

Pontificia Universidad Católica del Perú

La condición humana y la crisis universitaria: Análisis del problema de la educación superior peruana desde la propuesta arendtiana como herramienta de verificación

Presentada como parte del curso Investigación Académica, EEGLL, PUCP

Gonzalo Lora Prado

20176025

Sección 0674A comisión 1

a20176025@pucp.edu.pe

Profesor: Julio Del Valle

Jefa de Prácticas: Alejandra Calderón

Resumen

La presente investigación aborda el tema de la condición humana como propuesta que permite identificar e implementar las necesidades básicas para la convivencia y tiene como objetivo utilizar dicha propuesta para analizar el problema de la crisis educativa de las universidades peruanas que fue una consecuencia del desmedido crecimiento de la oferta universitaria en Perú desde 1990. Al respecto, la presente investigación ha propuesto que la mencionada teoría arendtiana constituye una herramienta para que las universidades puedan verificar su correcto desempeño.

Para ello, a lo largo del primer capítulo se abordará la propuesta arendtiana de la *condición humana* junto con otras teorías de la autora alemana que servirán para el desarrollo del presente trabajo. Asimismo en este capítulo presentaremos el fundamento universitario original y nos acercaremos solapadamente al problema universitario peruano. Posteriormente, en el segundo capítulo presentaremos un análisis de cada problema desde el fundamento universitario y desde la *condición humana* de Hannah Arendt. Todo lo anterior permitió que lleguemos a la conclusión de que la nombrada propuesta arendtiana y su eventual aplicación al problema universitario actual permitirá que las universidades rebasen estándares mínimos de calidad y puedan girar toda su labor al fundamento de ellas: las personas

Pontificia Universidad Católica del Perú

La *condición humana* y la crisis universitaria: Análisis del problema de la educación superior peruana desde la propuesta arendtiana como herramienta de verificación

Presentada como parte del curso Investigación Académica, EEGLL, PUCP

El sabio valiente

Resumen

La presente investigación aborda el tema de la condición humana como propuesta que permite identificar e implementar las necesidades básicas para la convivencia y tiene como objetivo utilizar dicha propuesta para analizar el problema de la crisis educativa de las universidades peruanas que fue una consecuencia del desmedido crecimiento de la oferta universitaria en Perú desde 1990. Al respecto, la presente investigación ha propuesto que la mencionada teoría arendtiana constituye una herramienta para que las universidades puedan verificar su correcto desempeño.

Para ello, a lo largo del primer capítulo se abordará la propuesta arendtiana de la *condición humana* junto con otras teorías de la autora alemana que servirán para el desarrollo del presente trabajo. Asimismo en este capítulo presentaremos el fundamento universitario original y nos acercaremos solapadamente al problema universitario peruano. Posteriormente, en el segundo capítulo presentaremos un análisis de cada problema desde el fundamento universitario y desde la *condición humana* de Hannah Arendt. Todo lo anterior permitió que lleguemos a la conclusión de que la nombrada propuesta arendtiana y su eventual aplicación al problema universitario actual permitirá que las universidades rebasen estándares mínimos de calidad y puedan girar toda su labor al fundamento de ellas: las personas

TABLA DE CONTENIDO

Introducción	4
Capítulo 1 La condición humana y la educación superior peruana	10
1.1. La propuesta arendtiana de la condición humana.....	10
1.1.1. Características esenciales de la existencia humana.....	12
1.1.1.1. Labor: Vida	13
1.1.1.2. Trabajo: Mundanidad	16
1.1.1.3. Acción: Pluralidad.....	19
1.1.1.4. El pensar como una necesidad básica adicional.....	22
1.1.2. Concepto de Educación según Hannah Arendt.....	26
1.1. La educación superior en el Perú.....	31
1.2.1. El fin y el fundamento de las universidades.....	31
1.2.1.1. La propuesta universitaria original.....	31
1.2.1.2. Las personas como elementos principales del sistema universitario	35
1.2.1.3. La universidad en América Latina	38
1.2.2. Problema actual de las universidades peruanas.....	41
1.2.2.1. Las universidades-empresa	42
1.2.2.2. Enfoque exclusivamente lucrativo de varias carreras universitarias.....	43
1.2.2.3. “Vive tu carrera desde el primer día” frente a la necesidad de una formación integral	44
1.2.2.4. La sobre exaltación del hombre sobre todo lo que no sea económico	45
Capítulo 2 Análisis del problema universitario a través de la <i>condición humana</i>	48
2.1. El problema de las universidades-empresa	48
2.1.1. Comparación con el objetivo formativo original de la universidad	48
2.1.2. Contraste del problema con la necesidad básica del pensar.....	55
2.2. El enfoque lucrativo y no reflexivo de varias carreras universitarias	59
2.2.1. Comparación con la misión reflexiva que debería tener toda carrera universitaria	59
2.2.2. Contraste del problema con la necesidad básica del pensar y con la actividad del trabajo.....	65
2.3. El problema del “vive tu carrera desde el primer día”	68

2.3.1. La necesidad de una base académica previa y de una formación integral.....	69
2.3.2. Contraste del problema con la actividad de la Acción y con las condiciones humanas de Mundanidad y Pluralidad	73
2.4. El problema de la sobre exaltación del hombre frente a todo lo que no sea económico	76
2.4.1. Comparación con la visión del hombre como un individuo que es parte del mundo y no dueño de este.....	77
2.4.2. Contraste del problema con las condiciones humanas de Vida, Mundanidad y Pluralidad.....	81
Conclusiones	86
Bibliografía	93

INTRODUCCIÓN

La filosofía -desde Sócrates, pasando por Hobbes, hasta Honneth- nos ha regalado diversas teorías con indistintas finalidades: entender el sentido de felicidad, proponer una antropología humana y demás. Sin embargo, a lo largo del tiempo, una crítica constante a esta disciplina del saber señalaba que esta se limitaba a simples abstracciones que no tenían ninguna correlación en el mundo real. No obstante, los filósofos de los últimos siglos superaron este sesgo tan recurrente. Entre estas personalidades encontramos a la filósofa alemana de origen judío Hannah Arendt. Aunque la propia Arendt no estaría de acuerdo con el título con que la hemos presentado, consideramos que sus diversos aportes al campo de la filosofía la hacen acreedora de este. Ahora bien, las distintas propuestas arendtianas tienen en común que todas ellas no se limitan a abstracciones, sino que buscan tener implicancia en el mundo real. Asimismo, muchas de ellas tienen como objeto central al hombre y la vivencia que este lleva a cabo día a día. Entre estas, una de las propuestas más elogiadas por la crítica, y la que mayor interés despertó en el autor de este trabajo, fue la propuesta de la *condición humana*. En primer lugar, debemos resaltar que dicha propuesta tiene como centro al ser humano y la complejidad que este encierra, la cual se ve diluida cuando, por tendencia, llevamos a cabo generalizaciones. Dicha propuesta arendtiana se desdobra en tres secciones -lo cual explicaremos a lo largo del primer capítulo- y cada una de estas refiere a una condición básica para la existencia humana, es decir, Hannah Arendt nos propone una teoría que regresa al sentido de humanidad y nos permite a cada uno de nosotros, sujetos y parte de esta humanidad, identificar estos factores elementales con la finalidad de fomentarlos y, por consiguiente, fomentar una humanidad constante que no se debe, o debería, perder.

Así, la propuesta arendtiana se hace de mayúscula importancia para el desarrollo humano de nuestro mundo. Sin embargo, se podría creer que no hay necesidad de desarrollar nuestra humanidad, es decir, los diversos inventos que nos ha regalado la historia podrían generar que pensemos, equivocadamente, que no hay un porqué consistente para sumergirnos en esta búsqueda y desarrollo constante. No obstante, si regresamos la mirada sobre los nefastos acontecimientos bélicos del siglo pasado o si vemos la actual crisis migratoria global que afecta a los países sudamericanos y mediterráneos, notaremos que repensar el sentido de humanidad es

una urgencia crucial. Asimismo, nos encontramos en una realidad cada vez más disparatada, ya que hoy, en pleno siglo XXI, “menos de 100 personas controlan la misma cantidad de riqueza que los 3.500 millones más pobres del planeta, el resultado puede expresarse con una sola palabra: Desigualdad” (Banco Mundial 2016). Al respecto, podríamos preguntarnos qué importancia le estamos dando al *ser humanos* y *ser personas* en un mundo que ha perdido la centralidad en la figura del hombre para cederle el paso a un mercantilismo excesivo en que las personas somos simples bienes intercambiables. Por todo ello, hoy quizás más que nunca, volver nuestra mirada sobre la *condición humana* y lo que esta propone se hace de vital importancia para poder llevar a cabo un juicio correcto sobre nuestra realidad y todos los problemas que la afectan.

Claramente hay infinidad de problemas que afectan al hombre: la corrupción, el racismo, la crisis migratoria, la aporofobia, el machismo, los fundamentalismos religiosos que derivan en terrorismo, la crisis educativa, entre otros. Sin embargo, tomaremos como objeto del presente trabajo el último problema mencionado, es decir, la crisis educativa. Ahora bien, evidentemente esta problemática es bastante amplia, por ello el presente trabajo se centrará en la crisis educativa de las universidades en el Perú, que es el país donde estamos llevando a cabo esta investigación. No obstante, esta crisis universitaria tuvo un marcado comienzo en los años noventa en donde la oferta educativa superior se *democratizó* con el objetivo de que todos los peruanos pudieran tener acceso a educación universitaria; sin embargo el problema radica en que el Estado no previó la calidad de estas nuevas casas de estudio. Debido a dicha omisión, a lo largo de los años, popularmente ha surgido el término de *universidades chicha* para denominar a aquellas instituciones que no alcanzan un estándar de calidad apropiado para impartir lecciones universitarias.

Esta suerte de segregación entre buenas y malas instituciones universitarias y el hecho de que muchos estudiantes fueran estafados por estas popularmente llamadas *universidades de medio pelo*¹ derivó en un tardío interés del Estado por reparar lo generado al final del siglo pasado a

¹ Al respecto, puede ver <https://peru21.pe/politica/ranking-universidades-medio-pelo-peru-136818>

través de la creación de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU): “A través de la publicación de la Ley Universitaria, Ley N° 30220, se hace oficial la creación de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria, cuya constitucionalidad fue ratificada por el Tribunal Constitucional el 26 de enero de 2016. Este organismo público nace para proteger el derecho de los jóvenes a recibir una educación universitaria de calidad y, de esta manera, mejorar sus competencias profesionales” (SUNEDU 2016). Es decir, el Estado actualmente está buscando regular el sistema educativo universitario dado el deplorable estado de este como consecuencia de una falta de correcta supervisión a lo largo de estas últimas décadas. Claramente, esta posición del Estado refleja el deber y preocupación que debe tener todo gobierno frente al desarrollo educativo de su país. Este interés por la educación es fundamental, ya que esta constituye una herramienta de desarrollo para el país y para el mundo en general.

Entonces... ¿En qué se relacionan la *condición humana* con el problema universitario del Perú? Pues, en realidad, su relación como tal es justamente lo que se llevará a cabo en la presente investigación, es decir, Hannah Arendt nunca escribió nada respecto a la crisis de las universidades peruanas como es de suponer; sin embargo, todas las teorías y propuestas que ella nos ofrece tienen bastante potencial para relacionarlas con el problema en cuestión. Por ello, el presente trabajo ofrecerá una herramienta para que las universidades del Perú puedan identificar si su labor está verdaderamente orientada a las personas que constituyen el fundamento de esta antigua institución.

