasevski, 2005) En tal sentido, en el ámbito primario, se consagró una política de costes bajos para los padres de familia que, supuestamente, llevarían a un mayor nivel

de fiscalización sobre la educación que recibe el niño (bajo la premisa de que uno valora más lo que le cuesta). (World Bank, 1988), iniciativa que fue secundada años después por el GATS (General Agreement on Trade in Services), acuerdo de libre comercio impulsado por la Organización Mundial de Comercio y el Proceso de Bolonia, impulsado por las universidades europeas. El GATS busca lograr la plena liberalización de los servicios de índole económica. Al respecto, la postura de Estados Unidos ha sido el señalar que los servicios educativos son como los de cualquier otra índole y, por tanto, deberían dejarse al libre albedrío del mercado. En ese sentido, al menos 47 miembros de la Organización Mundial de Comercio han decidido liberalizar algún ámbito de su educación y la ha dejado como un servicio más. Una de las voces contrarias fue la de Katarina Tomasevski, fallecida ex Relatora para el derecho a la educación de Naciones Unidas quien criticó fuertemente la política del Banco Mundial con respecto al condicionamiento de préstamos para países en vías de desarrollo a la aplicación de cobros en la educación, especialmente de las negociaciones para el GATS y su posible impacto en la gratuidad de los servicios así como en su calidad. Así, ella señala que la libertad de educación debe servir para expandir la oferta existente. Pero si no existe dicha oferta o solo es “educación pobre para los pobres” en realidad no hay libertad allí. (Tomasevski, 2005)

Un segundo momento importante en el proceso reforma de los sistemas de educación superior ha sido el proceso de Bolonia, que busca estandarizar los diferentes modelos universitarios europeos para permitir el libre intercambio de estudiantes y docentes. En este proceso, se busca equiparar a todas las universidades europeas a un único estándar. Estas nuevas búsquedas de estandarización transforman la misión original de la universidad, basados en la libertad de producción y reproducción del conocimiento así como de la libertad de cátedra, imponiendo estándares “globales” generan presión en las universidades para privilegiar ciertos contenidos por sobre otros reposicionan el sistema y sus instituciones en la dirección que el sistema de AC considera apropiado. De allí la necesidad de contar con la participación de los actores en la definición de los criterios, asegurando su legitimidad y pertinencia. (Lemaitre y Zenteno, 2012). Sino, la universidad podría perder su posibilidad de crítica, en particular, por la tendencia a adoptar estándares de producción a la labor docente (Mattei, 2013). Así, por ejemplo, se comienza a valorar a un profesor mecánicamente por el número de documentos que logra publicar.

Por su parte UNESCO, agencia de Naciones Unidas vinculada a la promoción del derecho a la educación reafirma que esta debe ser considerada un derecho y un servicio básico y señala que la acreditación sí parece haber un consenso con respecto a su beneficio (UNESCO, 2005) Así, la mirada que esta organización tiene sobre el ámbito de la ESU está vinculada a entenderla como un factor clave para la inclusión de grupos favorecidos, la lucha contra la pobreza y el desarrollo de los países. La organización trabaja mediante convenios de cooperación internacional universitaria en donde se busca desarrollar espacios de reflexión, difusión, formación e investigación en los temas claves de la organización – cultura de paz, desarrollo humano, derechos humanos, sostenibilidad, educación intercultural, etc.-

De muchas maneras, las universidades se encuentran entre esta tensión presente en todo el proceso de “privatización”, el cumplir con estándares de satisfacción del nuevo mercado de la educación, por un lado, y por otro, responder a sus propias visiones y misiones institucionales bajo estándares locales.

El debate sobre el llamado proceso de privatización ha estado entonces marcado por dos debates fundamentales: el primero, basado en la preocupación de contar con estándares educativos adecuados para emprender o continuar procesos de crecimiento económico en el marco de política de liberalización económica; y por otro, por el lado de la discusión de la educación como un bien público que podría estar en peligro si es dejado sólo en manos de privados (guiados además por las invisibles leyes del mercado). Y en el medio, la necesaria re posición del estado en el desarrollo de políticas de calidad educativa y de garantías de condiciones mínimas para el funcionamiento. Cuestión que se mueve entre constreñimientos en torno a cómo expandir el sistema de educación superior para cubrir las expectativas de públicos y privados, cubriendo sus costos (Fieldman, 2008) y cumpliendo su “promesa” de desarrollo, libertad y capacidad individual y colectiva.

Sin embargo creemos que está pendiente en esta discusión cómo ha ido cambiando la universidad como institución social a lo largo de estos años, que implicancias tiene esto para práctica docentes y discursos organizacionales, y tal vez lo más importante, para el propio gobierno interno de la universidad. Eso que en nuestra propuesta llamados corporativismo y que sería la manifestación institucional del proceso de privatización y que tiene como principal actor a la universidad privada en américa latina y que va de la mano con formas y prácticas

organizacionales de gerencia educativa por un lado, pero también con cambios en la visión misma de la educación superior y que construyen un universo discursivo y narrativos en los propios actores políticos y educativos en su proceso de apropiación-recreación de las cada vez más apremiantes estándares y tendencias internacionales.

2. La perspectiva teórica.

Si una sociología se define no tanto por explicar de qué se trata sino por definir un objeto de estudio, podemos decir que una sociología de la educación es aquella que trata de describir, explicar y comprender los fenómenos, instituciones y procesos educativos sobre la base de la observación de sus agentes, procesos, y estructuras de organización. La preocupación por la educación ha estado presente en el desarrollo del pensamiento sociológico desde sus inicios y corresponde justamente a la evidencia de que la educación constituye una institución social clave en la reproducción del proyecto moderno en tanto, agrupa a organizaciones, personas, creencias, contenidos y prácticas; para la transmisión cultural y de desarrollo de habilidades –especialmente importante en la nueva división del trabajo de la sociedad industrial- a través de varios procesos de socialización. (Guerrero, 2003: 16-17)

Así, en las sociedades modernas la educación ha jugado un rol trascendente en la pugna entre los viejos grupos dominantes y los de status emergentes en su lucha por la legitimación –y que tenía como centro el reparto de credenciales claves para la formación de la burocracia- en las nuevas sociedades que aspiraban a un tipo dominación racional y científica. De allí la expansión de los sistemas educativos sea también en parte el resultado de las luchas de esos grupos sociales que vieron en la educación un medio para obtener nuevos status y mejorar sus rentas.

