

Reforma, contrarreforma y renovación universitaria en el Perú durante los siglos XX y XXI: Una visión histórica

Reform, Counter-Reformation and University Renewal in Peru during the 20th and 21st Centuries: A Historical View

Alfonso Zavaleta Martínez-Vargas¹

ORCID: 0000-0002-8039-9589

Universidad Peruana Cayetano Heredia
alfonso.zavaleta@upch.pe

Renato D. Alarcón²

ORCID: 0000000273161185

Universidad Peruana Cayetano Heredia
renato.Alarcon@upch.pe

© Los autores. Artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.



DOI: <https://doi.org/10.20453/ah.v66i2.5001>

INTRODUCCIÓN

Las universidades peruanas del siglo XIX y principios del siglo XX mantenían una estructura y un tipo de gestión colonial. Salazar Bondy (1965) reconoció la presencia más o menos constante de movimientos estudiantiles inspirados por la llamada Reforma Universitaria y el Grito de Córdoba a partir de la segunda década del siglo pasado. Debido a “retrocesos” dentro del sistema universitario, este estado de “lucha y rei-

vindicación” persistió a lo largo de muchos años, con periodos más intensos que reflejaban la agitación y el descontento de las organizaciones estudiantiles. De allí el argumento, varias veces utilizado por Salazar Bondy, de que:

En el contexto de nuestro país no se ha tenido la paciencia necesaria para llevar a cabo reformas educativas, dando así lugar a que la improvisación y la prisa impidan o bloqueen un proceso reflexivo y gradual de necesaria transformación. (Salazar Bondy, 1965)

Luis Alberto Sánchez, tres veces rector de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, afirmó que la

¹ MD, Dr. Sci. Profesor principal de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, Facultad de Ciencias e Ingeniería, Departamento Académico de Ciencias Celulares y Moleculares.

² Dr., MD, MPH. Profesor emérito de la Universidad Peruana Cayetano Heredia y titular de la Cátedra Honorio Delgado; profesor emérito distinguido de la Escuela de Medicina de la Clínica Mayo, Rochester, Minnesota, EE. UU.

universidad peruana tuvo avances y retrocesos en los periodos colonial y republicano, habiendo sido testigo de excepción de los cambios en la etapa del siglo XX que le tocó vivir. Sánchez analizó estos cambios y los llamó reformas, contrarreformas y hasta antirreformas (Sosa Villalta, 2022). Sostuvo que durante 1920, 1931 y 1946 hubo avances significativos en periodos relativamente cortos. Tales avances se tradujeron en cambios estructurales y también impactaron en la dinámica organizativa de las universidades. Se establecieron auténticas comunidades de docentes y estudiantes, e incluso se logró implementar el principio de representación de las minorías. Se renovó el plantel docente, eliminando a profesores desactualizados u obsoletos y se promovió la carrera académica mediante normas de ascenso progresivo hasta la categoría de “profesor a tiempo completo”. Sánchez lamentó que estos avances fueran efímeros, ya que, en su mayoría, duraban alrededor de tres años, antes de experimentar retrocesos y estancamientos. Asimismo, Sánchez (1973) describió también las jornadas de la Reforma Universitaria que él formuló a comienzos de la década del 60.

La Reforma fue definida por Luis Alberto Sánchez (1961) como un movimiento que intentaba adaptar la universidad clásica, colonialista y tradicional a las necesidades educativas de la sociedad y que reflejaba, al mismo tiempo, la existencia ciudadana en general. Los procesos reformistas diferían, en su opinión, debido a las particularidades de las sociedades en las que tenían lugar y a los desafíos que enfrentaban. Los objetivos de la Reforma Universitaria descrita por Sánchez fueron los siguientes:

La unidad del cuerpo universitario a través de un contacto estrecho entre sus miembros.

La renovación democrática periódica.

La educación dinámica y la investigación actual, un entendimiento profundo de la realidad del país, el servicio a la comunidad (“pueblo”).

La ampliación del horizonte cultural en el contexto de libertad.

No deja de sorprender, como se verá más adelante, que si bien las bases formales de este pronunciamiento y otros emitidos en la misma época (años 50 y 60), por ejemplo, el movimiento de la renovación universitaria,

pueden ser similares, sus realizaciones concretas mostraron, sin embargo, diferencias más o menos marcadas (Sánchez, 1961).

Se presenta, a continuación, una breve revisión histórica y cronológica de las reformas y contrarreformas universitarias ocurridas entre 1901 y 2023 en el Perú. El carácter descriptivo de estos reportes tendrá, en ocasiones, un componente analítico basado en la revisión de literatura pertinente y la experiencia docente de los revisores.

REFORMAS Y CONTRARREFORMAS UNIVERSITARIAS DEL SIGLO XX

La reforma de 1901 y 1902

Este proceso, denominado por Luis Alberto Sánchez como “reforma humanística”, tuvo lugar en el ámbito de la posguerra del Pacífico y sus secuelas, con la tarea de reconstruir el país y el entorno político de una república aristocrática. La Ley Orgánica de Instrucción de 1901 se caracterizó por promover una orientación predominantemente humanística en la educación, a comienzos del siglo XX. Esta ley preservó la autonomía de la universidad, incluyó a las universidades de Arequipa, Cusco y Trujillo, mantuvo las facultades que existían entonces e introdujo normas regulatorias, como la limitación de la cantidad de cátedras por profesor. Asimismo, se restituyó al Consejo Universitario como órgano autónomo frente al Consejo Superior de Educación.

Desde 1905, y de manera más marcada desde 1918, las universidades latinoamericanas mostraron un creciente interés por emprender reformas. El Perú no fue la excepción, ya que se trataba de un deseo natural y loable que reflejaba la búsqueda de mejora y desarrollo (Sánchez, 1961; Sosa Villalta, 2022), un hito significativo en la lucha por la modernización y transformación de la educación universitaria en el país.

El primer antecedente de una reforma universitaria relacionada con conflictos protagonizados por estudiantes, en el periodo 1903-1905, corresponde a la huelga estudiantil liderada en el Cusco por Ángel Vega Enríquez. Este movimiento proclamó los valores del indigenismo y denunció el “estancamiento medieval” en el que se encontraba la institución universitaria a nivel nacional (Rodríguez Chávez, 2019).