Para ello, en el primer capítulo llevaremos a cabo una explicación de la propuesta arendtiana de la *condición humana* junto con otras teorías de la misma autora que serán de gran relevancia para el desarrollo de la presente investigación. Asimismo, abordaremos el fundamento universitario original, es decir, la propuesta universitaria que presentaron las primeras universidades en crearse. Luego de ello, se realizará un acercamiento solapado al problema universitario actual que ha sido dividido en cuatro partes o problemas específicos. Cabe resaltar que esta división ha sido llevada a cabo para fines del presente trabajo y no responde a una diferenciación previamente establecida. En resumen, en el primer capítulo tendremos como

objetivos analizar la propuesta de la *condición humana* a través de la explicación de cada elemento de ella y de otras de sus propuestas y analizar la educación superior en nuestro país comenzando por los fundamentos que aquí llegaron y terminando con la problemática situación actual. Posterior a ello, en el segundo capítulo profundizaremos en cada uno de los cuatro problemas y los compararemos, en primer lugar, con la propuesta universitaria original. Asimismo, luego se llevará a cabo un análisis de cada problema tomando como herramienta examinadora cada una de las condiciones humanas que propone Hannah Arendt. En otras palabras, nuestro objetivo central en este último capítulo será analizar cada punto del problema a través de la comparación de este con el fundamento universitario original y el contraste del este con alguna propuesta de la *condición humana*.

Todo lo que veremos a lo largo de los capítulos y hemos presentado anteriormente surge del interés de este redactor por entender mejor la problemática actual de las universidades que nos afecta a todos nosotros como peruanos, ya que si las universidades no cumplen con la labor que deberían desempeñar, el país entero sufre las consecuencias, pues sus ciudadanos no están debidamente capacitados para llevar las riendas del país en el que se encuentran. No obstante, a juicio personal, todos los estudiantes y personas partícipes de la realidad universitaria deberíamos vernos involucrados en los problemas que afectan a nuestras instituciones educativas, ya que nosotros, al ser parte de estas, nos vemos directamente afectados. Debido a esta realidad problemática y a que este trabajo es producto de un curso de Investigación Académica que busca que los estudiantes no veamos la realidad superficialmente, sino que profundicemos en esta con un alto sentido crítico, nuestra investigación se basará en un problema actual que no es precisamente reciente y que requiere la mayor de las atenciones.

Ahora bien, el interés de relacionar el mencionado problema con la propuesta arendtiana de la *condición humana* nace de un estudio previo de la figura y las diversas propuestas de la pensadora alemana Hannah Arendt. Ella buscaba, como se expuso en un inicio, que sus teorías tengan una clara correlación con la realidad porque consideraba que ya no había un porqué para ofrecer meras abstracciones. En esta línea, la propuesta de la condición humana es, a juicio personal, una de las que más aplicaciones tiene en la vida real, ya que se centra en el hombre, que

es aquel que ha construido gran parte del mundo en el que nos encontramos. Así, analizar un problema que implica claramente al hombre desde una teoría que contempla las características mínimas y esenciales de la existencia de este adquiere bastante sentido. Por ello consideramos bastante pertinente y efectivo el vínculo entre el problema universitario actual y la propuesta arendtiana. No obstante, todo este análisis descrito tiene como motivación central no solo entender el problema universitario, sino que busca ofrecer una suerte de herramienta para que las universidades peruanas puedan identificar si su labor es acorde a los fundamentos universitarios originales y si todo el sistema que están desarrollando tiene como centro a la persona humana y al correcto desarrollo de esta. En este sentido, no nos limitamos a una mera recapitulación de un problema de la realidad, sino que buscamos proponer una alternativa de solución para que las universidades puedan volver a su verdadera misión que es enseñar y a su verdadero centro que es la persona humana.

Sin embargo, todo este camino que hemos anticipado en el párrafo previo surgió de una pequeña pregunta que buscaba entender en qué medida la *condición humana* nos permitiría identificar las falencias del sistema universitario actual con el objetivo de subsanarlas. Ante ello, nuestra respuesta inicial apuntaba a que dicha propuesta permitiría que las universidades tengan una extensa herramienta para verificar un correcto desempeño como centros educativo, lo cual consideramos firmemente que hemos podido comprobar, ya que hemos identificado, junto con otros autores, que la teoría arendtiana ofrece diversas *sub propuestas* que tienen bastante correlación con el campo educativo. Asimismo, nuestra respuesta contempla que las universidades deben regresar sobre su fundamento para poder desarrollarse plenamente y, además, gracias a la propuesta arendtiana dichas casas de estudio no solo lograrán eso, sino que podrán tener una mayor centralidad en el ser humano que es quien hace posible la existencia de estas antiguas instituciones. Los maestros y los estudiantes deben ser la célula elemental de la institución universitaria, por ello la *condición humana* ayuda a que estas últimas puedan potenciar el desarrollo de las mencionadas personas que derivará en el desarrollo de las propias universidades.

Ahora bien, esta investigación, al igual que muchas, ha tenido que sacrificar algunas preguntas que han surgido en el camino para poder profundizar en el objetivo central que es demostrar que la *condición humana* puede servir de herramienta al problema universitario. Por ello, a lo largo de la explicación de cada problema universitario no nos hemos detenido a descubrir por qué estos se generaron, sino que, en su mayoría, los hemos tomado como dados con el fin de luego analizarlos. De igual manera, no hemos visto conveniente centralizar el presente trabajo en el pensamiento que Hannah Arendt tenía sobre la educación, más bien hemos utilizado dicho pensamiento como una herramienta para acercar la propuesta arendtiana de una manera adecuada a la crisis universitaria. Asimismo, hacia el final del trabajo, no hemos invertido mayor tiempo en identificar y profundizar en las consecuencias que ha tenido esta crisis educativa, ya que consideramos que muchas de ellas son evidentes, pero que una correcta profundización sobre ellas requeriría de un trabajo igual de extenso y profundo que el presente. Sin embargo, consideramos, como mencionamos previamente, que hemos logrado demostrar lo adecuada que es la *condición humana* para identificar y subsanar los problemas de la educación superior peruana, ya que a lo largo de la presente investigación que ha consistido en la identificación de los problemas y su análisis a través de la teoría arendtiana hemos podido evidenciar que la aplicación de esta teoría a los mencionados problemas aportaría bastante a la superación de los mismos, ya que nos permite identificarlos y nos propone una suerte de camino para poder rectificarlos y hacer que nuevamente las universidades se encuentren orientadas a su misión original y a las personas que la conforman.

CAPÍTULO 1

LA CONDICIÓN HUMANA Y LA EDUCACIÓN SUPERIOR PERUANA

A través del presente capítulo se propondrá un análisis de la propuesta arendtiana de la condición humana, seguidamente se presentará un análisis de la educación superior en el país. Ambos análisis serán desarrollados gracias al aporte de diversos autores y una reflexión en torno a sus contribuciones.

1.1. La propuesta arendtiana de la condición humana

Hannah Arendt fue una de las más grandes pensadoras que nos regaló el siglo pasado. Sus aportes a la política, la educación y la humanidad son simplemente maravillosos debido a la capacidad crítica de esta autora de origen judío. Sin embargo, el presente trabajo se centrará y abordará la propuesta de la condición humana dada su relevancia para el posterior análisis del problema universitario peruano. Como se mencionó en la introducción, en este primer capítulo intentaremos acercarnos a esta propuesta filosófica ayudándonos de los aportes de diversos autores que también sintieron gran interés en descubrir la vasta propuesta de estas características arendtianas.

En primer lugar, es relevante la aclaración que nos ofrece Arendt de que “la condición humana no es lo mismo que la naturaleza humana, y la suma total de actividades y capacidades que corresponden a la condición humana no constituye nada semejante a la naturaleza humana. [...] constituyen las características esenciales de la existencia humana, en el sentido de que sin ellas dejaría de ser humana dicha existencia” (1993: 23-24). A través de esas palabras la autora nos advierte que no debemos confundir condición con naturaleza, puesto que cuando hacemos referencia a condición estamos señalando aquellas circunstancias en las que se encuentra el hombre que influyen de tal manera en él que pasan a ser una restricción y/o necesidad para que su vivencia (existencia) sea considerada propia de sí, es decir, humana.

Previo a profundizar en cada una de las características esenciales para la existencia humana debemos detenernos a entender cuál es el vínculo entre la condición humana y el hombre y,

además, cuál es la actitud del hombre frente a esta. Así, observamos que “la condición humana abarca más que las condiciones bajo las que se ha dado la vida al hombre. Los hombres son seres condicionados, ya que todas las cosas con las que entran en contacto se convierten de inmediato en una condición de su existencia. [...] las cosas que deben su existencia exclusivamente a los hombres condicionan de manera constante a sus productores humanos” (Arendt 1993: 23). En otras palabras, Arendt no niega que la condición humana sea aquella bajo la que se le ha dado la vida al hombre. Sin embargo, adicionalmente señala que esta incluye todos aquellos artificios humanos que el hombre ha creado y que necesita diariamente para vivir. Esto es evidente en nuestra vida cotidiana, solo basta pensar en la vivencia de las personas de comienzos del siglo XX y en nosotros que estamos en la segunda década del siglo XXI. Ambos grupos son grupos humanos; sin embargo, hoy estamos condicionados a muchas más invenciones que las distintas revoluciones industriales y tecnológicas nos han regalado. De esa manera, “los hombres crean de continuo sus propias y autoproducidas condiciones que poseen el mismo poder condicionante que las cosas naturales. [...] no importa lo que hagan, son siempre seres condicionados. [...] La existencia humana es pura existencia condicionada, sería imposible sin cosas” (Arendt 1993: 23). Es preciso detenernos a observar que Arendt nos propone al hombre como un ser condicionado, tanto por la naturaleza como por sus propias creaciones. Asimismo, el origen de aquel condicionante es irrelevante en materia del poder condicionante, ya que, como se señaló, este es el mismo. Ello es identificable también hoy en día, pensemos en nuestra sociedad frente a los servicios básicos y los de telefonía o internet. Allí podremos apreciar que muchos distritos limeños tienen un bajo índice de acceso a servicios básicos, pero son grandes consumidores de servicios móviles. Ello nos invita a pensar en cuán relevante es para nosotros aquello que nos da la naturaleza frente a lo que crea nuestra inteligencia.

Debido a esta complejidad y riqueza de la propuesta de la condición humana es que diversos autores han resaltado su importancia y trascendencia. Como muestra de ello, observamos que Cussiánovich señala que:

En la medida que se tiene una cabal comprensión de la condición humana, se hacen más coherentes los esfuerzos por hacer que la situación concreta de los humanos se ajuste a la dignidad, a la trascendencia, a la comprensión de ser seres en alteridad, en igualdad; a desarrollar [...] nuestra creatividad, imaginación y fantasía que nos permiten ser creadores y

constructores de sentido, afecto, admiración, felicidad, etc. Si bien nacemos equipados para todo ello, debemos aprender toda la vida a seguir siendo humanos. Este es un imperativo ético. Si bien el proceso de hominización ya concluyó, aprender y desarrollar la humanización es tarea de cada día hasta nuestro final. (2014: 231)

Quizá, como se señaló al comienzo, la condición humana no sea lo mismo que la naturaleza humana; sin embargo, la relevancia de la primera radica en que esta nos permite tener en cuenta aquellos aspectos de nuestro vivir que nos hacen *ser* humanos. En este sentido, Cussiánovich señala que la comprensión de esta teoría nos permitiría regresar a nuestra condición de humanos para, desde allí, ser capaces de pensarnos no con la intención de definirnos o descubrir *qué somos*, sino con la intención de nunca separarnos de nuestra propia humanidad.