En esta línea, entender a la ESU como una institución social supone trascender la lógica del funcionamiento de sus organizaciones y más bien situarlas en el contexto en el cual estas organizaciones operan. Las organizaciones educativas están más abiertas a su entorno de lo que se presume, cuestiones que van desde su permeabilidad a los sistemas legales, las organizaciones pares (otras organizaciones educativas) o los diseñadores de tecnocracias (profesionales que dicen cómo deben funcionar las organizaciones) (Ramirez y Christensen, 2012: 3). Estas son influencias coercitivas, miméticas y presiones normativas

y que tienen como resultado que muchas de ellas se parezcan unas con otras, desarrollando un proceso de adaptación como parte de una estrategia para ganar legitimidad, apropiándose de elementos que han sido previamente probados como exitosos. Llamaremos a esto proceso de normalización.

Cabe mencionar que las organizaciones son justamente el espacio intermedio entre el marco institucional, marcado por las normas formales del comportamiento colectivo; y los grupos pequeños de individuos en donde se desarrollan las normas informales. (Brinton y Nee, 1998: 31). Son en las organizaciones donde ambas tendencias, la de normalización y agencia se encuentran para dar un canal a la elaboración, seguimiento pero también de crítica a estos canales de acción. En ese sentido las organizaciones constituyen grupos de individuos con acciones coordinadas para alcanzar objetivos comunes y que comparten una identidad en común que los hace aparecer frente a terceros como agentes. Las organizaciones desarrollan estrategias, combinan capacidades y coordinan entre sí para alcanzar propósitos trazados como un cuerpo. Mientras que las IS son el conjunto de reglas en los que esos cuerpos pueden moverse para lograr sus metas aunque esto no signifique estas constituyan los canales más eficientes para las interacciones humanas. (North, 1990: 5- 6). Así, si por un lado las IS determinan las oportunidades de los actores, son las organizaciones las que toman ventajas de esas oportunidades para desplegar su *performance*.

Estos procesos de acople y resistencia las tendencias dominantes, pueden tener resultados diferentes de acuerdo a las trayectorias de cada organización, por lo que hay que tomar en cuenta el peso específico de sus orígenes, su normativa y la propia historia institucional (Ramirez y Christensen, 2012: 3). Por orígenes, nos referimos a la propia historia de la organización, marcada por valores que las inspiraron en su fundación, narraciones acerca de metas y visiones a futuro así como las prácticas de la gestión original que ordenaron el funcionamiento institucional desde sus comienzos. En cambio cuando hacemos referencia a reglas aludimos al diseño y a la estructura propia de la entidad, las tensiones entre sus órganos de gobierno y administración así como de estas con los sistemas normativos formales (legales por ejemplos) con las que se encuentran como parte de un sistema educativo formal bajo rectoría institucional de parte del estado. Y finalmente hablar de rutas institucionales nos llevan al mapeo de procesos de cambio de la propia institución a lo largo de su proceso de consolidación institucional, y que tienen que ver con cambios en los liderazgos, en la estructura organizacional y en discursos y prácticas colectivas. A esta tipología habría que

agregar la necesidad de estudiar la influencia de la orientación cultural de las organizaciones que nunca es única, sino que constituyen por lo general campos de conflicto y cooperación entre visiones y redes dentro de la propia institución.

Cabe tomar en cuenta que desde sus inicios, los modelos de universidad han respondido a los modelos de sociedad imperantes. Así por ejemplo, la universidad del S.XIX es una universidad parte de la sociedad estamental, con proyecto civilizatorio a nivel simbólico y reproductor de élites para el gobierno de las sociedades post monárquicas en Europa y post coloniales en el caso de América. Es recién en el siglo XX que la universidad comienza a ser una institución más inclusiva de grupos históricamente excluidos, siendo uno de los primeros grupos el de las mujeres, que paulatinamente además comienzan a plantear nuevos temas e incluso disciplinas dentro de los departamentos académicos (Mayer y otros, 2005: 27). Se da así un proceso de expansión cada vez más masiva de la propia universidad y que acompaña los procesos de transformación de las sociedades modernas, pasando a ser sociedades marcadas por el estatus a sociedades de clase a través de la inserción en nuevos campos como el mercado laboral o el ejercicio profesional que daban estabilidad a las sociedades nacionales. Campos dentro de los cuales el insumo educativo a través de los grados de instrucción comienza a jugar, y cada vez más, un rol clave en los márgenes de movilidad social. En esta transformación cabe entonces preguntarse porque la educación se convierte en la base más legítima en la competencia por el nuevo estatus y por qué las élites con capacidad de control del éxito educativo, no frenan su expansión en sectores menos favorecidos. Cuestión que tiene que ver también con el surgimiento de nuevas formas de distinción social basados ya no solo en los niveles de inserción en el mercado –laboral por ejemplo, sino también por otros capitales, el llamado capital social y cultural como nuevas formas de diferenciación y que terminan generando nuevos modelos a admirar y copiar (Mayer y otros, 2005: 15)

Nuestro problema de investigación espera ser analizado desde un enfoque institucionalista en donde consideramos que los nuevos modelos de UPE son resultado de un proceso de adaptación a la transformación del propio sistema de ESU –marcada por la liberalización económica en el campo educativo, la pérdida de institucionalidad para el control de las propias universidades y la expansión transnacional de modelos de calidad educativa; y por una sobredemanda social de ESU muy vinculada a la búsqueda de movilidad social por medio de credenciales educativas para la búsqueda de seguridad laboral. Para ello partimos de la premisa

que las instituciones sociales (IS en adelante) constituyen cursos de acción para la reproducción social, tanto para la supervivencia de los diversos grupos sociales en tanto entramados de relaciones sociales redes de información-sistemas identitarios como de sus universos simbólicos-narraciones-discursos-cosmovisiones. Para muchos estudiosos del fenómeno, las IS deben ser comprendidas como entidades que ayudan a los sujetos a tomar decisiones (Darehdorf, 1994), son las encargadas de clasificar, tomar decisiones y crear similitudes (y diferencias) entre los diversos elementos de la vida social. (Douglas 1996). En ese sentido es importante entenderlas como construcciones “sin mente propia” y altamente adaptables a su entorno en tanto buscan su sobrevivencia con sus “pares” (otras instituciones). Así, las IS repiten o descartan discursos y prácticas según las posibilidades de sus entornos y encauzan comportamientos individuales dentro de márgenes previsibles, normalizando relaciones sociales y creando universos simbólicos sobre lo correcto y lo deseable. Así, para el estudio de las instituciones sociales es fundamental el estudio de los procesos de legitimación, tanto de discursos como de prácticas, que lleva a las organizaciones a adaptarse el medio social, política y cultural en el cual se desarrollan. Esta adaptación es lo que les permite vincularse en un entorno que no depende de ellos sino de los colectivos entre los cuales se instalan. Es justamente esos procesos de adaptación los que, más allá de su origen individual (organizacional) generan nuevos patrones de acción grupal, procedimientos organizados y establecidos, reglas compartidas que fijan patrones de acción apropiadas y que con su mantenimiento en el tiempo, componen un orden social. (Gómez y otros, 2010)