La reforma de 1919 y 1920

El movimiento juvenil reformista de 1918 emerge con el llamado Grito de Córdoba en la universidad de esa ciudad argentina, un movimiento protagonizado por una nueva generación estudiantil, que reclamaba la democratización de la institución y la necesidad de otorgarle un neto carácter científico. Retrospectivamente, se evidenciaron también épocas de movilización y agitación estudiantil en Uruguay, Perú y Chile (Rodríguez Chávez, 2019).

En la Reforma Universitaria de 1918-1919, la lucha no se dirigía contra una política educativa mercantil; por el contrario, se oponía a la educación tradicional de estilo medieval que aún prevalecía en las universidades latinoamericanas y peruanas, y planteaba principios tales como el cogobierno estudiantil, el derecho de tacha, la cátedra paralela y la asistencia libre. Aquella forma de educación, herencia del feudalismo colonial, estaba en el foco de las demandas de cambio y modernización que impulsaban los estudiantes. La reforma buscaba superar este legado y establecer una universidad acorde con los desafíos y las necesidades de la época. (Mendoza, 2011)

En efecto, la universidad se encontraba en medio de una profunda crisis estructural, espiritual e ideológica, al tiempo que la falta de maestros competentes comprometía aún más su desarrollo. La Reforma buscaba superar este estado feudal, fomentando la toma de decisiones en los órganos de gobierno con participación estudiantil, dinamizando la enseñanza y el aprendizaje, y brindando oportunidades a los estudiantes que se veían obligados a trabajar. Además, se buscaba modernizar la universidad y abordar temas relevantes para la sociedad (Sosa Villalta, 2022).

El Manifiesto de Córdoba (1918) se convirtió en la referencia política y constitucional de las universidades en toda América Latina, incluyendo el Perú, y fue acogido con gran fuerza por el movimiento estudiantil. Sus propuestas e ideario sustentaban los reclamos y las plataformas de lucha de los estudiantes en todo el país, haciendo de este documento una suerte de referencia e inspiración (Gallegos Ruiz Conejo et al., 2022).

El gobierno universitario con participación estudiantil y la creación de cátedras libres fueron pilares fundamentales de la campaña en favor de esta reforma, con el objetivo de combatir la estratificación conser-

vadora y la exclusión de intelectuales independientes y renovadores. Las normas legales resultantes de esta reforma, Ley n.º 4002, seguida de la Ley Orgánica de Educación Pública n.º 4004, permitieron a los estudiantes identificar a los profesores obsoletos, así como exigir y autorizar su reemplazo. Además, se restituyó la autonomía del Consejo Universitario y se modernizó la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), abriéndola a alumnos de clases sociales medias y bajas (Sosa Villalta, 2022).

A pesar de estos logros, la implementación de la Reforma Universitaria enfrentó serios obstáculos, pues contemplaba la designación de delegados permanentes, lo cual se llevó a cabo de una manera muy descuidada. Además, no hubo una demanda sistemática de elaboración de mejores métodos de enseñanza y los estudiantes mostraron inconsistencia y falta de constancia en sus demandas. Esto condujo al resurgimiento de mentalidades conservadoras y oligárquicas, de modo tal que la enseñanza retornó a rutinas obsoletas. El colapso de la reforma se hizo evidente en 1924, cuando el Dr. Manuel Vicente Villarán Godoy dejó el cargo de rector de la UNMSM (Sosa Villalta, 2022).

Contrarreforma de 1925 y Reforma y Ley Universitaria de 1928

La Reforma Universitaria de 1919 en el Perú había sido revertida, y la universidad se encontraba nuevamente en manos de un régimen retardatario. La Ley Universitaria n.º 6041, elaborada por el Ministerio de Educación (Minedu), se promulgó en 1928. Esta ley autorizó la expedición del Estatuto Universitario de ese año por parte del Poder Ejecutivo. Aun cuando era mejor que la ley de 1920, la Ley n.º 6041 presentaba contradicciones, como conceder al Poder Ejecutivo mayoría en el Consejo Superior Universitario y suprimir la representatividad estudiantil. Por otro lado, fue más completa y progresista con relación a la carrera docente, reconociendo categorías como catedráticos principales, auxiliares e interinos, una secuencia que permitió el ingreso de destacados profesores jóvenes (Sánchez, 1961).

Sosa Villalta (2022) reafirma los términos de la revisión crítica de Encinas (2002) sobre los movimientos de reforma universitaria en este periodo. En efecto, estos no lograron promover una genuina transformación

institucional y se centraron básicamente en la renovación de la docencia y los cambios en el régimen de estudios. No se incluían, dentro de los postulados de la Reforma, la solución de problemas sociales dentro de la institución ni aspectos relacionados con la vida integral del estudiante (Cornejo, 1994).

Contrarreforma de 1930 y Reforma Universitaria de 1931

El Estatuto de 1928 estuvo en vigencia solo dos años, ya que, durante el gobierno del presidente Sánchez Cerro, sobrevino la Reforma Universitaria de 1930, la cual, sin embargo, fue interrumpida por la beligerancia política dentro de la universidad y la subsecuente intervención del gobierno militar. Posteriormente, en 1931, se formó una Comisión de Reforma, que reconoció el cogobierno con representación estudiantil. Hubo acuerdo sobre un nuevo Estatuto Universitario, pero la situación se tornó violenta. A pesar de ello, la ley comenzó a funcionar y se consideró una victoria para la Reforma. El estatuto cambió la fisonomía de la universidad, la convirtió en fuente generadora de institutos de investigación y enseñanza, y le confirió mayor flexibilidad a los sistemas de estudio. No obstante, la reforma de 1931 fue nuevamente interrumpida, en mayo de 1932, cuando se clausura la UNMSM por decisión del presidente Sánchez Cerro y su gabinete (Encinas, 2002; Sánchez, 1961).

Contrarreformas de 1935 y de 1941

Tras el cierre de la UNMSM (1931-1935), se promulga, en junio de 1935, un nuevo Estatuto Universitario, que anula el aprobado en 1931. Aunque se trabajaba para reanudar actividades académicas normales, los claustros seguían bajo un estricto control policial. El Estatuto, caracterizado por perseguir un apoliticismo absoluto en la universidad y por no conceder representación estudiantil de manera efectiva, se mantuvo vigente hasta 1941 (Cornejo, 1994).