1.1.1. Características esenciales de la existencia humana

Arendt nos propone tres actividades fundamentales para el ser humano que relaciona con, como ella señala, tres “condiciones básicas bajo las que se ha dado al hombre la vida en la tierra” (1993: 11). Cuando hablamos de condiciones estamos haciendo referencia a aspectos bajo los cuales cada uno de nosotros está sujeto y a los que no podemos renunciar, es decir, nos condicionan literalmente, como hemos podido explicar en el acápite 1.1. Es sustancial tener esto en cuenta, ya que nos permitirá seguir acercándonos a la antropología que propone la autora. Siguiendo esta propuesta antropológica, es de gran importancia que tomemos en cuenta lo que propone Arendt:

Resulta muy improbable que nosotros, que podemos saber, determinar, definir las esencias naturales de todas las cosas que nos rodean, seamos capaces de hacer lo mismo con nosotros mismos, [...] nada nos da derecho a dar por sentado que el hombre tiene una naturaleza o esencia en el mismo sentido que otras cosas. Dicho con otras palabras: si tenemos una naturaleza o esencia, solo un dios puede conocerla y definirla, y el primer requisito sería que hablara sobre un «quién» como si fuera un «qué». La perplejidad radica en que los modos de la cognición humana aplicable a cosas con cualidades «naturales» [...] falla cuando planteamos la siguiente pregunta: «¿Y quiénes somos?». (Arendt 1993: 24)

Con esas palabras, Arendt nos habla de la importancia de no definir al hombre y no buscarle una esencia. Cuando desarrollemos la condición humana de la *pluralidad* veremos cuánto ha

afectado el buscar definir qué es el hombre sin pensar en cada una de las particularidades y diferencias individuales que son las que justamente enriquecen a la humanidad. Por ello, al inicio del acápite 1.1. se señaló que la condición humana no debe ser confundida con la naturaleza humana, ya que “las condiciones de la existencia humana [...] nunca pueden «explicar» lo que somos o responder a la pregunta de quiénes somos por la sencilla razón de que jamás nos condicionan absolutamente” (Arendt 1993: 25). En este punto es preciso recordar que el hombre puede crear sus propias condiciones (autocondicionarse), esto se debe a que la condición humana no es una lista de restricciones inalterables, sino que está abierta a que los nuevos artificios formen parte de ella.

Luego de este recorrido por la “antropología arendtiana” veremos que las tres actividades fundamentales que propone Arendt son la labor, el trabajo y la acción; a estas les corresponden las condiciones humanas de vida, mundanidad y pluralidad, respectivamente. En los siguientes apartados se explicará cada uno de ellos y, adicionalmente, se presentará la facultad del pensar como una necesidad básica adicional, lo cual desarrolla Arendt en un capítulo de su libro *Responsabilidad y Juicio* (2007) que presentaremos en hojas posteriores.

1.1.1.1. Labor: Vida

La palabra labor podría parecer bastante similar a la de trabajo; sin embargo, la propia Hannah Arendt presenta la diferencia entre ellas y señala que la labor es aquella actividad que se relaciona con lo más primitivo o básico del hombre, es decir, cuando nos encontramos en este punto, aún no vemos diferencia con los animales, pues ellos también desempeñan labores para cubrir sus necesidades más básicas, por ello Arendt relaciona la labor con la vida. Sin embargo, esta “vida” hace referencia a una vida de supervivencia, es decir a aquella que nos permite subsistir en este mundo.

En palabras de la propia Arendt: “Labor es la actividad correspondiente al proceso biológico del cuerpo humano, cuyo espontáneo crecimiento, metabolismo y decadencia final están ligados a las necesidades vitales producidas y alimentadas por la labor en el proceso de la vida. La condición humana de la labor es la misma vida” (1993: 21). Luego de leer la cita, evidenciamos

que la labor es la actividad más elemental del hombre, aquella en la que aún sigue teniendo una vivencia similar a la de un animal, ya que tiene intereses fundamentales como la alimentación, la reproducción, etc. Ante ello, Volante señala que “esto lo comparte [el hombre] con las demás especies animales, aunque a veces parece naturalmente menos dotado para ello que aquellos seres que vemos como inferiores. Tal actividad es necesaria e irrenunciable, en tanto le viene asignada como a cualquier criatura orgánica” (2001: 89). Es evidente que cuando nos ubicamos en la actividad de la *labor* estamos inmersos en una situación en la que el hombre todavía no se diferencia del animal. Incluso, como señala Volante, para esta actividad un animal podría ser mucho más eficiente que el mismo hombre.

La labor es la actividad más básica del hombre y hace referencia a un proceso en el cual las personas nos encontramos inmersas para poder subsistir o vivir. Alegando a Arendt: “la palabra «labor», entendida como nombre, nunca designa el producto acabado, el resultado de la labor, sino que se queda en nombre verbal para clasificarlo con el gerundio” (1993: 98). Como se aprecia, la labor implica un proceso biológico elemental constante que no tiene y no busca tener un fin, ya que el único fin es la supervivencia o vida misma. Este proceso biológico, como comenta Aliaga, “está constituido por: nacer- crecer- reproducir- morir. [...] la labor es una actividad cíclica natural que busca atender, responder y asegurar la supervivencia individual y de la especie” (2007: 12). Es claro que de este proceso no se puede obtener ningún producto como ocurre, y lo veremos en el siguiente acápite, con el *trabajo*; eso debido a que cuestiones tan elementales como sobrevivir son apenas estimadas por el hombre. Esto se debe a que “la labor consume y no genera nada más allá de sí misma, mantiene a los hombres en un nivel de vida homólogo a cualquier miembro de especies animales y su única productividad consiste en liberar a otros de esta situación apremiante” (Volante 2001: 90). Es decir, la labor no nos aporta nada como seres humanos, ya que nos mantenemos inmersos en un flujo constante y circular, el flujo de la vida, aquel que no se detiene en cada ser humano, pues todos ellos como unidad son anónimos e irrelevantes para este flujo. Durante las actividades relacionadas a la labor, notamos que estas “inducen a una eterna repetición que sólo pretende conseguir la prosecución de ambos procesos en una interminable rutina indiferenciada en cualquier ser vivo” (Volante 2001: 90).

Aquí se evidencia la rústica naturaleza de la labor que solo consiste en una continua repetición de procesos que no diferencian a ninguna persona de otra como mencionamos líneas arriba.

Debido a la nula diferenciación del hombre frente a los animales, desde la antigüedad existió bastante rechazo a la actividad de la labor, ya que todos los hombres se encontraban inmersos, especialmente en la Grecia antigua, en la búsqueda de un conocimiento superior que trascendiera lo terrenal o sensible. Así, es sencillo deducir que ninguno de ellos quería dedicarse a la labor. La misma Hannah Arendt señala que durante el siglo V los griegos comenzaron a clasificar las ocupaciones según el esfuerzo requerido y con esta clasificación Aristóteles calificaba a las ocupaciones «en las que el cuerpo más se deteriora» como las más bajas. Adicionalmente, muchos de los que llevaban a cabo estas actividades no eran admitidos como ciudadanos (1993: 99). Así, se observa que los griegos sentían un claro desprecio por la labor. De ello deriva que las ocupaciones que no consistían en laborar, pero tenían como fin hacer frente a las necesidades de la vida se llevaban al estatus de labor, lo cual cambiaba la estima que tenían por parte de los ciudadanos (Arendt 1993: 99). Como mencionamos antes, es claro y hasta entendible el rechazo que sentían los griegos hacia la labor. Ellos se encontraban en un camino ascensional al saber. Frente a este camino, dedicarse a actividades relacionadas con lo “mínimo vital” era algo absurdo e indigno de ellos. Por ello el rechazo que describe Arendt. No obstante, la labor es una actividad necesaria y que siempre se debe llevar a cabo, pues si no se realizan las actividades básicas y fundamentales, será difícil o casi imposible realizar actividades de mayor orden. Los griegos tenían esto muy en claro, por ello procedían como, a continuación, describe Hannah Arendt:

Razonaban de manera totalmente distinta; creían que era necesario poseer esclavos debido a la servil naturaleza de todas las ocupaciones útiles para el mantenimiento de la vida. Precisamente sobre esta base se defendía y justificaba la intuición de la esclavitud. Laborar significaba estar esclavizado por la necesidad [...] La degradación del esclavo era un golpe del destino y un destino peor que la muerte, ya que llevaba consigo la metamorfosis del hombre en algo semejante al animal domesticado. [...] La institución de la esclavitud en la antigüedad [...] no era un recurso para obtener trabajo barato o un instrumento de explotación en beneficio de los dueños, sino más bien el intento de excluir la labor de las condiciones de la vida del hombre. (1993: 100)

Los griegos crearon una suerte de institución para evadir la labor, para evadir lo más elemental de la actividad humana. Además, a aquel que se desempeñaba en esto se le consideraba como un animal domesticado, es decir, perdía su categoría de humano. Pese a esto, la labor no debe ser entendida como una actividad denigrante o que reduce nuestra humanidad, sino simplemente como aquella actividad primordial que debemos llevar a cabo primero para luego poder adentrarnos en el trabajo y en la acción que explicaremos en los dos siguientes acápite. El caso de los griegos nos ayuda a ilustrar que esa ocupación es indispensable y que alguien debe encargarse de ella, ya seamos nosotros mismos o alguna otra persona que lo haga.

1.1.1.2. Trabajo: Mundanidad

La segunda actividad propuesta es el trabajo, el cual se diferencia de la labor en que el trabajo es “la actividad que corresponde a lo no natural de la exigencia del hombre, que no está inmerso en el constantemente repetido ciclo vital de la especie, ni cuya mortalidad queda compensada por dicho ciclo” (Arendt 1993: 21). Aquí podemos observar una primera distinción entre el hombre y el resto de la naturaleza, es decir, este se levanta sobre su medio y es capaz de alejarse un poco del “repetido ciclo vital de la especie” mostrándose como una suerte de creador de aquello que logrará trascender el ciclo que tiene un fin. Es decir, el trabajo permite que el hombre ya no solo sea criatura, sino también creador; además, a través del trabajo el hombre deja de limitarse solamente a lo básico. Como señala Aliaga:

A diferencia de la permanencia limitada de los resultados de la labor, el trabajo que realiza el homo *faber* es capaz de construir, fabricar, crear productos durables. Ese carácter durable de los productos del trabajo es lo que permite constituir el mundo; por eso al homo *faber* se le considera constructor de mundo, de un mundo “no natural”, un mundo artificial que condiciona al ser humano. Este mundo artificial que crea el homo *faber* se caracterizará entonces por ser durable y útil para el ser humano. (2007: 16-17)

Esto es de gran relevancia, ya que al inicio de la sección 1.1. mencionamos que aquello que condiciona al hombre no es solo lo que está en la naturaleza, sino lo que este mismo inventa. Es justamente a través de esta actividad, el trabajo, donde el hombre deja de ser un ser condicionado por el mundo y pasa a estar también condicionado por él mismo, es decir, él mismo desarrolla su existencia, pero a la vez también la restringe. Esta misma actividad del trabajo es la que genera que la condición humana no condicione absolutamente al hombre, ya que este condicionamiento

va creciendo conforme a que el hombre va, a través del trabajo, creándose nuevas condiciones. Asimismo, a partir de la actividad del trabajo, el hombre recién hace uso de su libertad, puesto que “el animal *laborans* satisface sus necesidades personales, en tal sentido el ser humano podría quedarse tranquilo, descansando y sin hacer ningún esfuerzo más. Pero, es precisamente cuando el ser humano tiene satisfechas todas sus necesidades que empieza a añadir cosas, objetos a lo dado mediante la fabricación; por ello afirmamos que es mediante esta actividad que el ser humano ya ejerce su libertad” (Aliaga 2007: 17). En este punto la motivación para llevar a cabo las actividades ha virado de una necesidad de sobrevivir a un interés de índole más personal, es decir, el hombre en este momento ya no busca solamente sobrevivir, sino también permitir que su existencia se materialice o exprese a través de su trabajo y a través del producto que se obtiene como resultado de este.