Dicho esto también cabe mencionar que las instituciones no sólo son reproductoras de los patrones establecidos sino que también generan procesos de cambio, proponiendo nuevas maneras de resolver dilemas así como nuevos discursos simbólicos sobre lo deseable y lo legítimo, cambiando sentidos comunes, prácticas e incluso estrategias en procesos de innovación y producción social que transforman las lógicas existentes y modifican los cauces de acción establecidos. Esto hace que los procesos de institucional sean la clave para entender los procesos de cambio histórico. (North, 1990:3)

Es decir, las instituciones sociales se mueven siempre en un campo de tensión entre la permanencia y el cambio, la tradición y la innovación, la reproducción y la producción de lo nuevo. Dinámica que tiene consecuencias a su vez en la transformación de las relaciones sociales en tanto estas se forjan en su interior. Así, preguntarnos por las instituciones nos llevan a pensar en el origen social del

pensamiento individual Douglas (1996) y en cómo “existen criterios donde los individuos descubren sus preferencias sobre las diferentes alternativas existentes” (Gómez y otros, 2010: 2). De muchas maneras, las instituciones restringen el comportamiento individual constituyendo reglas de juego (North, 1990: 3) en los que la sociedad formalmente constriñen las interacciones humanas y estructuran los intercambios de todo tipo. Así, el estudio de las instituciones sociales abren el campo de lo que sería una nueva teoría de la acción práctica y que debe ser entendida en su multidimensionalidad en temas como cambio, poder y eficiencia, legitimación cultural y reproducción social. (Powell and DiMaggio, 1991: 23)

Uno de las características básicas de las IS es la de ser un factor de estabilidad ya que al ofrecer un “menú” de posibilidades al individuo, reducen la incertidumbre proponiendo procedimientos y construyendo auto identificación en torno a cómo se hacen las cosas básicas de la vida cotidiana (North, 199): 6). De allí su profundo arraigo y permanencia en el tiempo ya que simbólicamente son también garantes de la reproducción social. Así, si bien las IS pueden cambiar en su formulación más formal por razones políticas o jurídicas, es mucho más difícil que lo hagan las costumbres, tradiciones y códigos de conducta (Kapp W. K. 1968).

Para la sociología institucional entonces los ambientes institucionales constituyen estructuras locales con alta dependencia con modelos culturales externos es que incluyen modelos de estados-nación, ciudadanía, sistemas de salud, medio ambiente, etc. Así, los modelos institucionales reflejan procesos culturales y colectivos que son la trastienda de prácticas locales y realidades cotidianas (Meyer y otros, 2005: 7-9). Justamente el enfoque institucionalista permite entender ese ambiente de valoraciones culturales, reglas organizacionales y procesos de adaptación, que son diversos por definición, y una vez que permanecen en el tiempo y que encuentran medios de reproducción y legitimación, terminan configurando IS.

3. La universidad privada en el Perú en el S. XXI.

Como se ha mencionado, este trabajo constituye un primer ejercicio de sistematización de un proceso de investigación en curso. Por lo que las conclusiones a las que se pueden llegar en este momento son preliminares y exploratorias, basadas en las primeras aproximaciones de campo que comprende tanto entrevistas con autoridades universitarias como con estudiantes.

Lo primero es mencionar que la universidad privada en el Perú data desde comienzos del siglo XX cuando se funda la Pontificia Universidad Católica del Perú en 1916. Sin embargo su primer momento de expansión se dio en los años 60, con la formación de 12 universidades privadas entre 1961 y 1969 -estando 9 de ellas en Lima Metropolitana- periodo que comprende un proceso de apertura democrática después de varios años de gobierno militar en los años cincuenta. Momento en el cual el país pasa por un gran proceso migratorio desde las zonas rurales del país a las ciudades principales, pasando la población urbana de 47% en 1960 a 72% solo 40 años después.¹⁴ Esto fue de la mano además del incremento de la población, que pasó de 10 millones en 1960 a 18 en los años 80. Pero no sólo había más peruanos y peruanas, sino que además los servicios educativos se extendieron en todo el país: el porcentaje de la población mayor de 15 años de edad con algún nivel educativo aumentó de 42% en 1940 a 92% en 2005, habiendo aumentado en primaria de 37% en 1940 a 48% en 1972, y en secundaria de 5% en 1940 a 42% en el 2005 (44 veces).¹⁵

La combinación de estas tres variables urbanización-crecimiento demográfico-más acceso a niveles educativos ha transformado la sociedad peruana sin un punto de retorno en particular, en la demanda de más y mejores servicios educativos de todo nivel. Pero no ha sido sino hasta entrados los años noventa en que hemos pasado por una verdadera expansión de la ESU y de la universidad privada en particular. Si en los años ochenta, existía un marco regulatorio que obligaba a las universidades privadas a tener la estructura de comunidad universitaria obligatoria –establecida por la ley 23733, Ley Universitaria de 1983, que marcaba una estructura de Asamblea Universitaria, Consejo Universitario, Dptos. Académicos, carrera docente y participación estudiantil¹⁶ para todas las instituciones- esto cambió radicalmente con el proceso de liberalización económica de los años 90. Esto llevó a la reducción del rol regulador del estado en el plano económico como parte de un proceso de ajuste estructural impulsado desde el Consenso de Washington hacia los países con grandes déficits presupuestarios y devaluación

14 INEI (2001) Perú: Estimaciones y proyecciones de población 1950-2050. Urbana - rural 1970-2025. Boletín de Análisis Demográfico nro. 35. Lima.

15 Díaz, Juan José (2008) Educación superior en el Perú: tendencias de la demanda y la oferta EN: Benavides, Martín (ed). Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú: contribuciones empíricas para el debate. Lima. Grade.(p.84)

16 Hasta la fecha se han promulgado las leyes números 23585, 25064, 26302, 26327 y 26363, modificatorias de Ley y asimismo el Decreto Ley N° 26113, y los Decretos Legislativos Nros. 700, 739 y 726 que norman nuevas atribuciones y obligaciones

de la moneda interna.