La Ley Orgánica de Educación Pública n.º 9359 incluyó a todos los niveles de educación en el país, desde la primaria hasta la educación superior, y trajo como consecuencia la contrarreforma de 1941. Esta ley se caracterizó por un carácter centralista y por el fortalecimiento de la autoridad del Consejo Universitario. Al

mismo tiempo, sin embargo, rompió ciertas normas universitarias al otorgar igual valor a los nombramientos por concurso y al “nombramiento directo” de profesores, lo cual transgredía los principios y las normas de la meritocracia. Durante este periodo, el país buscaba recuperar su rumbo democrático con el influjo internacional de la Segunda Guerra Mundial. Aunque la ley proclamaba la autonomía universitaria, la participación estudiantil era prácticamente nula (Cornejo, 1994; Sánchez, 1961).

Reforma Universitaria de 1946 (Ley n.º 10555)

En la década de 1940, Luis Alberto Sánchez señala que la universidad peruana sufría un cambio drástico debido a las sucesivas dictaduras y leyes represivas instauradas desde 1921. Los gobiernos de carácter fuerte o dictatorial intentaron socavar los principios de la Reforma de 1919, que incluían la participación de representantes estudiantiles en los órganos de gobierno de la universidad. Sánchez argumentó en aquella época que era necesario atender los justos reclamos estudiantiles y modificar sustancialmente la estructura de la universidad, alterada de manera drástica por el decreto ley de 1935. José Antonio Encinas y Luis Alberto Sánchez presidieron comisiones designadas en el último trimestre de 1935, para preparar informes que permitieran modificar la ley vigente. Su trabajo culminó en 1946 y sirvió de soporte para la promulgación de la Ley Universitaria n.º 10555 (Sánchez, 1961).

Esta ley fue vista como el resumen de las aspiraciones reformistas, cultivadas desde 1919. Se caracterizó por la libertad para procesos de discusión amplia y un contenido orgánico de aplicación promisoriamente exitosa y productiva. A pesar de ciertas irregularidades en los mecanismos electorales y el manejo político, la ley devolvió una real autonomía a la universidad y restableció la participación de los representantes de los estudiantes en el gobierno de la institución (representación de hasta un tercio). Se ingresa a una etapa de avances, como el establecimiento del Colegio Universitario, la creación de nuevas facultades, institutos y seminarios, y la modernización del cuerpo docente y administrativo (Sosa Villalta, 2022).

Contrarreforma de 1949

En 1948, asumió el poder la Junta Militar de Gobierno presidida por el general Manuel A. Odría. Un año después, el gobierno anula el Estatuto Universitario de 1946. La medida tuvo graves repercusiones en la UNMSM, que perdió su autonomía y se convirtió en un conjunto de facultades sin unidad, priorizando la enseñanza profesional en detrimento de la investigación y la formación integral del estudiante. Puede afirmarse, sin embargo, que esta crisis universitaria se gestó ya desde el Estatuto de 1935 y no fue mitigada por la ley de 1941. Durante el periodo de 1949 a 1956, la universidad experimentó un retroceso significativo, alejándose de los principios de la reforma y restaurando leyes contrarreformistas (Sosa Villalta, 2022). No obstante, a partir de 1956, con el giro político hacia un gobierno democrático, se comenzaron a retomar, según Sánchez (1961), los ideales de la Reforma Universitaria. Las consignas silenciadas volvieron a escucharse y se reivindicaron los objetivos docentes, científicos, culturales y sociales.

Ley Universitaria n.º 13417 de 1960

En el periodo 1949-1960, se registra una fragmentación de la UNMSM, y resurge la necesidad de una nueva reforma en busca de una solución a este problema. La Ley n.º 13417 estableció un modelo de universidad facultativa, centralizada y aun algo rígida, en cuanto a su estructura curricular. Se señala que esta es la primera vez que se definen claramente los objetivos de la institución universitaria y se previene el temor a la politización de los miembros de esta.

La ley crea el Consejo Interuniversitario, integrado por los rectores de las universidades, lo que permitió abordar problemas comunes y formular recomendaciones apropiadas. El Consejo sentaría las bases para el Sistema de la Universidad Peruana de 1969 (Sosa Villalta, 2022). Existen, sin embargo, visiones y versiones diferentes y hasta contradictorias en torno a factores, circunstancias, realidades y logros en este terreno, desacuerdos, en cierto modo históricos, que han generado una realidad diferente en las últimas cinco o seis décadas.

El Movimiento de la Renovación Universitaria

Como se ha señalado, es importante, a estas alturas, introducir una narrativa esencial en el desarrollo histórico de la educación universitaria peruana: la fundación, en septiembre de 1961, de la Universidad Peruana de Ciencias Médicas y Biológicas, hoy Universidad Peruana Cayetano Heredia, resultado de una acción colectiva de docentes de la UNMSM, miembros de la Facultad de Medicina de San Fernando.

Para esta narrativa, es necesario recordar los cuatro puntos fundamentales que dieron sustento al Grito de Córdoba, en 1919, como símbolo de la llamada Reforma Universitaria, un movimiento de protesta de la masa estudiantil, que exigía cambios en un sistema docente anacrónico y un ambiente académico conservador y retrógrado. Los planteamientos fueron el derecho de tacha, para expeler a los profesores ineptos; la cátedra paralela, que otorgaba la posibilidad de escoger y asistir a clases teóricas y prácticas programadas simultáneamente; la asistencia libre de los estudiantes, sin controles ni sanciones ante su ausencia, y, finalmente, el cogobierno del tercio estudiantil en la marcha de la universidad, al lado de profesores y empleados (Lambert, 1963); (Las Heras, 2009).

Resulta obvio que estos postulados demandaban una radical transformación de un sistema de definidas características medievales, paternalistas y jerarquizadas. En décadas siguientes, ciertamente hubo cambios positivos, aunque, al mismo tiempo, el movimiento de Reforma Universitaria empezó a tomar un casi inevitable giro político con proclamas y pronunciamientos, tal vez justificados, pero cada vez más oportunistas y ajenos a la realidad de escenarios sustancialmente académicos. El conflicto se daba también entre grupos dedicados al estudio de tales circunstancias y otros enfocados, más bien, en protestas o manifestaciones cargadas de violencia y desórdenes, muchas veces de manera deliberada.