Si recordamos, en la actividad de la labor el hombre no generaba un producto, sino que se presentaba como un repetidor de procesos. Sin embargo, a través del trabajo el hombre genera un producto que recoge un poco (o mucho) de lo que él mismo es. Así, Arendt señala que la suma de la interminable variedad de cosas que produce el *homo fabers* constituye el artificio humano: El uso adecuado de este por parte de los propios hombres no hace que él desaparezca; por el contrario, le da a este artificio estabilidad y solidez que permite que el hombre que lo fabrica deposite su confianza en él. Asimismo, este artificio o producto albergará a la inestable y mortal criatura que es el hombre (1993: 157). Lo que propone Arendt es que el producto obtenido del trabajo logra lo que el hombre no: permanecer en el tiempo, pero esta permanencia genera que el hombre, pese a ser perecedero, pueda trascender gracias a este producto que recoge aquello que él es. En otras palabras, en el producto el hombre reflejará un poco de su humanidad venciendo así el tiempo y la distancia. Por su parte, Volante señala que “esta construcción material, capaz de soportar, resistir y perdurar con mucha mayor fuerza que el mismo hombre ante los poderes del tiempo y la naturaleza, les otorga tal identidad a sus autores que incluso juzgamos a las civilizaciones y grupos humanos más por sus objetos que por otras características” (2001: 92). A través de estas palabras, el filósofo y profesor de la Pontificia Universidad Católica de Chile señala que no solamente los hombres depositan su identidad en los productos que fabrican, sino que estos productos, a su vez, le confieren identidad a los hombres.

Así, nos encontramos ante una suerte de retroalimentación constante en la que tanto producto como productor se enriquecen mutuamente. Sin embargo, pese a esta potenciación mutua, el artefacto creado por el hombre termina siendo independiente de él. Como señala Arendt:

Este carácter duradero da a las cosas del mundo su relativa independencia con respecto a los hombres que las producen y las usan, su «objetividad» que las hace soportar, «resistir» y perdurar, al menos por un tiempo, a las voraces necesidades y exigencias de sus fabricantes y usuarios. Desde este punto de vista, las cosas del mundo tienen la función de estabilizar la vida humana, y su objetividad radica en el hecho de que [...] los hombres, a pesar de su siempre cambiante naturaleza, pueden recuperar su unicidad, es decir, su identidad, al relacionarla con la misma silla y con la misma mesa. [el subrayado es mío] (1993: 158)

En la segunda oración subrayada notamos que esta transmisión de identidad del hombre hacia el producto permite que el hombre no “se pierda a sí mismo”, ya que cada vez que contemple el producto que elaboró, recordará quién es verdaderamente, pues relacionará su propio ser con el producto elaborado. En virtud de ello, todos estos productos servirán como estabilizadores de la vida humana, ya que la trascenderán y, en consecuencia, serán independientes del hombre que los creó.

Luego de entender a profundidad la actividad del trabajo, podemos dirigirnos hacia la condición humana que lo acompaña: la mundanidad. Es curioso que Arendt señale a esta como la condición humana de la actividad del trabajo. Sin embargo, adquiere cierta lógica cuando notamos que la capacidad de trascendencia ganada por el hombre tiene como límite este mundo, tanto en el aspecto físico como en el aspecto potencial, es decir, el hombre puede trascender el mundo, pero para ello necesita de él y de todo lo que este le ofrece. Así vemos nuevamente que el hombre está sujeto o que, en otras palabras, depende de este mundo para poder trascenderlo. Lo que Arendt propone con la condición humana de mundanidad es que el hombre crea todo un artefacto que lo condiciona, pero este se circunscribe a nuestro mundo, es decir, existe en él. Asimismo, todos los productos que el hombre deja como legado permanecen en el mundo, mientras que él, en algún momento, desaparecerá del mismo. Así, todo aquel trabajo que realice el hombre, como todo producto que este genere terminará en una ganancia no solo para los hombres (en plural), pues todos ellos morirán algún día, sino en una ganancia para el mundo

como totalidad. De aquí se desprende que la propia Hannah Arendt señale que “el cambio más radical que cabe imaginar en la condición humana sería la emigración de los hombres desde la Tierra hasta otro planeta. Tal acontecimiento, ya no totalmente imposible, llevaría consigo que el hombre habría de vivir bajo condiciones hechas por el hombre, radicalmente diferentes de las que le ofrece la Tierra. Ni labor, ni trabajo, ni acción, ni pensamiento, tendrían sentido tal como los conocemos” (1993: 24). Ante esta hipotética situación, podríamos pensar que tanto la labor como el trabajo humano pasarían a ser trabajo, puesto que todo sería artificio. Sin embargo, incluso en este caso todo lo que el hombre produzca quedará como legado para este nuevo mundo autoconstruido, es decir, le seguiría perteneciendo al mundo de este nuevo hombre migrante.

1.1.1.3. Acción: Pluralidad

En este tercer acápite tenemos la actividad quizás más valorada por Arendt que es la acción, la cual definitivamente es propia del hombre y lo diferencia totalmente del resto de la naturaleza. Esta completa diferenciación de la naturaleza la apreciamos cuando Arendt presenta a la acción como la “única actividad que se da entre los hombres sin la mediación de cosas o materia” (1993: 22). Como observamos, en este punto ya nos encontramos solo entre hombres y separados del mundo; sin embargo, seguimos dependiendo de este como se expuso en el acápite anterior.

La condición humana que le corresponde a esta actividad es la pluralidad, la cual es de gran relevancia, pues es conocido que uno de los grandes aportes de Arendt es el invitar a dejar de pensar *qué* es el hombre, para iniciar la búsqueda de *quién* es el hombre. Ello, debido a que si pensamos en *qué* es el hombre dejamos de lado, como mencionamos anteriormente, varias particularidades que justamente hacen tan rica y diversa la existencia humana, lo cual encapsula al hombre en una esencia que omite la multiplicidad humana. Así, la condición humana de la pluralidad es de gran relevancia, pues rescata toda la diversidad que muchas ocasiones es escondida tras una homogeneizadora esencia llamada “humanidad” que no responde a todo lo que ella contiene. Paulo Volante presenta al ser humano como aquel que “comparte con sus congéneres y entiende su condición común con ellos. Sin embargo, es capaz de diferenciarse a partir de su presentación en este espacio compartido” (2001: 97) Lo que nos propone es que el

ser humano ya no se diferencia de los demás solo por algún objeto que produzca, ahora lo hace a través de un contraste entre él mismo y el otro, cuando ambos se presentan en un espacio, es decir, ahora la legitimación de identidad es directa y sin mediación de objetos como mencionaba Hannah Arendt al inicio de este acápite. Sin embargo, ahora el hombre necesitará de este otro para poder llevar a cabo la actividad de la acción. Ante esto, Aliaga señala que “para desarrollar la actividad de la acción dependemos de la pluralidad, la presencia de los otros” (2007: 23). Así, identificamos una relación semejante a la de la segunda actividad (el trabajo), en ella veíamos una retroalimentación constante entre el producto y productor; ahora en la acción notamos una suerte de sana dependencia entre ambos actores que estarán dándose a conocer al mundo al mismo tiempo que permiten y ayudan a que el otro haga lo propio. Según Arendt, la acción “crea la condición para el recuerdo, esto es, para la historia” (1993: 22). De esta manera, observamos que el hombre ya no es recordado indirectamente por el producto que desarrolló, sino que es recordado por aquellas acciones que él directamente llevó a cabo, las cuales tendrán mayor trascendencia que si solo hubiera creado un producto. Sobre esta lógica es que se fundamenta toda la historia del mundo, en recordar y estudiar civilizaciones que, a través de personas en particular, llevaron a cabo acciones que tuvieron gran impacto en su época por lo cual son dignas de ser recordadas muchos años después.

No obstante, cuando el individuo comienza a actuar no lo hace pensando con el objetivo de ser recordado, ya que “la capacidad de actuar representa la posibilidad de realizar lo impredecible, de ir más allá de lo que indique cualquier fuerza o tendencia natural o social” (Volante 2001: 98). Por medio de esta actividad, el ser humano es capaz de romper con cualquier tendencia natural o social rompiendo así con el normal transcurrir de los sucesos, en otras palabras, cuando el ser humano actúa no solo da a conocer su identidad, sino que también cambia el rumbo de la historia, creando así una nueva. De igual manera, el individuo que actúa experimenta un nuevo origen, ya que el hombre atraviesa un nuevo nacer público que no había vivenciado hasta antes de actuar. Este proceso es semejante a la condición humana de la natalidad; sin embargo, Volante advierte que “la natalidad ha de diferenciarse de toda otra condición de origen, pues al nacer un ser humano surge un nuevo principio, que es capaz de promover por su parte una nueva realidad” (2001: 98). El autor explica que la condición de origen que experimenta el hombre no puede

igualarse a la condición humana de la natalidad, ya que esta ocurre cuando se origina una existencia completamente nueva y distinta a las demás, es decir, cuando nace un ser humano.

La condición humana de la acción, como mencionamos al inicio del acápite, es la pluralidad. Arendt señala que esta es “la condición de la acción humana debido a que todos somos lo mismo, es decir, humanos, y por tanto nadie es igual a cualquier otro que haya vivido, viva o vivirá” (1993: 22). Aquí reconocemos una propuesta de igualdad que atiende a las diferencias particulares, es decir, la autora alemana señala que todos somos humanos (lo mismo), pero advierte que dentro de esta humanidad se encuentra el ser seres irrepetibles, lo cual se podría parafrasear como que todos somos igualmente únicos e irrepetibles. No obstante, esta condición de plurales y diferentes se presenta como un imperativo, por ello Arendt apunta que “si los hombres no fueran iguales, no podrían entenderse ni planear y prever para el futuro las necesidades de los que llegarán después. Si los hombres no fueran distintos, es decir, cada ser humano diferenciado de cualquier otro que exista, haya existido o existirá, no necesitarían el discurso ni la acción para entenderse.” (1993: 200). Este postulado servirá para que hoy en día se desarrollen las propuestas de ciudadanías que buscan igualdad para la diferencia y diferencia para la igualdad. Lo que nos presenta Arendt es un equilibrio dinámico en que el hombre debe ser reconocido como un ser diverso, sin que esto implique un intento por homogeneizar a toda la población. Por ello, Arendt en otras obras criticará los totalitarismos haciendo particular énfasis en aquellos extremadamente igualitaristas que solo consiguen destruir la identidad individual de cada hombre en la tierra.