En este marco, y luego del llamado autogolpe de 1992 en donde el entonces presidente Fujimori cerró de manera unilateral el Congreso de la República y dio paso a la formulación de una nueva Constitución Política en 1993, se promulga el decreto legislativo 882 que liberaliza el mercado educativo y permite por un lado, el cambio estatutario de las universidades privadas tradicionales (que hicieron que muchas cambiaran su organización interna eliminando por ejemplo espacios de representación docente y estudiantil), y por otro, abrió el mercado a actores privados empresariales, legalizando la figura del lucro en la educación. Así, en el marco de la 882 se forman las primeras universidades-empresas, entidades de derecho privado educativas y que funcionan formalmente como sociedades anónimas. Solo en Lima, se crearon 29 universidades privadas (y 3 públicas) siendo en su gran mayoría con fines de lucro.

Para el 2015, existen en el Perú 145 universidades, de las cuales 92 son privadas y más de la mitad con fines de lucro.¹⁷ Casi la tercera parte del total de universidades se encuentran en Lima que concentra 55 de las 145 universidades de las cuales el 82% of them (45 en total) son privadas.

Sin embargo, no es posible entender esta transformación del sistema universitario solo desde el lado de la “oferta” ya que el proceso viene acompañado de un fenómeno que en paralelo, transformaba el escenario universitario y que está vinculado a una alta demanda cuantitativa y cualitativa de miles de jóvenes por educación superior. Así, si en 1993, el número de personas con estudios universitarios era el 1.5 millones del total nacional, para el años 2005, teníamos ya cerca de 2.3 millones. Asimismo, hubo un aumento importante en la variable culminación de estudios¹⁸ y que vino de la mano con un aumento en el proceso de postulación: si en 1970 postulaban 64 mil estudiantes (el 4.4% de la población entre 17 y 20 años), treinta años después postulaban 411 mil (que representaban más del 12% de la población del mismo rango). Es decir, que no sólo hay más personas con estudios y grados universitarios sino más jóvenes queriendo ingresar al sistema. Sin embargo esta ansia no ha venido de la mano con la ampliación de la tasa de admisión de todas las universidades sino de la universidad privada. Como señala Juan Jose Diaz:

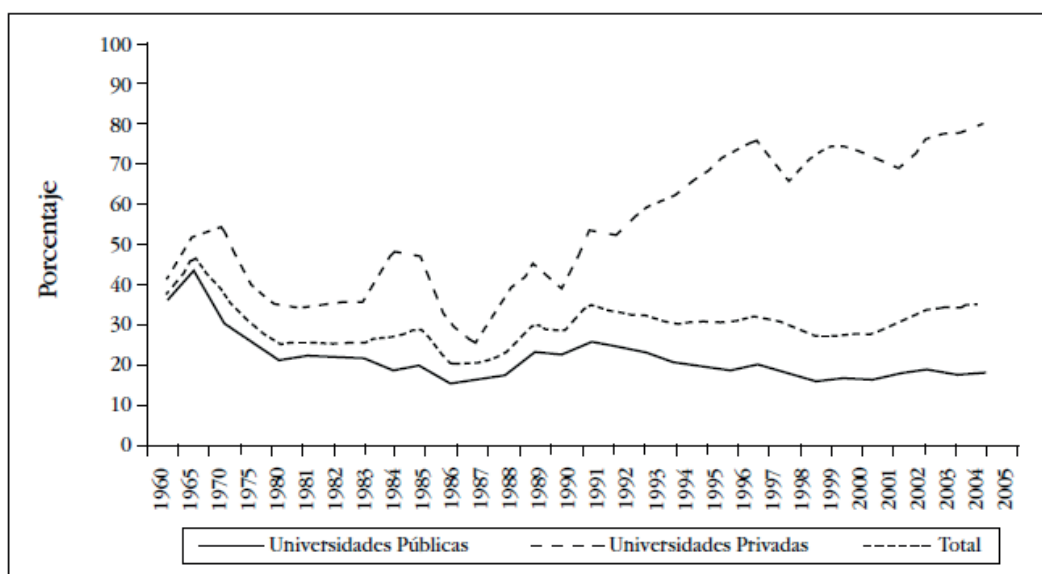
17 Entre 1996 y 2012 el número de universidades en el país pasó de 56 a 140, habiendo un incremento de más del 100%.

18 Diaz 2008: 86

“en general, las universidades privadas tienen tasas de admisión bastante elevadas; así, de las 40 universidades privadas para las que se tiene información, 36 tuvieron tasas de admisión de 50% o más y 30 tuvieron tasas de admisión superiores al 70%. En el caso de las universidades públicas, de las 30 universidades con información solo una, la Universidad Nacional de Huancavelica, tuvo una tasa de admisión superior a 50%, mientras que el resto tuvo tasas de admisión de 42% o menos”¹⁹

Así, mientras en la universidad pública seguían ingresando más o menos la misma proporción de estudiantes, en las privadas los procesos de admisión se flexibilizan.

Evolución de la tasa de admisión a universidades según gestión, 1960-2005



Fuente: Díaz, Juan José (2008) Educación superior en el Perú: tendencias de la demanda y la oferta
 EN: Benavides, Martín (ed). Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú: contribuciones empíricas para el debate. Lima. Grade.

Por otro lado, si para el 2005 había 559 mil matriculados²⁰, para el 2010 la población de estudiantes universitarios en estudios de pregrado es de casi 800

¹⁹ Díaz (2008): 92
²⁰ Díaz (2008): 101

mil.²¹ De ellos, los estudiantes de las universidades privadas han pasado de ser el 40% en 1996, al 60,5% en el 2010.²² En términos absolutos, los jóvenes menores de 25 años que han logrado terminar secundaria han crecido en un 40%: si para el año 2000 había 2.2 millones de jóvenes, en el 2010 el número ha ascendido a 3.1 millones.²³

Vale mencionar también que el aumento en el número de universidades está también vinculado al aumento en la creación de facultades y carreras. Así, si en 1992 existían 382 facultades, para el 2004 es posible contabilizar 459, habiendo aumentado un 20%. Sin embargo, el proceso de creación de carreras profesionales ha sido mucho más acelerado, habiendo pasado de 691 a 1195 en el mismo periodo, es decir, existiendo un 72% más carreras para el 2004.²⁴

Así, podemos decir que en el Perú tenemos muchas más universidades y también mucho más universitarios que en el pasado. Este cambio, sin embargo, no es exclusivamente cuantitativo sino también cualitativo: tenemos nuevas universidades.