La Reforma Universitaria arribó al Perú durante los años 40 y 50 en un medio político que tenía como protagonistas a la dictadura del general Odría y a los movimientos estudiantiles de izquierda, representados por militantes apristas y marxistas. Los claustros sanmarquinos, las calles y las plazas de Lima eran escenarios de manifestaciones y demandas que exigían la materialización de los postulados reformistas, en par-

ricular el cogobierno del tercio estudiantil, utilizado a veces como pretexto de demandas más radicales. Tal exigencia se vigorizó a partir de 1956, al ser elegido Manuel Prado como presidente de la República (esta vez apoyado por el APRA) y Luis Alberto Sánchez como rector de la UNMSM. En el seno del Congreso de la República se inicia la preparación y discusión del proyecto de una nueva ley universitaria que incluía el establecimiento del cogobierno en todas las universidades del país, lo cual generó una multiplicación de marchas y manifestaciones estudiantiles con amenazas de huelga nacional si tal demanda no era satisfecha.

Fue en estas circunstancias cuando los docentes de la Facultad de Medicina de San Fernando emitieron también claros pronunciamientos en contra del establecimiento del cogobierno del tercio estudiantil, puntualizando la desnaturalización y distracción que tal medida instalaría en la actividad diaria de alumnos dedicados al estudio, el aprendizaje y la práctica de temas científicos y materias de alta complejidad. A lo largo de décadas, San Fernando había alcanzado una posición de liderazgo entre las escuelas de medicina de América Latina por sus logros administrativos, académicos, didácticos y heurísticos, con resultados impresionantes en cuanto a la calidad de sus graduados, la seriedad y profundidad de investigaciones y publicaciones en temas de ciencias básicas y clínicas, y el reconocimiento de esa calidad a nivel internacional. La posición de los docentes sanfernandinos era clara: el cogobierno del tercio alteraría seriamente el devenir académico de su masa estudiantil en la institución universitaria.

A medida que se acentuaba el debate del proyecto de ley, era claro que las demandas estudiantiles encontrarían un definido apoyo político. Los doctores Alberto Hurtado y Honorio Delgado, preclaros docentes e investigadores, lideraban a sus colegas de la Facultad de Medicina. Estos emitieron numerosos pronunciamientos sustentando su posición (ya etiquetada por sus adversarios como “anticogobiernista” y “antirreformista”) y, hacia 1960, señalaron claramente que, si aquella demanda se aprobaba, renunciarían a sus cargos. En un momento dado, la Ley n.º 13417 en su primera versión adoptó el cogobierno del tercio, pero exceptuó de este (artículo 34) a las facultades de medicina “por la índole de sus estudios”. Esto dio lugar a la proclamación de una huelga nacional de protesta decretada por las organizaciones estudiantiles, exigiendo la derogatoria del artículo 34. Los docentes de San Fernando declararon que, si ello

sucedía, renunciarían en masa, posición que fue calificada de “poco realista” y, por lo mismo, “irrealizable” por los reformistas. En una sucesión de eventos, entre 1960 y 1961, el Congreso cedió a la presión estudiantil y política, y estableció el cogobierno. Más de 400 docentes de San Fernando renunciaron entonces y crearon la Unión Médica de Docentes Cayetano Heredia, semillero de la Universidad Peruana de Ciencias Médicas y Biológicas (poco después, Universidad Peruana Cayetano Heredia), oficialmente fundada el 22 de septiembre de 1961, con Honorio Delgado como su primer rector y Alberto Hurtado, como primer decano de la Facultad de Medicina.

La nueva institución contó con un número de alumnos que acompañaron a sus maestros desde San Fernando y otros trasladados de diferentes facultades del Perú, otros países latinoamericanos y España, además de los que aprobaron el examen de ingreso de la que más tarde sería la primera promoción herediana. Las labores académicas comenzaron oficialmente en mayo de 1962.

Aparte de los antecedentes y las características, únicos en el mundo, de la creación y fundación de la nueva universidad (que recibió la admiración y el apoyo de la población y de numerosas entidades del Perú y el mundo), Cayetano Heredia institucionalizó una variedad de principios, postulados y planteamientos que se habían venido estableciendo por décadas en la Facultad de Medicina de San Fernando. Entre noviembre de 1964 y septiembre de 1967, un grupo de dieciocho profesores y tres estudiantes, constituido por el Consejo Universitario, a pedido del Dr. Mariano Querol y presidido por él y el Dr. Leopoldo Chiappo, plasmó en un documento titulado *Planteamientos fundamentales de la renovación universitaria* —más tarde publicado como libro— los puntos sustanciales de la historia, la esencia, el significado y las proyecciones de la nueva universidad.

La renovación universitaria se define como:

Un movimiento libre y solidario de profesores y estudiantes dirigido a la superación y mejora continuas y permanentes de las estructuras y propósitos de la institución universitaria, en modo tal que se logren realizaciones culturales y académicas que redunden en beneficio de la comunidad social. (Querol et al, 1967)

Tiene, por lo tanto, tres esencias fundamentales: cultural (transmisión e incremento sistemático de un patrimonio), formativa (misión inmanente y teleológica, contingente y pragmática) y social (de servicio a la comunidad, en el contexto de diálogo e integración).

A su vez, la renovación universitaria cuenta con seis principios rectores y siete bases de trabajo. Aquellos incluyen el principio cultural, orientado permanentemente a la promoción de un superior nivel académico; el principio humanístico, como base de un desarrollo perfecto, con respeto a la dignidad humana y la libre discusión de las ideas; el principio corporativo, depositario de la *philia* o amistad auténtica entre los miembros; el principio de servicio comunitario; el principio de autonomía, como expresión de derechos y deberes decisorios sin sujeción a reglas, posturas o interferencias burocráticas, y, finalmente, el principio de renovación o continua revisión crítica de la trayectoria y la proyección institucional.

Las bases del trabajo cotidiano en una universidad renovadora son las siguientes: establecimiento y materializaciones de una política institucional clara y coherente; organización integrada; currículo coordinado y adaptable; gobierno institucional funcional y flexible; alumnos en número adecuado para una formación balanceada con un sistema tutorial de avanzada; apoyo de sectores sensibles de la comunidad pública y privada; organizaciones estudiantiles sólidas y motivación docente consistente y alturada.