Un refuerzo para la sostener esta propuesta de la pluralidad lo ofrece Volante quien señala que “en cada nuevo nacimiento existe la posibilidad de lo impredecible, ese hombre o mujer no tiene para Arendt un destino ni un fin determinado, por ello representa la condición de la libertad, con su respectiva dosis de riesgo para el orden en el que es recibido” (2001: 98). Cada ser humano tendrá una manera particular de llevar a cabo su acción frente a una determinada situación o persona, lo cual responde a la condición humana de la pluralidad. Por esta misma pluralidad, sumada a la oportunidad que tiene el hombre de actuar según su parecer, el autor chileno señala que la condición de la libertad está estrechamente relacionada con la acción y sujeta a posibles

equivocaciones. De este modo, nos encontramos ya frente a una completa diferenciación del hombre, es decir, ya el hombre no es solo distinto de los animales, sino que cada hombre es distinto a los demás y, retomando el último aporte de Arendt, es justamente esta pluralidad la que permite relacionarnos entre hombres, ya que sin esta no necesitaríamos de la acción. Adicionalmente, la autora alemana presenta el concepto de alteridad que se desprende de la pluralidad. Cabe resaltar que ambas son de gran importancia para la existencia humana. Así, Arendt propone que:

La alteridad es un aspecto importante de la pluralidad, la razón por la que todas nuestras definiciones son distinciones, por la que somos incapaces de decir que algo es sin distinguirlo de alguna otra cosa. [...] toda la vida orgánica muestra variaciones y distinciones, incluso entre especímenes de la misma especie. Pero sólo el hombre puede expresar esta distinción y distinguirse, y sólo él puede comunicar su propio yo y no simplemente algo [...] En el hombre, la alteridad que comparte con todo lo que es, y la distinción, que comparte con todo lo vivo, se convierte en unicidad, y la pluralidad humana es la paradójica pluralidad de los seres únicos. (1993: 200)

Como ya hemos mencionado, la propuesta arendtiana consiste en una igualdad en equilibrio con la diferencia. Además, esta condición de igualdad no se limita a una sola persona, sino que también atiende a la igual condición de diferente del otro. A través de la alteridad Arendt nos presenta al otro como alguien importante para nosotros mismos, ya que al distinguirnos de los demás seres humanos podremos legitimar nuestra identidad. Esta capacidad es únicamente de los hombres, o deberíamos decir que somos los únicos seres que podemos notarlo, ya que los animales también presentan diferencias entre ellos, pero no pueden manifestarlas o utilizarlas en virtud de su propia legitimación.

1.1.1.4. El pensar como una necesidad básica adicional

Pese a que esta facultad humana no es parte de la condición humana, su importancia en el presente trabajo es mayúscula, ya que nos remitirá a aquella actividad elemental de la que no deberíamos prescindir, porque cuando anulamos esta facultad de nuestro ser podemos llevar a cabo acciones como las de Eichmann en Auschwitz. Aunque lo mencionado sea el extremo de una omisión del pensar, lo retomamos debido a la relevancia de esta facultad que muchas veces nombramos como “sentido común” y que actualmente se está perdiendo. El pensar es aquello

que nos diferencia profundamente de los animales, ya que estos solo actúan por instinto, mientras que nosotros nos detenemos a interiorizar todos los estímulos internos para, luego de esto, tomar una decisión y actuar. El pensar para Hannah Arendt² tiene gran relación e importancia en el hombre; sin embargo, no está directamente relacionado con la inteligencia, por lo cual ella nos advierte que no deberíamos presuponer que un hombre inteligente es, por inercia, alguien que se dedica a pensar y busca hacer el bien. La necesidad del pensar tiene también una estrecha relación con lo visto en los acápites anteriores, ya que hace que el hombre busque diferenciarse primero del resto de animales, luego, de sus congéneres y, al final, incluso de sí mismo - lo cual profundizaremos en las líneas siguientes-. Así, podemos mencionar que cuando el hombre renuncia a solo dedicarse a la labor y decide introducirse en las actividades relacionadas con el trabajo o la acción ya está poniendo en marcha su pensar (básico) que le permite darse cuenta de su potencial trascendencia de este mundo.

Para comenzar, es pertinente marcar la relación entre la capacidad del pensar y la condición humana explicada en los acápites previos. La propia Arendt nos señala que “el pensar, la búsqueda de sentido [...] fue percibida como «no natural», como si los hombres, cada vez que empezaban a pensar, se involucraran en una actividad contraria a la condición humana. El pensar como tal [...] está, como señalara Heidegger «fuera del orden»” [el subrayado es mío] (2007: 166). Con estas palabras la autora aclara que el pensar no puede ser parte de la condición humana, ya que este rompe los esquemas cuando se presenta, esto quiere decir que, pese a que el pensar solo puede ser llevado a cabo por humanos, introducirnos en este camino no representa una actividad que todos los hombres quieran llevar a cabo. Ello debido a que ya hemos observado que el hombre se inclina a hacer, ya sea para subsistir, ya sea para fabricar un producto o para dejar un legado de su persona en la historia. En las tres actividades previamente desarrolladas vemos que el hombre busca *algo*, así como busca encontrarse a sí mismo y hacer que esta identidad no perezca como su cuerpo físico. En cambio, la dinámica del pensar es diferente, pues se aleja de todo lo terrenal, incluso del mismo hombre que piensa: “la característica principal del pensar es que interrumpe toda acción, toda actividad ordinaria, cualquiera que esta sea. [...] en el momento en que empezamos a pensar, no importa sobre qué,

² Lo que sigue es una idea que la autora desarrolla a lo largo de su obra “*Responsabilidad y Juicio*”

detenemos todo lo demás, y, a su vez, este todo lo demás interrumpe el proceso de pensamiento” (Arendt 2007: 165). En otras palabras, todo el esfuerzo que el hombre ha llevado a cabo hasta el momento para legitimar su identidad se ve interrumpido por la actividad del pensar. Además, la previa actividad realizada estorba el pensar, lo cual nos demuestra que el pensar requiere nuestro ser completo y de un alejamiento del mundo en el que nos estamos moviendo. Ahora bien, ello no significa que el pensar sea malo *per se*, sino que no existe un interés natural por llevarlo a cabo debido a que “siempre se ocupa de objetos que están ausentes, alejados de la directa percepción de los sentidos. [...] algo o alguien que en realidad está ausente y solo está presente en la mente que, en virtud de la imaginación, lo puede hacer presente en forma de imagen” (Arendt 2007: 166). Claramente, esta actividad se contraponía al mundo inmediatista que estaba surgiendo en esa época. El pensar regala la oportunidad de trasladarnos imaginariamente en tiempo y en espacio para tratar de juzgar situaciones, preverlas y, quizás, prevenirlas antes de que sucedan.

No obstante, ¿a qué se debe la importancia de una actividad que no despierta el interés natural de los hombres? En realidad es simple y lo adelantamos al comienzo del presente apartado: el pensar permite que los hombres se cuestionen respecto de lo que han hecho, hacen y harán; el pensar permite que el hombre, valga la redundancia, se piense a sí mismo – no con el fin de definirse como ya se explicó previamente – y se identifique como un ser muy distinto del resto del mundo, pero parte de este al fin y al cabo. El pensar permite que identifiquemos que aunque somos seres diversos, todos tenemos igualdad en nuestra condición de ser humanos y que no se puede jerarquizar ningún grupo sobre otro atendiendo a características subjetivas. En este momento se podría pensar que la solución para este potencial problema sería una formación en vastos conocimientos. Quizás esto contribuya, pero no es lo esencial; la propia Hannah Arendt advierte que “la incapacidad de pensar no es estupidez, la podemos hallar en gente muy inteligente, y la maldad difícilmente es su causa [...] para causar un gran mal no es necesario un mal corazón, fenómeno relativamente raro. [...] en términos kantianos, para prevenir el mal se necesitaría la filosofía, el ejercicio de la razón como facultad de pensamiento” (2007: 165). Es claro que la inteligencia y el pensar son temas diferentes. Asimismo, la autora introduce en

concepto de mal y hace énfasis en que, para hacer el mal, no es necesario tener intenciones malas o ser malos como humanos.

Retornando nuevamente al caso de Eichmann a quien Arendt presenta como *terriblemente normal*, el general nazi era un hombre preparado académicamente, incluso era un hombre al que se le podía considerar buen padre y esposo. Sin embargo, al anular o, mejor dicho, al no llevar a cabo la actividad de pensar “no tenía ni la más mínima dificultad en aceptar un conjunto enteramente distinto de reglas. Sabía que lo que antes consideraba su deber, ahora era definido como un crimen, y aceptó este nuevo código de juicio como si no fuera más que otra regla del lenguaje distinta” (Arendt 2007: 161). Recogemos este ejemplo, ya que si la ausencia del pensar es capaz de hacer que un hombre inteligente colabore con el mayor genocidio del siglo XX sin inmutarse siquiera, entonces, en realidad, estamos frente a una urgencia de fomentar el pensar para evitar cualquier tipo de acto con consecuencias negativas inferiores, iguales o peores que las del general nazi.

Arendt a través de sus palabras aporta que nuestra facultad de juzgar, distinguir lo bueno de lo malo y lo bello de lo feo, depende de nuestra facultad de pensar y, obviamente de interesarnos en ella. Asimismo, propone que la actividad del pensar tiene una naturaleza que «condiciona» al hombre contra el mal, especialmente en un mundo como el suyo (nuestro) donde la localización y distinción de las verdades eternas «ha muerto» (2007: 162-163). Así, la facultad de pensar se vuelve como un mecanismo de defensa que nos protege del mal y de caer en él, esto a través de la capacidad de poder identificarlo incluso cuando se esconde detrás de buenas intenciones. Frente a ello, el problema no se limita simplemente a que las personas no quieren pensar, sino que las pocas personas que lo hacen no exhortan a las demás a hacerlo y, además, el contexto actual en el que nos encontramos está fabricado para que las personas no piensen, pues no es algo rentable a ciertos intereses que buscan mantener a las personas dormidas e incapacitadas de juzgar el actuar de esos pocos como bueno o malo. Ahora bien, Hannah Arendt también identifica que “el problema es que si solo unos pocos pensadores nos han revelado lo que los ha llevado a pensar, menos aún son los que se han preocupado por describir y examinar su experiencia de pensamiento” (2007: 168). Arendt identifica esto como una parte medular del

problema, ya que no tenemos una referencia de cómo introducirnos en el proceso que debería ser llevado a cabo por todos los hombres. Por ello, la autora de origen judío nos propone una serie de factores -los cuales serán explicados en el párrafo siguiente- a tener en cuenta antes de poder llevar a cabo el pensar que tiene una estrecha relación con el problema del mal.

Cabe resaltar que las tres proposiciones que la autora presenta no buscan ser un instructivo que nos indique paso a paso qué y cómo pensar, por el contrario, dicha propuesta pretende ser una guía acompañante en este camino. Arendt señala que “la facultad de pensar [...] debe ser adscrita a todo el mundo y no puede ser privilegio de unos pocos. Segunda, [...] no podemos esperar de la actividad de pensar ningún mandato o proposición moral, ningún código de conducta. [...] Tercera, [...] está fuera del orden porque normalmente nos movemos en un mundo de apariencias, donde la experiencia más radical de la des-aparición es la muerte” (2007: 167). Este aporte nos servirá para concluir con el presente apartado y poder dar paso a la óptica que tenía Hannah Arendt respecto al problema de la educación. Volviendo a la cita, Arendt propone una universalidad del pensar que no debe restringirse a nadie, de ahí su preocupación por que muy pocos pensadores nos hayan al menos acercado a la actividad del pensar. Esta universalidad significa que todos debemos pensar, pues todos estamos expuestos al mal. Luego, la autora señala que al pensar no se le puede *juzgar* como a las actividades de la condición humana, el pensar no nos ofrecerá ningún tipo de resultado porque es un fin en sí mismo y es una actividad constante de todos los días que se podría analogar con una amistad, la cual es el medio para ella misma, es decir, una amistad se lleva a cabo con el fin de mantener una amistad; asimismo, el pensar es el medio para el propio pensar, no hay un fin como en el trabajo o la acción. Finalmente, con la tercera proposición la autora nos explica que el pensar esta fuera del orden normal de las cosas, ya que obliga que el ser humano se aparte tanto del mundo como de sí mismo, lo cual, en ese momento, no representa ningún beneficio para el mundo.