Una de los cambios más radicales en el universo de las universidades privadas está relacionado a lo que llamaremos universidades gerenciales. Este modelo tiene como base la generación de una nueva institucionalidad inspirada en la corriente del *new management* que ha entrado con mucha fuerza en el campo de la educación y en particular, de la educación superior y que viene del aprendizaje de las universidades corporativas, vinculadas a la satisfacción de necesidades de entrenamiento de empresas.²⁵ Las principales características de la nueva universidad gerencial está vinculado a basar su gobierno en el ámbito de su dirección (accionistas o socios de la universidad) y su plana de

21 INEI - ANR (2011) II Censo Nacional Universitario Lima Disponible en: <http://www.inei.gob.pe/estadisticas/censos/>

22 El mismo fenómeno se produce en los vinculado a educación superior no universitaria, en donde la matrícula ha aumentado en el sector privado.

23 Yamada, G., Castro J.F., Bacigalupo J.L. y Velarde, L. (2013). Mayor acceso con menor calidad en la educación superior: algunas evidencias desde las habilidades de los estudiantes (p. 7 – 32.) Revista Apuntes, 72 (60), Lima. Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico. (p.11)

24 Díaz, Juan José (2008) Educación superior en el Perú: tendencias de la demanda y la oferta EN: Benavides, Martín (ed). Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú: contribuciones empíricas para el debate. Lima. Grade. (p.116)

25 Prince, Christopher and Beaver (Graham). The Rise and Rise of the Corporate University: the emerging corporate learning agenda. EN: The International Journal of Management Education Vol 1 nro. 2 pp. 17-26 Disponible en: http://www-new1.heacademy.ac.uk/assets/bmaf/documents/publications/IJME/Vol1no2/Prince_Corporate_learning_agenda.pdf

gerentes; por basar su dirección académica en unidades de gestión y calidad educativa, la casi inexistencia de departamentos académicos (la gran mayoría de sus docentes están contratados por tiempo parcial por asignaturas) y basar su modelo de calidad en la evaluación de estándares de desempeño, indicadores estandarizados y altos niveles de especialización de servicios. Además, en vez de contar con espacios de participación estudiantil se ha implementado una cultura de servicio al cliente que tiene como máxima expresión un departamento de servicios para estudiantes que centraliza sus quejas, recomendaciones o sugerencias. Su gerencia interna tiene como substrato ideológico y operativo las técnicas de planificación estratégica, el aprendizaje organizacional y la gestión del conocimiento.

Pero este fenómeno no es un proceso que se da solo en el Perú sino que se trata de una tendencia regional en donde, gracias a los procesos de liberalización económica, se ha generado un entorno normativo e institucional de extrema flexibilidad normativa en el sistema educativo superior, con serias dificultades para la regulación del sector, marcado por la proliferación de universidades-empresa (que tiene el modelo gerencial como modelo hegemónico), sin estándares de calidad académica en términos de investigación o trabajo intelectual, y con escasos mecanismos de rendición de cuentas.

Sin embargo creemos que la emergencia de este modelo no se debe sólo a la existencia de un grupo de empresarios, inversores y promotores en la ESU con una mirada empresarial de la educación -que además ejercen un papel de autoridad universitaria en el organigrama funcional- sino también al surgimiento de un nuevo grupo de jóvenes, con altas expectativas de formación profesional y de ingreso a la educación superior universitaria, con cierta capacidad de pago y con limitadas habilidades dentro de la mirada tradicional de la vida académica. Para el 2015, 3 de 4 estudiantes universitarios –número que para el 2015 bordea los 900 mil estudiantes- provienen de hogares sin antecedentes académicos o profesionales, es decir, son profesionales de primera generación.²⁶

Estos estudiantes presentan nuevas inquietudes respecto a la vida universitaria, vinculadas a la obtención de buenos trabajos, oportunidades profesionales y, posiblemente, mayores opciones de movilidad económica. Esto hace que las

26 Mayores referencias: <https://ricardocuena.lamula.pe/2015/03/22/universitarios-de-primera-generacion/palimpsesto/>

expectativas respecto al propio de enseñanza y aprendizaje esté impregnado de este afán utilitario. Así, los docentes son importantes en el transcurso de la carrera porque son buenos contactos posteriores para buscar empleo, y encontrarlo. Uno de los estudiantes entrevistados comentó “los profesores son importantes, se puede aprender de los libros pero estos siempre estarán ahí pero los profesores te enseñan desde su experiencias y los contactos que tienen (en las instituciones donde laboran) son fundamentales.”

Eso no quiere decir que no existen elementos de carácter vocacional en los estudiantes, que los hay, ganas de aprender cosas nuevas, sentido del logro por el desarrollo de habilidades interés por ir mas allá de los contenidos de los cursos o incluso, de deseos de cambio de carreras a otras disciplinas vinculadas a las bellas artes o humanidades. Sin embargo, el elemento aspiracional está muy presente en la formación profesional, vinculado a imágenes de éxito alentados “por los propios discursos profesionales de las carreras y que explica sus deseos de ser “jefes”, “gerentes” “tener personal a cargo” “ganar bien.”. Así, la idea de tener una buena carrera está fuertemente asociada a la idea de tener ingresos importantes y respeto de los padres debido a la obtención de un título profesional.

En este sentido lo que preveemos es la emergencia de un paradigma credencializador en la educación superior, en donde las universidades constituyen espacios de certificación para dinámicas posteriores (la rápida inserción al mercado laboral por ejemplo) y que está vinculado a la necesidad de movilidad en el mediano plazo de los estudiantes. Demanda que ha sido muy bien entendida por estas universidades (tendencia que está transformando también a las universidades privadas tradicionales) en el desarrollo de nuevos perfiles profesionalizantes, de menor duración (carreras que se acaban a los 4 años de estudio, cuando la media es de 5) y en las cuáles se implanta un modelo pedagógico basado en competencias que llevado a su nivel más operativo, permite el desarrollo de habilidades de resolución de problemas pero no necesariamente de pensamiento crítico.

Estas tensiones han transformado a la Universidad privada peruana, cambiando su institucionalidad, pasando de ser un espacio formador de élites sociales y de formador de ciudadanos, a la formación de profesionales –clientes en búsqueda de servicios de capacitación. Nos enfrentaríamos así a una democratización precaria de la ESU que transforma tanto a las instituciones como a los sujetos que participan de ella en una aparente lógica de mercado y de liberalismo

económico, pero que esconde enormes brechas de desigualdad en sociedades cada vez más globalizadas en el marco de las sociedades del conocimiento, innovación y desarrollo científico.