El enfoque de la renovación universitaria posee características propias, que lo distinguen del de la clásica reforma universitaria y que le permiten, asimismo, abordar realidades socioeconómicas positivas y negativas en un país como el nuestro. Lejos de un afán mercantilista, la universidad renovadora es consciente de inequidades sociales y financieras, con el poder muchas veces en manos de minorías insensibles, poseedoras de riquezas desmesuradas. No cabe duda de que los principios de la renovación universitaria forjaron en nuestro país propuestas legales, administrativas y propiamente académicas de gran valor, aunque su concreción puede ser aun desigual a estas alturas del siglo XXI. Sus mejores logros se han dado en la identificación de equipos de liderazgo con principios renovadores auténticos en el servicio a la comunidad, la adaptabilidad del conocimiento a realidades concretas, el estudio de necesidades reales, la oferta de soluciones justas, objetivas y

viabiles, la crítica constructiva y la clara determinación para rectificar errores u omisiones.

La mejora o superación constante de la universidad peruana entraña un proceso educativo-didáctico progresista, dinámico, con sello de modernidad y esquemas de modernización continua, un cultivo de competencias básicas y principios éticos valiosos (Alarcón-Guzmán, 2014). El área de investigación reclama, a su vez, vocaciones firmes, formación sistemática, labor de equipo y creatividad implícita.

Ley Orgánica de la Universidad Peruana de 1969

La Ley Orgánica de la Universidad Peruana n.º 17437, promulgada en 1969 durante el gobierno del general Juan Velasco Alvarado, cambió la estructura existente (Gallegos Ruiz Conejo et al., 2022). De hecho, no contó con tiempo suficiente para demostrar sus posibles atributos positivos y, más bien, dejó al descubierto excesos y defectos. Fue duramente criticada por su enfoque “departamentalista”, que eliminó en la práctica la estructura conocida de organización y poder de las facultades. También fue señalada como “intervencionista” y como una violación a la autonomía universitaria, debido a las excesivas atribuciones que confirió al Consejo Nacional de la Universidad Peruana (CONUP), entidad encargada de orientar el sistema. Estas críticas resaltaron la necesidad de revisar y ajustar la ley con el fin de garantizar un equilibrio adecuado entre la autonomía universitaria y la gestión eficiente del sistema educativo (Sota, 2004).

La Ley n.º 17437 tenía como objetivos principales la formación integral del individuo, el desarrollo del país y la construcción de una sociedad justa. Sin embargo, recibió críticas debido a su carácter autoritario y a la adopción de elementos de universidades estadounidenses, sin contar con un proceso interno de consulta y debate. Se estableció el CONUP como organismo supervisor de las universidades y se limitó la participación estudiantil en la gobernanza universitaria, centrándose más en asociaciones culturales que en aspectos administrativos. Si bien introdujo cambios significativos en la estructura tradicional de las universidades, la ley fue considerada un fracaso debido a la deficiencia numérica y académica del profesorado y a la masificación estudiantil. Esta última, impulsada por la gratuidad de la educación estatal, el crecimiento

demográfico y las migraciones del campo a la ciudad, entre otros factores, afectó la calidad académica de las instituciones. Las universidades enfrentaron limitaciones económicas, pérdida de autonomía y autoridad, lo que condujo a una crisis que perduró por décadas. En respuesta a esta situación, surgieron universidades privadas para satisfacer la demanda empresarial y política (Sosa Villalta, 2022).

Ley Universitaria n.º 23733 de 1983

Esta ley, promulgada durante el gobierno de Fernando Belaunde Terry, fue considerada insatisfactoria y poco innovadora. Según Cornejo (1994), la ley fue elaborada con premura y presiones externas, sin contribuir significativamente a la transformación y al nuevo rol de la universidad. La estructura universitaria fue criticada como “tradicional” sin aporte de elementos creativos, lo cual mantenía a las universidades en un estado pasivo, sin mayores cambios con respecto a las leyes anteriores. Esta ley estuvo en vigencia durante 31 años, hasta el 2014, cuando se promulgó la Ley Universitaria n.º 30220 (Sosa Villalta, 2022; Cornejo, 1994).

El Decreto Ley n.º 882 de 1996

Las reformas neoliberales en la universidad peruana comenzaron en la década de 1990. El Decreto Ley n.º 882, aprobado el 9 de noviembre de 1996 (Ministerio de Educación, 1996), permitió a cualquier persona, natural o jurídica, fundar y gestionar instituciones educativas con o sin fines de lucro, lo que llevó a la creación de numerosas universidades con fines primariamente lucrativos, sin interés en la calidad del servicio. Durante los 22 años siguientes a la aprobación del D. L. 882, se crearon 150 nuevas universidades en el Perú (Espinal, 2016).

Como consecuencia de este nuevo contexto histórico, la universidad peruana experimentó una masificación y una mercantilización notables. La UNMSM dejó de ser el principal centro educativo universitario, y el sistema se desplazó hacia un modelo heterogéneo y multiforme de educación superior. Hasta 1950, solo existían cinco universidades en el país, cuatro estatales y una privada, con una población total cercana a 20 000 estudiantes. Hacia 1970, el número aumentó a 34, incluyendo 20 estatales, con una población de 111 572 estudiantes. En 2017, se registraron 143 universidades, 92 privadas y 51 públicas, con aproximadamente 1 125 000 estudiantes. Este rápido crecimiento

permitió la incorporación de estudiantes de los sectores económicos medio y bajo, lo cual generó un sistema educativo dual y muy estratificado. Con excepción de las Universidades Católica y Cayetano Heredia, las instituciones privadas eran, en su mayoría, “elitizadas” para con los sectores de mayor capacidad adquisitiva, en tanto que las comunidades de bajos ingresos tenían que acceder a una universidad pública masificada o a un número de universidades privadas de baja calidad educativa (Mejía, 2018).