1.1.2. Concepto de Educación según Hannah Arendt

Como se mencionó en la introducción, el presente trabajo busca recoger la teoría arendtiana de la condición humana con el fin de entender la crisis universitaria en el Perú. Por ello

consideramos pertinente recordar qué entendía Hannah Arendt por educación y cuáles eran los problemas medulares a los que, según ella, se les debía prestar particular atención. Asimismo, es preciso mencionar que la autora mayoritariamente escribió sobre educación primaria o elemental. Sin embargo, nos presenta conceptos universales que son de relevancia para entender el problema universitario peruano.

Para comenzar, cabe señalar que Hannah Arendt, así como todos, tenía una gran preocupación por la situación de la educación de su tiempo. Hoy, esta preocupación sigue siendo vigente especialmente en los países en vías de desarrollo. Claro está que este problema no es exclusivo de las universidades ni se origina completamente en ellas. Si volvemos la mirada detrás de las casas de estudio superior veremos una insuficiente formación primaria y secundaria, al menos en el Perú. Ante esto, la autora señala lo siguiente: “Como consecuencia de la falta de una escuela secundaria, la preparación para el curso universitario tiene que estar a cargo de las propias universidades, por lo que sus planes de estudio padecen de una sobrecarga crónica, lo que a su vez afecta la calidad del trabajo que se hace en ellas” (Arendt 2016: 277). Como podemos observar, la universidad se encuentra en un contexto de desventaja, puesto que, lo que esperaría que el estudiante ya haya aprendido, se lo debe enseñar en las aulas universitarias. Es decir, debe asumir la responsabilidad de formar a sus estudiantes en las competencias básicas requeridas y en las que corresponden al mundo profesional.

Este contexto adverso en el que se encuentra la universidad no debe significar una mayor preocupación, ya que “la idea arendtiana de mirar la crisis como un momento de manifestación de las fragilidades inherentes al proceso educacional se aparta de la idea tradicional de la crisis como pérdida de valores y virtudes ideales, los cuales supuestamente residirían en un pasado idílico y perdido” (De Assis 2007: 19). Es decir, Arendt no solo propone un concepto de crisis, sino también una manera de interpretarla, la cual nos dice que la veamos como una oportunidad de identificar errores con el fin de subsanarlos y no como una pérdida total de los antiguos y únicos valores de la sociedad. Podemos observar, a través de ello, que Arendt no hace una polarización de pasado-bueno y presente-malo, sino que, más bien busca una reconciliación entre ambos para desarrollar un mejor futuro. Así, distintos teóricos colaboran con este

reentendimiento de la crisis educativa. “La continuidad en la educación superior implica mantener unidas la función cultural de contacto con el pasado y la práctica o, como Dewey también la llamó, «social» de vinculación con las necesidades del presente” (Jover y Gozávez 2012: 41). Lo que propone este autor es mantener un equilibrio constante y duradero entre nuestra historia o lo pasado y las exigencias de nuestro presente. En este sentido, vemos que ambos son de gran importancia para el desarrollo de una correcta educación superior.

La implementación de ambos aspectos ya descritos derivará en que el estudiante no solo acumule técnicas o solo conceptos teóricos, sino que sea capaz de actuar en el mundo de hoy. Respecto a ello, De Assis comenta que “en lugar de formar [...] para ser responsables y para la acción en el mundo público, [la escuela] los deja inmersos en un proceso de “infantilización” generalizada” (2007: 9). La docente brasileña presenta uno de los problemas de las escuelas; sin embargo, este se mantiene en las universidades, pues estas no preparan a los estudiantes para actuar, la mayoría de las casas de estudios no se preocupa porque el alumno sea capaz de enfrentarse al mundo real.

Frente a ello evidenciamos dos maneras en que se desarrolla problemas. Por un lado hay instituciones que solo se encargan de que los estudiantes tengan una vasta lista de teorías y postulados, mientras que, por otro lado, vemos casas de estudio que se dedican a ser lugares dedicados a la enseñanza de técnicas que separan de sus propios fundamentos. En el primer caso, ya hemos evidenciado con el ejemplo de Eichmann que no basta con tener personas inteligentes, lo que se debe hacer es desarrollar el sentido común. En este punto, es pertinente el aporte de Nieves quien señala que “Arendt denuncia los reduccionismos de la educación a aspectos puramente cuantitativos, de méritos y de desaparición de sentido común. [...] . Educar es enseñar a pensar por sí mismo. [...] la causa de la crisis en la educación: la desaparición del *sensus communis* en el seno de una sociedad de masas” (2017: 220-222). Es evidente la necesidad de ayudar al hombre en su propio desarrollo del pensar. Claramente, el tener herramientas a su disposición contribuirá con ello; sin embargo, eso no puede ser todo, se necesita ayudar al hombre a pensar por él mismo sin imposición de ideologías. Así, el juicio de toda propuesta debe quedar únicamente al estudiante que la recibe.

En el segundo caso, observábamos centros de estudio superior que se dedican a hacer que los alumnos repliquen ilimitadamente las técnicas que les proponen. Esta mera repetición se hace similar a lo observado en la labor; sin embargo, aquí no nos encontramos cubriendo necesidades básicas, sino que el hombre se convierte en una suerte de robot mecanizado para llevar a cabo un proceso omitiendo toda la diversidad que contiene dentro de sí. Esto tiene no solo una repercusión en los alumnos que reciben una educación mecanizada, sino también en los maestros. Al respecto, De Assis señala que “la deficiente formación de los maestros, cuya autoridad se ve destruida por motivo de la ausencia de conocimientos adecuados, y la adopción del pragmatismo como método de enseñanza [...] colmándose de esta manera el camino del agravamiento de la crisis en la educación.” (2007:13). Lo que observamos aquí es que la instrumentalización no solo deriva en que el estudiante se acostumbre a ser un repetidor de procesos, ya que el maestro también deja de profundizar en su campo y se dedica a simplemente repetir el proceso de producir más repetidores. La labor del docente termina siendo la de crear máquinas que compartan las mismas técnicas, pero que son incapaces de reflexionar en torno a lo que están haciendo. Asimismo, el maestro se ve afectado por este proceso y termina volviéndose incapaz de pensar en torno a lo que está haciendo, es decir, termina llevando a cabo su misión de maestro en modo automático omitiendo, él también, el pensar.

Profundizando en esta mecanización de la enseñanza, veremos que el propio arte de enseñar se ve afectado cuando el profesor solo es alguien que desempeña un rol fijo y no se detiene a razonar en torno a su quehacer. Por ello, un punto que Arendt critica en su análisis de la situación de la educación americana es que “la pedagogía se desarrolló, en general, como una ciencia de la enseñanza, de tal manera que llegó a emanciparse de la materia concreta que se va a transmitir. Un maestro, así se pensaba, es una persona que, sin más, puede enseñarlo todo; está preparado para enseñar y no especializado en una asignatura específica” (2016: 281). Las líneas citadas describen claramente lo que anticipábamos en el párrafo anterior, el énfasis en únicamente la técnica pedagógica puede convertir al maestro en un simple instrumento que no conoce a fondo su labor. Así, el alumno se encontrará frente a un docente incapacitado de formarlo en las competencias necesarias y, por tanto, no tendrá un correcto acceso a la educación, ya que lo que correspondería es que pueda obtener el mayor conocimiento posible y no uno fragmentado. La

propia Hannah Arendt refuerza que “ya no existe la fuente más legítima de la autoridad del profesor: ser una persona que, se mire por donde se mire, sabe más y puede hacer más que sus discípulos” (2016: 281). Ante todo, es preciso mencionar que lo señalado no significa que el docente no pueda aprender nada de sus alumnos, ya que esto significaría obviar todos los conocimientos que pueden traer los estudiantes al aula; sin embargo, el docente, para fines de su materia en la que es versado, debe ser el que pueda sistematizar todo lo que surja dentro del aula y extraer de todo eso una lección. Esto lo podemos evidenciar incluso desde las instituciones predecesoras que luego darán origen a las universidades en la edad media. Así, observamos que “había otras escuelas organizadas en locales privados alrededor de maestros especializados. En todas estas escuelas de ciudad reina el diálogo, el intercambio de puntos de vista entre maestros y alumnos, un alternarse de preguntas y respuestas” (Muñoz 1999: 14). Desde antes de que existieran las universidades existía un especial interés en que la persona que estuviese frente a los alumnos estuviera totalmente capacitada y especializada en el tema; sin embargo, ello no restringía la capacidad de discutir y debatir con los alumnos, el rol del maestro era poder llevar el debate por un correcto camino que derive en el mayor aprendizaje de los estudiantes.

Como hemos visto, ambas exacerbaciones representan para Arendt y otros autores una manera errada de llevar a cabo la labor educativa. En contraste, Arendt propone que “la esencia de la educación es la natalidad, el hecho de que en el mundo hayan *nacido* seres humanos” (2016: 271) La autora nos propone que la educación tiene la misión de introducir al estudiante en un nuevo mundo que sería el que se le presenta durante y, especialmente, después de su vivir universitario. Además, la autora señala que en el mundo nacen seres humanos, por tanto, la educación debe buscar no solo formar grandes teóricos o profesionales con vastas habilidades, esto es importante y quizás pueda derivar de lo más importante: formar seres humanos. Así la educación no debe atender a un aspecto de la existencia humana, sino ver al ser humano como un ser completo e integral al que va formando como tal. Así, la universidad se debería dedicar a “revitalizar la posibilidad de acceder a través del genio creador humano a la inmortalidad. Esta posibilidad estaría dada por la capacidad de producir cosas, actos y palabras dignos de ser recordados” (Volante 2001: 88). Es decir, la universidad identifica todas las condiciones de la

existencia humana y, valiéndose de ellas con sus respectivas actividades, renueva la invitación a la inmortalidad que tiene el hombre, es decir, apoya al hombre a desarrollarse como tal.

1.1. La educación superior en el Perú

Luego de adentrarnos en la propuesta arendtiana de la condición humana y en la concepción que tenía esta autora de la educación, presentaremos la situación actual de las universidades de nuestro país. Para ello primero regresaremos a los orígenes y fundamentos de la institución de la universidad para poder identificar cuál es el rumbo que debería seguir su labor. Posteriormente, identificaremos y desarrollaremos cuáles son los puntos más relevantes de la crisis universitaria.

1.2.1. El fin y el fundamento de las universidades

Pensar en la universidad no debería limitarse a imaginarnos un edificio lleno de salones, computadoras y libros. Hablar de la universidad implica pensar en una institución de vital relevancia para el mundo. Resultaría casi imposible imaginar nuestro planeta sin casas universitarias. Sin embargo, ¿acaso la universidad se limita a su aspecto físico?, ¿las universidades dejarían de serlo si desapareciéramos sus campus?, ¿qué es la universidad?, ¿qué debe tener una universidad para ser considerada una? A través de esta sección intentaremos dar respuesta a todas las preguntas previas. Para ello, primero, nos remontaremos a los orígenes de la institución universitaria para conocer cuál es la propuesta original de esta; luego nos detendremos en la relevancia que tienen las personas (alumnos, maestros y demás) dentro del quehacer universitario tanto de las primeras universidades como de las universidades contemporáneas. Finalmente, analizaremos la situación de la universidad en nuestra región latinoamericana para poder identificar las exigencias actuales de esta institución superior.