Así, los modelos institucionales y de gestión del conocimiento y de la calidad en las universidades se estarían adaptando a una demanda laboral proveniente del sector privado, y en particular, de empresas en búsqueda de perfiles *técnicos*. Esto tiene como principal consecuencia la des-complejización de los debates académicos y haciendo menos diversa el diseño de las mallas y currículas dentro de las carreras; haciendo un traspaso de los conocimientos, instrumentos y herramientas mínimos para el ejercicio profesional. Cuestiones que traen como derrotero una limitada exigencia de calidad y un manejo escaso de los debates globales en el desarrollo de las disciplinas en cuestión. Cabe señalar que por calidad educativa nos referimos a un fenómeno multidimensional vinculado al modelo educacional, la misión y fines institucionales y el cumplimiento de ciertos estándares vinculados a las funciones y actividades institucionales relacionados a la enseñanza y a programas académicos²⁷. Como contraparte, esperamos encontrar un discurso que a nivel simbólico prescinda del valor del conocimiento universalista en aras de uno mucho más pragmático orientado a la tecnificación del conocimiento y a la rápida satisfacción de las necesidades del mercado laboral. Discurso que estaría muy presente sobre todo en los promotores de los consorcios educativos y que entenderíamos como la dimensión cultural del neoliberalismo.

Esta situación representa grandes desventajas a mediano plazo pues al ser el Perú un país con limitado protagonismo en la “sociedad global del conocimiento” reduce no sólo la posibilidad de generar conocimiento contextualizado a las necesidades nacionales o regionales, sino también nuestra capacidad de innovación y de aporte singular a la llamada aldea global especialmente necesaria para afrontar en los contra-ciclos de expansión económica transnacional (y cuyos actores son los principales absorbentes de la mano de obra calificada del país).

Para ello será necesaria la reconstrucción de la racionalidad de estas nuevas universidades privadas así como el vínculo de esta con la demanda de un nuevo

²⁷ Para tener indicadores de calidad se ha utilizado como primera fuente el texto: ACAP y Universidad de Granada (2006) Estudio Internacional sobre criterios e indicadores de calidad de las universidades. Madrid. Agencia de calidad, Acreditación y Prospectiva de la Universidad de Madrid y Universidad de Granada.

perfil profesional desde sectores social y económicamente emergente en la sociedad peruana, y limeña en particular. Es decir, que sus modelos institucionales dependen de la proyección institucional que estas tengan a nivel de mercado como de aprovechamiento del entorno normativo que se les presenta, tanto a nivel organizacional-administrativo, de organización de comunidad académica y lo vinculado a participación estudiantil. En este sentido, nos preguntamos en cuánto las universidades-privadas-de-bajo-costos, se colocan frente a esta tendencia global vinculada a la sociedad del conocimiento, y en cuánto pueden constituir también una nueva forma de organización y valoración de lo que autores como David Labaree llama un bien social: la educación. Este problema de investigación está siendo analizado desde un enfoque de sociología institucional en donde consideramos que el nuevo modelo de universidades-privadas-de-bajo-costos son resultado de un proceso de adaptación a, por un lado, la transformación de un mercado laboral que requiere de una importante masa laboral, y por otro, una necesidad social de educación superior que se cubre con el desarrollo de nuevos modelos institucionales de universidad –a la luz de una normatividad extremadamente flexible para la formación de universidades en el Perú desde mediados de los noventa. La investigación continúa.

Bibliografía

ACAP

2006 Universidad de Granada, Estudio Internacional sobre criterios e indicadores de calidad de las universidades. Madrid. Agencia de calidad, Acreditación y Prospectiva de la Universidad de Madrid y Universidad de Granada.

Aguilera Klink, F.

2012 “Elinor Ostrom, las instituciones y los recursos naturales de propiedad comun: pensando con claridad mas allá de las panaceas” (pp.340-361) EN: Revista de Economía Crítica, nº14, segundo semestre 2012 Tenerife

Ames, P.

2002 Para ser iguales, para ser distintos. Educación, escritura y poder en el Perú. Lima: IEP.

Ames, P.

2010 La educación y el desarrollo rural: balance de cinco décadas de estudio. EN: Ames, P. y Caballero, V. (Eds.) Perú: El problema Agrario. La contribución de la educación al desarrollo rural; cambio climático y sistemas productivos rurales; conflictos sociales y ambientales en el sector rural. Lima: SEPIA.

Asociación Nacional de Rectores - ANR

2014 Directorio de Universidades. Lima. ANR

Arce, Moisés y Bellinger, Paul Jr.

2007 Low-intensity democracy revisited. The effects of economic liberalization on political activity in latin america . EN: World Politics Vol. 60, No. 1

Arregui, Patricia

1994 “La situación de las universidades peruanas”. Notas para el Debate 12. Lima: GRADE.

Arrieta, T.

2011 Educación, tolerancia e identidad. En Alegría Varona, C., Patrón, P., Tubino F., (Eds). Tolerancia: Ética y política. (p. 263). Lima: Fondo Editorial PUCP.

Balarín, María

2014 “The Changing Governance of Education. A Comparative Political Economy Perspective on Hybridity”. American Behavioral Scientist. (p. 1458).

- Barley, S.R. y Tolbert, P.S.
1997 'Institutionalization and structuration: studying the links between action and institution', *Organization Studies*, vol. 18, no. 1, pp. 93-117.
- Benavides, Martín
2004 Educación y estructura social en el Perú. Un estudio acerca del acceso a la educación superior y la movilidad intergeneracional en una muestra de trabajadores urbanos. En GRADE (2004) ¿Es posible mejorar la educación peruana? Evidencias y posibilidades. Lima: GRADE.
- Benavides, Martín y Etesse, Manuel
2012 Movilidad educativa intergeneracional, educación superior y movilidad social en el Perú: evidencias recientes a partir de encuestas a hogares. En Ricardo Cuenca (Ed.). Educación superior: movilidad social e identidad (pp. 51-92). Lima: IEP.
- Benavides, Martín y otros
2014 Desigualdades educativas y segregación en el sistema educativo peruano. Una mirada comparativa de las pruebas PISA 2000 y 2009. Lima. GRADE (p. 10)
- Benavides, Martín
2014 Ponencia "La expansión reciente de la educación superior: democratización o reproducción de las desigualdades" presentada en la II Conferencia Anual del Consorcio de Universidades "Investigación para el Crecimiento y Desarrollo Inclusivo en el Perú". 15 y 16 de octubre de 2014, Universidad Pacifico
- Benedito, C.
2013 Reconfiguring higher education in Brazil: the participation of private institutions". En: *Análise Social*, 208, XLVIII.
- Bittar, E. C. B.
2006 Estudos sobre ensino jurídico: pesquisa, metodologia, diálogo e cidadania. (2ª ed.) Sao Paulo: Atlas.
- Boons, F. y Stranegard, L.
2000 Organizations coping with their natural environment. A laboratory for institutionalization?' *International Studies of Management and Organizations*, vol. 30, no. 3, pp. 7-17
- Bourdieu, P. y Passeron, J.
2006 Los herederos. Los estudiantes y la cultura. Buenos Aires: Siglo Veintiuno editores.