La entrada de la educación universitaria a las reglas del mercado condujo a una disminución dramática en la calidad del servicio educativo ofrecido. Los jóvenes obtuvieron credenciales académicas, pero no las habilidades y competencias necesarias para satisfacer las demandas del mercado (definido como subempleo profesional). Como resultado, muchos jóvenes con aspiraciones de movilidad social terminaron en trabajos mal remunerados y no relacionados con sus estudios. En el momento actual, aproximadamente el 45 % de las personas que cuentan con educación superior en el país trabajan en campos diferentes a los que estudiaron en su universidad (Yamada y Oviedo, 2016). Como ya se ha dicho, el D. L. 882 formó parte del modelo económico neoliberal, globalizado en los últimos 40 años (Mejía, 2018), que redujo significativamente el apoyo estatal a la universidad pública. Yamada y Oviedo (2016) confirman lo anterior señalando, asimismo, que en este periodo se ha incrementado el subempleo profesional, llegando a afectar a más del 40 % de la fuerza laboral con educación superior. Paradójicamente, esta situación ocurrió en un periodo en que el país atravesó por una etapa de importante crecimiento económico.

REFORMAS Y CONTRARREFORMAS DEL SIGLO XXI

La Ley Universitaria n.º 30220 de 2014 y la creación de la Sunedu

Una nueva reforma universitaria peruana se inicia en 2014, al aprobarse la Ley Universitaria n.º 30220. El objetivo principal de esta reforma era mejorar y elevar la calidad del servicio educativo universitario peruano. Con esta ley, se crea la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (Sunedu), encargada, entre otras cosas, del licenciamiento institucional de las

universidades y el subsecuente reordenamiento del mercado educativo universitario (Congreso de la República del Perú, 2014; Gallegos Ruiz Conejo et al., 2022). La Sunedu está también a cargo de verificar el cumplimiento de las condiciones básicas de calidad del servicio de las universidades y la autorización o no de su funcionamiento, con una vigencia mínima de seis años.

Hasta el 2016 se habían licenciado 74 universidades de un total de 141 que lo solicitaron y 10 universidades cuya licencia fue inicialmente denegada. Hasta el mes de febrero de 2023 la Sunedu concedió licenciamiento institucional a 95 universidades y lo denegó a 48 propuestas (Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [Sunedu], 2023a; Sunedu, 2023b).

Una conclusión básica de estas medidas es que el mercado no puede resolver por sí solo las deficiencias observadas en la calidad de la educación universitaria (Espinal, 2016). Se asume que la Sunedu, al evaluar las condiciones mínimas de calidad de las universidades existentes y de las nuevas, debe garantizar un umbral de calidad necesario y suficiente para la adquisición, por parte de los estudiantes, de las habilidades y competencias requeridas por el mercado laboral. En escenario, se detectó que muchas de las nuevas universidades privadas, creadas a partir del D. L. 882, operaban sin estándares mínimos de calidad, imponiendo, por otro lado, un costo elevado en comparación con las pensiones establecidas por universidades privadas de reconocida calidad.

Un hecho objetivo fue que, a pesar de estas deficiencias, las universidades privadas de baja calidad tenían altas tasas de matrícula, ya que ofrecían una oportunidad para familias de clase media baja o emergente, que vieron una posibilidad de ascenso social. El Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) detectó, mediante la Encuesta Nacional de Hogares (ENAHO 2014), que la tasa de matrícula en educación superior, en el quintil de menos recursos económicos, alcanzó el 11 % (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2014; British Council, 2016).

Uno de los aspectos destacados de la reforma de 2014 es la definición de una “universidad modelo”, centrada en la producción científica y la investigación. Este estándar de calidad puede ser difícil o casi imposible para universidades enfocadas en formar profesionales con altos niveles de empleabilidad, pero no necesaria-

mente en actividades científicas o de investigación. La reforma también introdujo cambios en la elección de autoridades universitarias, estableciendo el voto universal; es decir, proveniente de los docentes regulares y los estudiantes matriculados, con una distribución específica. Asimismo, se modificó la composición de la plana docente, exigiendo que los docentes universitarios cuenten con un título de maestro o doctor y que, por lo menos el 25 %, sean profesores a tiempo completo (British Council, 2016).

Los logros alcanzados con la reforma de la universidad peruana de 2014 generaron mayor confianza en la calidad académica y en el uso eficiente de los recursos asignados. Estos incluyen:

1. Mejora en la calidad de la educación: Se han establecido estándares más rigurosos para la evaluación y el licenciamiento de programas de estudio (condiciones básicas de calidad) (Sunedu, s. f.), incentivando a las universidades a fortalecer la calidad de sus planes de estudio, docencia y servicios académicos.
2. Fortalecimiento de la gobernanza universitaria: La reforma ha impulsado la democratización de la gestión universitaria, fomentando la elección de autoridades mediante voto directo de la comunidad universitaria, lo que permite una mayor participación y representatividad de los diferentes estamentos en la toma de decisiones (Congreso de la República del Perú, 2014).
3. Consolidación y cierre de universidades: La reforma ha establecido requisitos más estrictos para la creación y operación de nuevas universidades, y el mantenimiento de las existentes. Esto ha llevado a la consolidación de instituciones de calidad y a la mejora del sistema universitario en general, lo que posibilita, a la vez, el cierre de aquellas que no cumplen con los estándares establecidos (Brunner, 2018).
4. Promoción e innovación de la investigación: La reforma ha impulsado la investigación científica y la innovación, como pilares fundamentales de la educación superior. Se han establecido políticas y mecanismos para fomentar la investigación, la transferencia de conocimientos y el desarrollo tecnológico entre

las universidades y otros sectores de la sociedad (Congreso de la República del Perú, 2014).

5. Fortalecimiento del licenciamiento de las universidades: Se establece la obligatoriedad del licenciamiento para el funcionamiento de universidades, lo cual ha contribuido a mejorar la calidad educativa en el país y la transparencia del sistema, ya que las universidades deben demostrar que cumplen con estándares de calidad en diferentes ámbitos (Sunedu, s. f.).

6. Inclusión y equidad educativa: Se ha promovido la inclusión de estudiantes de diferentes sectores sociales y étnicos, y se han dictado medidas para garantizar su acceso y permanencia en la universidad. Se han implementado programas de apoyo y becas para estudiantes de bajos recursos, así como cuotas para estudiantes indígenas y afrodescendientes (Congreso de la República del Perú, 2014).

7. Vinculación con el entorno socioeconómico: Se ha propiciado la búsqueda de la vinculación de las universidades con el sector productivo (empresas) y la comunidad en general (Brunner, 2018).