1.2.1.1. La propuesta universitaria original

Como veremos, la universidad se remonta a unos más de 800 años de antigüedad; sin embargo, los precedentes para que esta se pudiera llevar a cabo como institución existían unos cuantos siglos atrás. Antes de comenzar, Phelan advierte que “es frecuente conversar de la

Universidad de Atenas o de la universidad de Alejandría, pero es un empleo anacrónico de la palabra. [...] Sin duda allí enseñaron grandes maestros y los discípulos se agrupaban para recibir sus enseñanzas. Pero [...] no estaban organizadas en instituciones o corporaciones de enseñanza legalmente establecidas” (Pontificia Universidad Católica del Perú 1962: 2). En primer lugar, es preciso rescatar el término de *institución*, de igual manera, más adelante veremos que la universidad no representaba solamente personas que aprendían cosas de otras personas. El significado de universidad es mucho más profundo.

Abordaremos, en primer lugar, los antecedentes a la institución universitaria. Los aportes de Bayen serán de gran apoyo en la identificación de estos, ya que el francés nos presenta cuál era la situación previa al nacimiento de las primeras instituciones universitarias. Al respecto, señala que “es precisamente en Roma donde surge el modelo de los pedagogos [...] A comienzos del siglo VI, Casiodoro [...] fue el gran impulsor de esta institución (religiosa) de enseñanza, esbozo de las futuras universidades, dedicada a las artes, a las letras y a la medicina” (1978: 18). Como podemos ver, desde seis siglos antes de la creación de la primera universidad ya había una necesidad de transmitir la enseñanza en campos particulares del saber, lo cual constituirá un primer y remoto precedente a lo que hoy conocemos como universidad. Phelan, por su parte, nos señala que “el terreno ya se hallaba preparado, por lo menos desde el punto de vista académico, en las escuelas adyacentes a las catedrales y en los colegios monacales anteriores a esa época [siglo XII]. [...] La organización de la educación en las escuelas monásticas y catedralicias durante la Edad Media respondía a las necesidades de aquella época. [...] Allí es donde se mantuvo viva la cultura clásica cristiana del Oeste” (Pontificia Universidad Católica del Perú 1962: 3-4). Ahora nos encontramos tan solo unos siglos antes de la creación de las universidades y ya estamos frente a un sistema de organización medianamente elaborado que tiene como principal fin conservar y transmitir el conocimiento. Asimismo, hemos identificado dos escuelas que serán como las *madres* de la institución universitaria.

Pese a ello, la creación de la universidad no solo consistió en la fusión de dos instituciones previas, sino que también fue resultado de la época en la que se encontraba. Así, Muñoz habla de “la inauguración de una nueva época intelectual, porque a través de las traducciones al latín de

obras científicas en árabe y hebreo, y más tarde también en griego, se podía reconocer un pasado que durante mucho tiempo se había ignorado” (1999: 7). Aquí observamos que existía una predisposición de las circunstancias a que se cree una nueva institución que vuelva a estudiar el pasado y todo el conocimiento que se había revelado. La misma Muñoz señala, respecto a la existencia de las dos escuelas ya mencionadas, que “en el siglo XII hay una voluntad de vida nueva, que transforma el fondo social de la cultura y del maestro; ahora el maestro es el «*clericus*», completamente distinto en su misión religiosa del «*monachus*»” (1999: 12). Es decir, aquel que enseña deja de presentarse solo como monje religioso y le da paso a la figura del maestro empleado que se dedica a la función de transmitir conocimientos en un lugar que se llamará universidad. Previo al nacimiento de la universidad, retomemos la importancia y aporte de cada una de las escuelas con sus respectivas diferencias. Muñoz señala que una era hermética y fanática y se refugiaba en los monasterios tachando de diabólico a todo aquello relacionado con lo profano. Por otro lado, la otra escuela era extrovertida y razonadora, tuvo como inicio las escuelas episcopales y desarrollaba el gusto por la especialización (1999: 12). De una suerte de transformación y fusión entre las escuelas catedralicia y monástica nace lo que hoy conocemos como universidad. Con ello podemos identificar una relación con lo esencial y tradicional del conocimiento, así como con lo especializado y específico.

Luego de recorrer toda la historia previa a las universidades, pasaremos a centrarnos en la universidad como una nueva institución independiente y con características propias. “Estas instituciones de ESTUDIUM GENERALE, o UNIVERSALE, o CUMMUNE aparecieron dentro de las comunas con privilegios, inmunidades y jurisdicciones especiales [...] que les aseguraba su autonomía frente a los poderes de la ciudad” (Muñoz 1999: 15). A través de estas palabras, la especialista en Historia nos revela que la libertad era una característica principal de las recién nacidas universidades, ya que los poderes de la ciudad no la afectaban, en virtud de tener una categoría especial que la diferenciaba de las demás instituciones de la época. Ahora, deteniéndonos en el concepto de *studium generale* o *universale*, Phelan señala que este implicaba tres características: “1) un colegio frecuentado por estudiantes de muchas partes; 2) una institución donde se recibía la educación superior; 3) un lugar en el cual enseñaban muchos o, por lo menos, varios maestros” (Pontificia universidad Católica del Perú 1962: 16). Estas

características nos llevan a identificar que la universidad era una institución plural en virtud del origen de sus estudiantes, así como una institución comprometida con una educación profunda y de carácter superior que se especializaba en un campo del saber. Para sostener la primera característica, la de la pluralidad, tomaremos las palabras de Muñoz quien señala que “al igual que los nuevos monasterios recibían frailes de toda Europa, las universidades reclutaban profesores y alumnos de distintas nacionalidades” (1999: 20). Todo esto claramente enriquecía la vivencia universitaria, ya que tanto estudiantes como maestros accedían a varios puntos de vista y a distintas cosmovisiones que les permitían desarrollar una mirada más universal del mundo y del conocimiento.

Ahora bien, la universidad no era sinónimo de un conjunto de varios profesores que les enseñaban a muchos alumnos. La característica de la Universidad es, en palabras de fray Agustín Gemelli, “enseñar el conocimiento universal y preparar a los hombres para la vida” (Pontificia Universidad Católica del Perú 1962: 83). Nuevamente, nos encontramos frente a una institución que no sacrifica la faceta humana de la persona para transmitir conocimientos especializados. Así, el compromiso de la universidad no es solo con la preparación académica, sino con la preparación para la vida. Asimismo, este compromiso no se limita a la vida de sus alumnos, sino que trasciende las aulas y asume un compromiso con la sociedad en la que existe. Al respecto, Bayen propone el caso de la situación europea de la Universidad Carlos, la cual “desempeño un papel político importante a principios del siglo XV” (1978: 51). No profundizamos en este caso, ya que podríamos desviarnos del camino central del trabajo. Sin embargo, es claro que, trescientos años después de la creación de la primera universidad, la responsabilidad ya no es solo hacia dentro, sino también hacia su entorno.

Para finalizar con el presente acápite consideramos de gran relevancia el concepto de balance. Este balance es aquel que debe reinar y guiar el proceder universitario. Al respecto, Gemelli señala que “en la conferencia de Cambridge se hizo especial hincapié en el desequilibrio entre la especialización científica y las exigencias de la cultura general” (Pontificia Universidad Católica del Perú 1962: 84). Esta preocupación se manifestó desde el inicio de la institución universitaria y se identificó que la misión de esta era justamente integrar tanto especialización como cultura

general. Siguiendo con lo que propone Gemelli, “el conocimiento universitario es un conocimiento adulto [...] el universitario necesita no estar encerrado en una biblioteca desempolvando papeles viejos de archivos; por supuesto, hará también esto, pero no de manera exclusiva; ni tampoco podrá estar encerrado en un laboratorio [...] será necesario que el universitario [...] alargue el panorama de su mundo cognoscitivo a fin de establecer relaciones cada vez más vastas y más numerosas” (Pontificia Universidad Católica del Perú 1962: 87-88). La respuesta a este paradigma es simple, la universidad se ubica exactamente en el medio de ambos extremos, ese lugar constituye el campo de acción preciso. Asimismo, este alargamiento de panorama que propone Gemelli solo se consigue si el alumno tiene acceso tanto a la cultura general o clásica como al saber especializado de su interés. Una manera bastante poética de entender esto la propone Bayen quien señala que “la universidad es la responsable de transmitir un saber al que es imposible dominar [...] serán los únicos que nos proporcionarán de una manera constante las referencias indispensables”. (1978: 149). A través de esta cita evidenciamos que la propia universidad es consciente de su inferioridad frente a todo el conocimiento. Sin embargo, teniendo ello en cuenta, se arriesga a seguir transmitiendo un saber indomable a través de las referencias indispensables para el hombre que le permitirá desarrollarse como sujeto intelectual, como profesional y, especialmente, como persona.

1.2.1.2. Las personas como elementos principales del sistema universitario

En el apartado anterior hemos abordado la propuesta que presenta la institución de la universidad; sin embargo, en el presente acápite nos enfocaremos en la importancia que tienen los estudiantes y los docentes, es decir, los seres humanos que conforman la célula básica de la universidad: el aula. La relación entre el alumno y el maestro, así como el lugar donde esta se llevaba fue, desde el inicio, de medular importancia para la universidad. Regresando la mirada sobre los primeros años de las universidades, Phelan señala que “no eran meramente conjuntos de individuos, sino agrupaciones corporativas, entidades jurídicas de un carácter casi personal y con una situación plenamente legal; en una palabra, eran personas jurídicas. Y fue sobre el modelo de estas asociaciones como se organizó la universidad. [...] maestros y alumnos adquirieron un ‘estado’ en la sociedad como miembros de una asociación” (Pontificia Universidad Católica del Perú 1962: 8, 10). Como podemos ver, se expone la cohesión existente entre alumnos y maestros, ya que estos eran el principio sobre el cual se erigiría la universidad.

Incluso, podríamos señalar que el nacimiento de las universidades significó una institucionalización de lo que ya existía previamente.

En este sentido, la universidad claramente tiene como fundamento la estrecha relación entre estudiantes y maestros. En refuerzo de lo propuesto, Muñoz explica que “al principio las universidades no poseían un elaborado mecanismo administrativo; apenas si disponían de un edificio propio. En 1180, Josce [...] compró en el hotel Dieu, en Francia, una habitación adecuada para alojar dieciocho estudiantes” (1999: 22). Es evidente que lo esencial de una universidad es el aula: la relación alumno-maestro, ello no significa que el mecanismo administrativo sea innecesario hoy en día, ya que claramente en la actualidad no enfrentamos universidades de dieciocho estudiantes, sino de varios miles de alumnos. El aporte de Muñoz es tener claro que tanto la infraestructura, el mecanismo académico y demás son, en definitiva, importantes, pero están subordinados a la medular acción llevada a cabo entre el docente y el alumno. De igual manera, el rol fundamental de maestros y alumnos se expresa incluso en el significado original de universidad. Al respecto, Phelan señala que “el término *universitas* significaba un conjunto orgánico de personas” (Pontificia Universidad Católica del Perú 1962: 17). Si recordamos lo expuesto en el acápite anterior notaremos que se utilizó previamente el término *studium generale* el cual fue previo al de *universitas*, esto nos recalca que la esencia de la universidad es justamente las personas que las conforman.

Ahora bien, la centralidad en lo humano no solo deriva del origen de la universidad o del término que utilizamos para denominarla. La centralidad en lo humano la podemos evidenciar en el desarrollo que ha tenido esta institución a lo largo de la historia y que, afortunadamente, aún lo mantiene. Beatriz Oré señala que “la misión institucional es formar profesionales íntegros, y esto significa que busquen transformar la sociedad. [...] Para transformar la sociedad, tienes que conocerla, tienes que conocer de qué estamos hablando [...] dos aspectos centrales: la búsqueda de la transformación social y la dimensión humanista” (Comité editorial En Blanco & Negro 2014: 56). La dinámica propuesta por la exdirectora de Psicología en la Universidad Antonio Ruiz tiene un sentido bastante claro y lógico: queremos transformar la sociedad, pero para poder hacerlo debemos invertir en nuestros alumnos, por ello esta transformación se dará a través del

desarrollo humano de cada universitario. Asimismo, es preciso destacar lo que propone como *profesionales íntegros*, lo cual ya vimos en el acápite anterior, el profesional íntegro no se limita a alguien que domine los conceptos de la carrera, implica desarrollarse íntegramente como persona.