- Brinton, Mary y Nee, Victor eds.
2001 The new institutionalism in sociology. Stand university Press. Standford.
- Brunner, J. J.
2011 Gobernanza universitaria: tipología, dinámicas y tendencia (pp. 137-159)
EN: Revista de educación 355 Mayo-Agosto. Ministerio de Educación.
Madrid
- Brunner, J. J., & Uribe, D.
2007 Mercados universitarios: El nuevo escenario de la educación superior.
Santiago de Chile: Ediciones Universidad Diego Portales
- Brunner, J.J.
2000 Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos,
estrategias. Ponencia presentada en el seminario sobre Prospectiva
de la educación en la región de América Latina y el Caribe. UNESCO.
Santiago de Chile, 23 al 25 de Agosto del 2000.
- Brunner, J. J.
2007 Universidad y Sociedad en América Latina. Instituto de Investigaciones
en educación de la Universidad Veracruzana. Veracruz.
- Brunner, J.J.
1990 Universidad, Sociedad y estado en los 90 (pp.17-23) . EN: Educación
Superior Vol 1 Nro. 2 Julio-Diciembre 1990 Asociación Nacional de
Universidades e Instituciones de Educación Superior. México
- Bustamante Belaunde, L.
1998 La Nueva Universidad. Lima: UPC
- Casas, F.
2012 Reformismo sin reforma. El papel del Estado en el proceso de
transformación de las políticas de creación de universidades desde el
Conafu entre 1995 – 2010. Tesis de Maestría. Lima: PUCP.
- Castro, j., Yamada, g. y Arias, O.
2011 Higher education decisions in Peru: on the role of financial constra- ints,
skills, and family background. Documento de Discusión, 11. Lima: Centro
de Investigación de la Universidad Pacífico.
- Centro Interuniversitario de Desarrollo- CINDA
2011 Educación Superior en Iberoamérica. Recuperado de http://www.universia.net/nosotros/files/Educacion_Superior.pdf

- Chávez, J.
1999 ¿Los jóvenes a la obra? Juventud y participación política. Lima: Agenda Perú.
- Comisión de la Verdad y Reconciliación. Informe Final. Lima: CVR.
- Coomans, Foons y Nallo de wolf, Antenor
2005 "Privatisation of Education and the Right to Education" en De feyter, Koen y Gómez isa, Felipe (eds.) Privatisation and Human Rights in the Age of Globalisation. Antwerp: Intersentia, (p. 241)
- Cuenca, R.
2012 Educación superior, movilidad social e identidad. Lima: IEP.
- Darehdorf, Ralph
1994 Ley y orden. Madrid. Civitas.
- Del Basto Sabogal. L.M.
2006 Relación universidad – sociedad civil en el ámbito de lo público. Una reflexión necesaria. RHEC, 9, 93 – 109.
- De Sousa Santos, Boaventura
2006 *La universidad poopular del siglo XXI*. Lima: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales UNMSM.
- De Sousa Santos, Boaventura (coord.)
2005 *Democratizar la democracia. Los caminos de la democracia participativa*. Fondo de Cultura Económica: México DF.
- De Wit, H., Jaramillo, I.C., Gacel-Ávila, J y Knight, J.
2005 Educación superior en América Latina. La dimensión internacional. Bogotá: Banco Mundial.
- Díaz, Juan José
2008 Educación superior en el Perú: tendencias de la demanda y la oferta EN: Benavides, Martín (ed). Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú: contribuciones empíricas para el debate. Lima. Grade.
- DiMaggio, P. y W. Powell
1983 The iron cage revisited: institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields in organizational fields. En: American Sociological Review 1983, Vol 48 (April: 147-160).

- DiMaggio, P. y W. Powell
 1991 The iron cage revisited: institutional isomorphism and collective rationality. En: *The new institutionalism in organizational analysis*. Chicago: The University of Chicago Press.
- DiMaggio, P. y W. Powell
 1991 The new institutionalism in organization analysis. The university of Chicago Press. Chicago.
- Douglas, Mary
 1996 Cómo piensan las instituciones. 1ra edición 1986. Madrid. Alianza editorial.
- Edu-Factory y Universidad Nómada (comps.)
 2010 La Universidad en conflicto. Capturas y fugas en el mercado global del saber. Navarra. Traficantes de sueños.
- Farrés Juste, O.
 2010 El trasfondo económico de la ciudadanía. En Camps, V. Democracia sin ciudadanos. La construcción de la ciudadanía en las democracias liberales. (p.37). Madrid: Trotta.
- Ferreira de Sousa, E.
 2010 Direito a educacao. Requisito para o desenvolvimento do País. Sao Paulo: Editora Saraiva.
- Flores Barboza, J.
 2001 El Decreto Legislativo 882 y la desnaturalización de la universidad. *Investigación Educativa*, 5 (8), 8 – 15.
- Galcerán Huguet, Montserrat
 2010 La mercantilización de la universidad. **REIFOP**, 13 (2), 89-106. Disponible en: <http://www.aufop.com/>
- Galdo Gutierréz, Virgilio
 2012 Visión histórica de la educación peruana (etapa republicana) (1a ed.). Lima: Fondo Editorial de la Asamblea Nacional de Rectores
- García Guadilla, C.
 2003 El difícil equilibrio: La educación superior como bien público y comercio de servicios. Lima: Universidad de Lima – Columbus.
- Gómez, Samuel; Delgado, Javier y Vidal Ma. Dolores
 2010 Propuesta de aplicación de la teoría sociológica institucional como marco teórico para el análisis del emprendimiento corporativo. EN: *Gestión Joven* Nro. 5 . **AJOCA Disponible en:** http://www.elcriterio.com/revista/ajoica/contenidos_5/samuel_gomez_haro.pdf