8. Transparencia y rendición de cuentas: La creación de la Sunedu ha hecho posible, sin duda alguna, una serie de importantes avances materializados por lo siguiente:

a) Implementación de un proceso racional de evaluación y licenciamiento de las instituciones universitarias.

b) Publicación de información sobre planes de estudio, profesorado, infraestructura e investigación, entre otros aspectos.

c) Prohibición de objetivos y propósitos de lucro en las universidades.

d) Establecimiento de sanciones por irregularidades en el cumplimiento de requisitos y estándares.

e) Supervisión y auditoría de la gestión financiera de las universidades.

f) Promoción de una gestión financiera transparente y responsable en la gestión de recursos

y asignación de presupuestos.

g) Establecimiento de requisitos para la creación y el funcionamiento de nuevas universidades.

h) Consolidación y cierre de universidades que no cumplen con los estándares establecidos.

i) Fortalecimiento de la transparencia en la selección, contratación e incorporación de docentes e investigadores.

Un aspecto obviamente no previsto por la Ley Universitaria n.º 30220 fue la aparición, el rápido desarrollo y las múltiples olas de la pandemia por COVID-19, entre 2020 y 2022, que dejaron severos daños en el ámbito de la salud, la economía y la educación de la población peruana. La pandemia llevó al Gobierno peruano a declarar el estado de emergencia nacional en marzo de 2020, implementando medidas preventivas para evitar la diseminación del coronavirus, tales como la cuarentena (aislamiento social obligatorio) y el cierre de actividades no esenciales. Las instituciones privadas y públicas suspendieron las actividades académicas lectivas presenciales y adoptaron la modalidad de enseñanza a distancia, utilizando diferentes plataformas *online* para garantizar la continuidad de los estudios.

La imposibilidad de asistir a actividades presenciales en los locales de las universidades ha sido un gran reto para los estudiantes y docentes de todo el país. Se dispusieron cambios en su mayoría forzados y con escasa planificación. Esta situación de urgencia sanitaria generó angustia, incertidumbre y descontento entre los miembros de la comunidad universitaria. La Sunedu se vio obligada a relajar sus directivas acerca de la enseñanza presencial en favor de la virtual. Esta transición ha hecho notorias las desigualdades existentes, especialmente en términos de acceso a la tecnología. La brecha digital se ha convertido en un problema evidente, con las desigualdades inherentes a una mayor disponibilidad de las TIC en hogares de Lima Metropolitana y en universidades privadas, en comparación con áreas rurales y universidades estatales. Este desbalance en el acceso a la educación virtual se refleja claramente en las dificultades que enfrentan los estudiantes de provincias y de universidades estatales (Vilela Alemán et al., 2023). Las instituciones educativas superiores peruanas se vienen adaptando a las necesidades

de la enseñanza semipresencial en diferentes carreras y el fortalecimiento de las plataformas educativas al servicio de sus docentes y estudiantes. Sin embargo, esta necesidad de adaptación e incorporación de componentes virtuales en la enseñanza superior universitaria contrasta con la posición y decisión de algunos colegios profesionales que rechazan la formación semipresencial o a distancia, en aras de una exigencia de formación totalmente presencial.

La Ley n.º 35120: La primera contrarreforma del siglo XXI

En 2022 y 2023, se ha registrado un proceso de contrarreforma de disposiciones de la Ley n.º 30220, con el cambio de la conformación del Consejo Directivo de la Sunedu, aprobado mediante la Ley n.º 35120 del 21 de julio de 2022 que, a su vez, modifica cinco artículos de la Ley Universitaria (Congreso de la República del Perú, 2022). Estas modificaciones mantienen la facultad de aprobación o denegación de las solicitudes de licenciamiento de universidades y filiales, y retiran de las atribuciones de la Sunedu el realizar el licenciamiento de facultades, programas académicos y escuelas que conducen a la obtención de grado académico. Se restablece, por otro lado, la posibilidad de que las universidades abran y amplíen el número de filiales en el país.

Esta disposición ha suspendido y desactivado el licenciamiento de los programas académicos de Medicina Humana, que ya había sido concedido a diez programas de pregrado de Medicina Humana (Zegarra Rojas, 2023), lo cual constituye un claro ejemplo del grave retroceso en la búsqueda de calidad educativa por parte de los programas académicos de medicina en el país y pone en riesgo la salud de la población peruana. El retorno o la aprobación de programas que gradúen profesionales médicos con formación insuficiente o de calidad inapropiada o cuestionable es lamentable.

El Consejo Directivo de la Sunedu aumenta de cinco a siete integrantes: un representante del Minedu, otro del Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (CONCYTEC), un representante del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE), uno del Consejo Nacional de Colegios Profesionales, dos de las universidades públicas, y uno de las universidades privadas (Congreso de la República del Perú,

2022). Este cambio recuerda las falencias y debilidades en la composición del Consejo Directivo de la Asamblea Nacional de Rectores en la época previa a la Ley n.º 30220.

CONCLUSIONES

Durante el siglo XX y lo que va del XXI, casi una docena de “Leyes Universitarias” han dado forma a una historia abigarrada y multiforme de la educación universitaria en nuestro país, una sucesión de reformas, contrarreformas y antirreformas dictadas, en la mayoría de los casos, por circunstancias y conveniencias políticas que relegaban o eliminaban periódicamente propuestas bien intencionadas y mejoras factuales de corte eminentemente académico. Bien puede decirse que el común denominador de esta sucesión de iniciativas ha sido, en muchos casos, la concurrencia de imprecisión, precipitación y oportunismo. La universidad, como asiento y reflejo de realidades nacionales, colectivas y profundamente sentidas, ha sido cámara de diálogos y debates, fuente de angustias y escenario de duelos ideológicos casi siempre infructuosos. Los estudiantes, la gente joven, dotada de pasión y militancia, ha suplido su inexperiencia con combatividad y lemas doctrinarios, muchas veces manipulados por esquemas partidarios.

Estudios futuros continuarán explorando este fértil territorio de ideas, planes, proyectos, ilusiones y esperanzas. Nuestra revisión ha incluido, de manera explícita, el movimiento de renovación universitaria de los años 60 y los siguientes, el conjunto de ideas y propósitos que dieron como resultado la fundación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia. A lo largo de seis décadas, tales principios, enarbolados con dignidad y coraje por auténticos líderes, han gestado una trayectoria institucional hoy reconocida por *rankings* y entidades a nivel mundial. Los principios fundamentales de la renovación universitaria, esencia de la filosofía herediana, proclaman responsabilidad institucional, educación inclusiva, solidaridad social, interdisciplinariedad y lucha permanente contra toda forma de discriminación y segregación, violencia o corrupción (Castañeda Saldaña, 2023). Tales principios han servido, sin duda, de inspiración y guía a otras instituciones dentro y fuera del país, en búsqueda constante de superación y excelencia.