- Gómez isa, Felipe
 2005 Globalisation, Privatisation and Human Rights en DE FEYTER, Koen y Gómez isa, Felipe (eds.) *Privatisation and Human Rights in the Age of Globalisation*. Antwerp: Intersentia. p. 14.
- Guerrero Serón, Antonio
 2003 Enseñanza y sociedad. El conocimiento sociológico de la educación. Siglo XXI Madrid.
- Gutmann, A.
 1987 *Democratic Education*. Princeton: Princeton University Press.
- IELSAC.
 2007 *Educación Superior y Sociedad*. Año 1, Número 12, Julio.
- INEI - ANR
 2011 II Censo Nacional Universitario Lima Disponible en: <http://www.inei.gov.pe/estadisticas/censos/>
- INEI
 2001 Peru: Estimaciones y proyecciones de población 1950-2050. Urbana - rural 1970-2025. Boletín de Análisis Demográfico nro. 35. Lima.
- INEI
 2014 Estadísticas oficiales. Mayores referencias: <http://www.inei.gov.pe/estadisticas/indice-tematico/expenditure-of-education-sector/>
- IPSOS-APOYO
 2012 Niveles socioeconómicos de Lima metropolitana (brochure informativo)
- Iriarte, A.
 2008 Cambios epocales y transformaciones en el sistema de educación superior. La universidad Argentina y los nuevos desafíos. Buenos Aires: Teseo.
- Jaramillo, F. y Zambrano, O.
 2013 *La clase media en Perú: Cuantificación y evolución reciente*. Lima: BID.
- Kapp K. W.
 1968 En defensa de la economía institucional”, pp. 219-235 de Aguilera F. (editor), *Economía de los recursos naturales: un enfoque institucional*. Fundación Argentaria-Visor Distribuciones. Madrid. 1995 citado en: Aguilera Klink, Federico (2012) “Elinor Ostrom, las instituciones y los recursos naturales de propiedad comun: pensando con claridad mas allá de las panaceas” (pp.340-361) EN: *Revista de Economía Crítica*, nº14, segundo semestre 2012 Tenerife (p. 340)

- Labaree, F.
2007 *Education, Markets, and the Public Good*. Abingdon: Routledge.
- Lemaitre, María José y María Elisa Zenteno.
2012 *Aseguramiento de la calidad en Iberoamérica. Educación Superior. Informe*. CINDA: Santiago de Chile.
- Lerner, S.
2005 *Universidad y compromiso con el país*. En Casalino, C. (Ed.). *Temas de reflexión en torno a la universidad peruana: conversatorio “por una nueva reforma universitaria”*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Comisión de Coordinación de Reforma Universitaria.
- Liebman, A., Walker, K., Glazer, M.
1972 *Latin American Students: A Six Nation Study*. Cambridge: Harvard University Press.
- Mattei, Ugo y Nader, Laura
2013 *Saqueo. Cuando el Estado de Derecho es ilegal*. Palestra Editores: Lima. (p. 62) Para ver cómo influyeron el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional en el caso del derecho a la salud, ver EWIG, Christina (2012) . *Neoliberalismo de la segunda ola. Género, raza y reforma del sector salud en el Perú*. Instituto de Estudios Peruanos: Lima. pp 92 – 124.
- Mattei, Ugo
2013 *Bienes comunes. Un manifiesto*. Trotta: Madrid. p. 87.
- Mattei, Ugo y Laura Nader
2013 *Saqueo. Cuando el Estado de Derecho es ilegal*. Palestra Editores: Lima. pp. 91 – 93.
- Mayer, Jhon y otros
2007 *Higher Education as an Institution* (pp.187-221) EN: *Sociology of Higher education*. Baltimore: the Johns Hopkins University Press.
- McCowan, T.
2004 *The growth of private higher education in Brazil: implications for equity and quality*”. En: *Journal of education policy*. Vol. 19, No. 4.
- McGregor, F.
2001 *Reflexión sobre el Perú*. Lima: Fondo Editorial PUCP
- Meyer, J.; Ramírez, F.; Frank, D.; Schofer, E.
2005 *Higher education as an institution*.

- North, Douglas
1990 Institutions, institutional change and economic performance. Cambridge university. Cambridge (p.3)
- Powell, Walter and DiMaggio, Paul (ed.s)
1991 The new institutionalism in organizational analysis. Chicago: The University of Chicago (p.23)
- Ragas, J. (inédito)
Modernization, Higher Education and radicalism during the cold war in the andes.
- Ramírez, F. y Tom Christensen
2012 The formalization of the university: rules, roots, and routes. En: Higher Education Volume 65, Issue 6 , pp 695-708
- Riba J.
2010 La educación permanente del ciudadano. En Camps, V. Democracia sin ciudadanos. La construcción de la ciudadanía en las democracias liberales. (p.139). Madrid: Trotta.
- Rodriguez, E.
2012 La educación superior en Chile y el rol del mercado: culpable o inocente?". En: *Ingeniare*, Vol. 20, No 1.
- Romero, C. y Sulmont, D.
2000 El estudio de los valores en el Perú. Debates en Sociología, 25.
- Sartori, Giovanni
1991 Comparing and Miscomparing. Journal of Theoretical politics 3(3): 243-257
- Sota Nadal, J.
2006 El sentido de la II reforma universitaria en el Perú. Ponencia para el seminario "las reformas en la educación superior en América Latina y El Caribe"
- Távora, José I
2006 La regulación del poder de mercado y la transición a la democracia" en Cratbee, John. *Construir instituciones: democracia, desarrollo y desigualdad en el Perú desde 1980*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, Centro de Investigaciones de la Universidad del Pacífico e Instituto de Estudios Peruanos: Lima.
- Tilak, J.
2009 Higher education: a public good or a commodity for trade?". En: Prospects, UNESCO's journal of comparative education (449-466) Available: <http://www.kritischestudenten.nl/wp-content/uploads/2011/09/higher-education-a-public-good-or-a-commodity1.pdf>

- Trinidad, Antonio y Gómez, Javier (Coord)
2012 Sociedad, familia, educación. Una introducción a la sociología de la educación. Madrid: Tecnos.
- Truth and Reconciliation Commission
2003 Final Report. Lima (Chapter: Conclusions and recommendations)
Available: <http://www.cverdad.org.pe/ifinal/>
- Tomasevski, Katarina
2005 Globalizing what? Education as a Human Right or as a Traded service?
EN: Indiana Journal of Global Legal studies. Vol 12 Issue 1 Art. 1
- UNESCO
Documento de posición sobre la educación después de 2015.
- World Bank.
1988 *Education in sub-saharian Africa: Policies for Adjustment, Revitalization, and Expansion 53*
- WTO. Communication from the United States, *Higher (tertiary) education, adult education and training, S/CSS/W23*, December 18.
- Yamada, G., Castro J.F., Bacigalupo J.L. y Velarde, L.
2012 Mayor acceso con menor calidad en la educación superior: algunas evidencias desde las habilidades de los estudiantes (p. 7 – 32.) Revista Apuntes, 72 (60), Lima. Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico.
- Yamada, Gustavo
2012 Subempleo profesional y acreditación de la calidad Triple E: Economía, educación y empleo Blogpersonal Mayores referencias: <http://gustavoyamada.blogspot.com/2012/09/subempleo-profesional-y-acreditacion-de.html>
- Ying, Robert
2013 (5ta edición) case study Research. Design and methods. SAGE: NY-Dc-singapur