REFERENCIAS

- Alarcón-Guzmán, R. (2014). La *Renovación* Universitaria en el Siglo XX: Promesas, realizaciones y desafíos. *Acta Herediana*, 54(3), 33-34.
- British Council. (2016). *La reforma del sistema universitario peruano: Internacionalización, avance, retos y oportunidades*. https://www.britishcouncil.pe/sites/default/files/la_reforma_del_sistema_universitario_peruano_-_internacionalizacion_avance_retos_y_oportunidades_fg.pdf
- Brunner, J. (2018). Evaluating University Reforms in Latin America. *Higher Education*, 76(6), 1019-1036.
- Castañeda Saldaña, E. (2023). Discurso de inicio del año académico 2023. *Acta Herediana*, 66(1), 53-54. <https://revistas.upch.edu.pe/index.php/AH/article/view/4531>
- Congreso de la República del Perú. (2014). *Ley n.º 30220, Ley Universitaria*.
- Congreso de la República del Perú. (2022). *Ley n.º 31520, Ley que Restablece la Autonomía y la Institucionalidad de la Universidad Peruana*. <https://busquedas.elperuano.pe/download/url/ley-que-restablece-la-autonomia-y-la-institucionalidad-de-la-ley-n-31520-2088561-1>
- Cornejo, R. E. (1994). *Las leyes universitarias en el Perú* (1.ª ed.). Universidad Ricardo Palma.
- Encinas, J. (2002). *Historia de la educación en el Perú* (1.ª ed.). Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Espinal, S. (2016). La reforma de la educación superior universitaria en el Perú y los retos pendientes. *Revista Ideele*, (286). <https://revistaideele.com/ideele/content/la-reforma-de-la-educacion-superior-universitaria-en-el-peru-y-los-retos-pendientes>
- Gallegos Ruiz Conejo, A., Oré León, A. y Teodori de la Puente, D. (2022). Antecedentes de la reforma universitaria en el Perú: una breve mirada a las normativas. *Telos*, 24(2), 445-456.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2014). *Perú - Encuesta nacional de hogares sobre condiciones de vida y pobreza 2014*. http://webinei.inei.gob.pe/anda_inei/index.php/catalog/249
- Lambert, J. (1963). *Amerique Latine: Structures sociales et institutions politiques*. Presses Universitaires de France.
- Las Heras, J. (2009). *El Grito de Córdoba. La Reforma Universitaria de 1918 y su vigencia en la Universidad del Siglo XXI*. Editorial Universitaria.
- Mejía, J. (2018). El proceso de la educación superior en el Perú. La descolonialidad del saber universitario. *Cinta de Moebius*, (61), 56-71.
- Mendoza, J. A. (2011). Los fundamentos de una nueva Reforma Universitaria desde el movimiento social peruano - Re interpretando la calidad, equidad y pertinencia, *Investigaciones Sociales*, 15(27), 545-558. <https://doi.org/10.15381/is.v15i27.7700>
- Ministerio de Educación. (1996). *Decreto Legislativo n.º 882. Ley de Promoción de la Inversión en Educación*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/118067-882>
- Querol, M., Alarcón, R. D., Castro de la Mata, R., Chiappo, L., Fernández, E., Pereyra, H., Acosta, R., Barriga, E., Beteta, E., Cazorla, A., Krumdieck, C., Lumbreras, H., Moncloa, F., Monge, C., Puente Arnao, V., Roedembeck, S., Samanez, F., Valdivia, V., Vidal, C., ... Yockteng, R. (1967). *Planteamientos fundamentales de la renovación universitaria*. Editorial Universo.
- Rodríguez Chávez, I. (2019). La Reforma Universitaria de 1918 y la actual trascendencia de la UDUAL. *Tradición*, (19), 106-112. <https://revistas.urp.edu.pe/index.php/Tradicion/article/view/2633/2658>
- Salazar Bondy, A. (1965). *En torno a la educación (ensayos y discursos)*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

- Sánchez, L. A. (1961). *Historia de la Universidad de San Marcos* (1.ª ed.). Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Sánchez, L. A. (1973). *El Perú: retrato de un país adolescente*. PEISA.
- Sosa Villalta, E. (2022). Reformas y contrarreformas: la universidad peruana durante el siglo XX. *Pacarina del Sur*, (48). <http://pacarinadelsur.com/nuestra-america/oleajes/2051-reformas-y-contrarreformas-la-universidad-peruana-durante-el-siglo-xx>,
- Sota, J. (2004). El sentido de la II reforma universitaria en el Perú. Las reformas en la educación superior en América Latina y el Caribe. Asamblea Nacional de Rectores. <https://core.ac.uk/download/pdf/143610856.pdf>
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. (s. f.). Condiciones básicas de calidad. <https://www.sunedu.gob.pe/8-condiciones-basicas-de-calidad/>
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. (2023a). Universidades con licencia denegada. <https://www.sunedu.gob.pe/lista-de-universidades-denegadas/>
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. (2023b). Universidades licenciadas. <https://www.sunedu.gob.pe/lista-de-universidades-licenciadas/>
- Vilela Alemán, P., Sánchez Calderón, J. y Chau, C. (2021) Desafíos de la educación superior en el Perú durante la pandemia por la COVID-19. *Desde el Sur*, 13(2). <https://revistas.cientifica.edu.pe/index.php/desdeelsur/article/view/867>
- Yamada, G. y Oviedo, N. (2016). Educación superior y subempleo profesional: ¿Una creciente burbuja mundial? *Documento de Discusión CIUP*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/5097/Educaci%C3%B3n%20superior%20y%20subempleo%20profesional%20una%20creciente%20burbuja%20mundial.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Zegarra Rojas, O. (2023). Licenciamiento de los programas de pregrado de Medicina en las universidades peruanas. *Acta Herediana*, 66(1),33-37. <https://revistas.upch.edu.pe/index.php/AH/article/view/4527>