Dicha atención en el desarrollo del capital humano universitario ha conllevado a diversos debates que buscaban el mecanismo más adecuado para la puesta en marcha de este desarrollo. Esto nuevamente nos coloca de cara a la importancia que tienen las personas, en este caso alumnos, para la universidad. Al respecto, Juarros aporta lo siguiente:

Hasta mediados del siglo XX, la universidad recibía a un número reducido de jóvenes que reunían condiciones semejantes de pertenencia social. A partir de mediados del siglo XX, se incorporan grupos de jóvenes heterogéneos tanto en su formación académica como en su origen social. Surgieron entonces ‘mecanismos de control explícitos’ como el ingreso restringido para lograr un aumento de la eficacia seleccionando a los mejores, o ‘mecanismo de control implícito’ como el ingreso irrestricto apelando al principio de justicia social. (2006: 72)

Es claro que la universidad ha enfrentado diversos cambios de paradigmas especialmente en el ámbito social; como adelanta la investigadora de la Universidad de Buenos Aires, antes la universidad era una suerte de privilegio, entonces todos los estudiantes compartían cierta igualdad económica y formativa, es decir, provenían de colegios costosos y buenos. Sin embargo, esto cambia y se enfrenta a una mayor pluralidad de personas; ante esto se proponen dos estrategias de acción que atienden a una mejor formación de profesionales, es decir, las universidades argentinas no querían que su propuesta de enseñanza ni su compromiso con la sociedad se viera afectado por el cambio. Como ya se habrá podido apreciar, en todo momento la universidad tiene como enfoque principal el alumno y cómo llevar a cabo una correcta selección que no derive en discriminación. Cabe mencionar que la comparación en torno a qué propuesta era mejor no será parte del presente análisis, lo que queremos nuevamente resaltar es la mayúscula atención que la universidad le presta a los estudiantes incluso en tiempos de cambio.

No obstante, el único elemento humano relevante no es solo el estudiante, puesto que al inicio mencionamos que la célula básica la conformaban alumnos y maestros. Por ello, en las líneas

siguientes se propondrá regresar sobre esta segunda figura central de las universidades. Beatriz Oré señala que todas las propuestas que elabora la universidad como institución son llevadas a la vida por los profesores, en este sentido, la selección de ellos es de vital importancia. Ella propone al profesor como alguien que organiza conocimientos, lee, domina su tema, pero lo más importante es que no se limita solo a transmitir los conocimientos, sino que desarrolla estos con elementos cotidianos cercanos a los estudiantes (2014: 58). En este sentido, la universidad pone en marcha su labor a través de los docentes, ya que son ellos los que permitirán que todo el currículo pensado sobre vida, serán ellos los que conectarán al alumno con la universidad y harán a esta parte de ella. Esto también lo contemplamos incluso antes del nacimiento de la universidad cuando Muñoz señala que había escuelas “organizadas en locales privados alrededor de maestros especializados. En todas estas escuelas de ciudad reina el diálogo, el intercambio de puntos de vista entre maestros y alumnos” (1999: 14). Lo que nos propone esta autora es que el requisito mínimo para la existencia de esta escuela que será precursora de la universidad es la existencia de un maestro especializado, es decir, sin maestro el sentido de la universidad queda afectado ya que no hay quién transmita y custodie todos los conocimientos que surjan en el aula. En palabras de Oré, el profesor es un “gran puente entre el conocimiento y la vida de estos jóvenes que está aparentemente muy alejada de ese conocimiento” (2014: 58). Es decir, la universidad siempre tendrá como preocupación central al alumno y el acceso de este al conocimiento; sin embargo, esto solo se podrá llevar a cabo mediante la figura del maestro, de ahí la también central importancia del docente.

1.2.1.3. La universidad en América Latina

A través del presente apartado se propondrá un análisis de la universidad en América Latina. Para ello, primero nos remitiremos al origen de esta institución que guarda una estrecha relación con una universidad española de las primeras que fueron fundadas, lo cual le ofreció a la universidad latinoamericana un nexo bastante cercano con la propuesta universitaria original. Advertimos que en ese punto se encontrarán semejanzas con lo expuesto en el acápite anterior en virtud de este cercano nexo. Posteriormente, tomando en cuenta este origen, se procederá a una visión de la situación de la universidad en la América Latina contemporánea, lo cual nos acercará a las exigencias, problemas y retos por los que atraviesa esta institución en nuestro continente.

Un brillante trabajo llevado a cabo por el investigador de la Universidad de Nanzan Shinjiro Ando evidencia el vínculo que existió entre la Universidad de Salamanca, una de las más antiguas y mejores universidades españolas, y la universidad en América Latina. En primer lugar, Ando expone que la Universidad de Salamanca tiene como precedentes “la escuela metropolitana de Santiago, la escuela y la Universidad de Palencia, y la escuela capitular de Salamanca. [...] Los antecedentes de la universidad de Salamanca se encuentran en la escuela catedralicia de la misma ciudad” (1999: 5, 7). Si recordamos el acápite que desarrolló la historia de la universidad, identificaremos que la Universidad de Salamanca tuvo el mismo proceso de formación de las primeras universidades, lo cual la acerca a la propuesta universitaria original. Asimismo, para reforzar esta propuesta de que la universidad salmantina contiene el fundamento original, Ando señala que “la Universidad salmantina seguía el modelo de la Universidad de Bolonia” (1999: 8). Debemos precisar que la Universidad de Bolonia fue la primera universidad que el mundo vio nacer, con esta aclaración ya no debe quedar duda del auténtico fundamento de la Universidad de Salamanca. Ahora bien, la relevancia de la universidad salmantina radica en que, a modelo de esta, “España creó unas 30 universidades en Hispanoamérica” (Ando 1999: 29) durante la época en que dominó este continente. El mismo Ando señala que estas universidades siempre mantuvieron un contacto con su *Alma Mater* española; sin embargo, advierte que, a diferencia del modo de fundación español mediante la aprobación real y pontificia, en el caso americano la forma de fundación no es uniforme (1999: 30). Este aporte nos regala la primera característica de la universidad americana: es plural y diversa, lo cual significa que encontraremos universidades de distinto corte institucional a lo largo del continente.

Asimismo, el investigador propone otros aspectos de esta relación. “Con respecto a la enseñanza [...] en Salamanca se cultivaban diversos campos de estudio. [...] para entender las razones por las que Salamanca fue tomada como ejemplo [...] hay que tener en cuenta el ambiente intelectual que dominaba a mediados del siglo XVI en la Península” (1999: 31-32). Lo que nos aportan estas últimas palabras es el entender la libertad de cátedra que existía, al menos para la época; esta fue otra característica que le heredó la universidad española a sus pares americanos. Asimismo, existe un especial énfasis por lo intelectual que deja de lado todos los rezagos dogmáticos o ideológicos que existieron antes, claramente este proceso se fue afinando

conforme se desarrollaron las universidades en todo el mundo. Finalmente, el autor nos propone un análisis de las dos universidades de mayor influencia salmantina: la Universidad de San Marcos en Lima y la Universidad de México. El investigador sostiene su propuesta señalando que la “legislación de 1571 [de San Marcos], sustancialmente la misma que la de su modelo salmantino, fue la base de las constituciones posteriores. [...] el rey Felipe II concedió a la Universidad de San Marcos de Lima todos los privilegios de la universidad salmantina, sin limitación alguna” (Ando 1999: 35-36). Estos ejemplos no solo evidencian la igualdad organizacional que tenía la universidad salmantina con las americanas, también exponen la confianza que tenía la corona respecto a, en este caso, la universidad de San Marcos, lo cual significa que la educación en ambas casas de estudio era virtualmente de la misma calidad. Es relevante que las dos universidades con mayor influencia salmantina sean justamente las de mayor antigüedad, ello implica que estas fueron “foco y luz de influencia para las demás universidades hispanoamericanas” (Ando 1999: 34), lo cual se traduce en que la Universidad de Salamanca, sabiendo que tal vez no podría encargarse de todas las universidades, dejó su marca en las pioneras americanas para que, de este modo, las demás sigan su ejemplo e indirectamente sigan una ruta semejante a la propuesta por ella.

El acercamiento al fundamento universitario americano que corresponde con el fundamento original ha abarcado la mayor parte de este apartado; sin embargo, es pertinente tomar aquella propuesta y contextualizarla en nuestras sociedades actuales. Así, un libro que recoge una serie de debates llevados a cabo durante los años 1999 y 2000 señala que la función de la universidad actual es “la docencia [...] en los diversos campos del saber científico y humanista. [...] Las universidades asumen, a su vez, el liderazgo de la investigación [...] en la producción de nuevos conocimientos [...] Adicionalmente, las universidades ofrecen importantes servicios sociales [...] la formación de líderes para los diversos sectores de la sociedad [...] ofrecen una formación ética y de valores” (Foro Educativo y Consorcio de Universidades 2001: 20). Como podemos observar, todavía existe una identificación del objetivo original de la universidad. Asimismo, se suma al deber universitario el desarrollo de la investigación que deriva en producción de nuevos conocimientos, esto invita a que la universidad constantemente se repiense a sí misma y a la labor que está llevando a cabo, es decir, su propia función contribuye con su desarrollo. Sin

embargo, también se le demanda una contribución con la sociedad, especialmente una tan complicada como la latinoamericana. Todo esto significa que la misión de la universidad actual crece y le invita a estar en una alerta constante por los nuevos requerimientos. Respecto a los cambios relevantes que enfrenta la educación superior, Berman señala que “la vorágine de la vida moderna ha sido alimentada por muchas fuentes: los grandes descubrimientos en las ciencias físicas, que han cambiado nuestras imágenes del universo y nuestro lugar en él; la industrialización de la producción que transforma el conocimiento científico en tecnología, crea nuevos entornos humanos y destruye los antiguos” (citado en Carvajal 2017: 153). Estas palabras nos remiten a pensar en la siempre cambiante naturaleza de nuestro mundo y, por tanto, invita a que la universidad se adapte a estas nuevas circunstancias sin perder su esencia.

Un claro ejemplo de esto lo hemos evidenciado con la reforma tecnológica, la cual cambió completamente el paradigma universitario. Sería imposible imaginar una universidad que no cuente con computadoras, repositorios bibliográficos, recursos TIC y demás que no existían a principios del siglo pasado. El problema real radica en que las nuevas exigencias deriven en una suerte de igualitarismo totalitario en el arte universitario. En torno a ello, Escobar indica que “esta perplejidad es al mismo tiempo inconformidad y cuestionamiento de una tendencia estandarizadora de la educación que impone un sistema de conocimiento y marginaliza y descalifica los sistemas de conocimientos no occidentales” (citado en Carvajal 2017: 154). Es decir, las nuevas tendencias globalizadoras no deben significar un renunciar a nuestros principios básicos o a aquello que nos diferencia de otros, sino más bien es una invitación a incorporar estos nuevos elementos en la labor universitaria de manera similar a la incorporación de nuevas responsabilidades que se mencionaron al principio del presente párrafo.

1.2.2. Problema actual de las universidades peruanas

En el presente apartado se llevará a cabo la explicación de los cuatro problemas que hemos podido identificar en las universidades peruanas. Cabe señalar que esta explicación no será exhaustiva ni se detendrá en cada punto específico de los problemas, lo que sí presentaremos serán las características de mayor relevancia de cada problema.

1.2.2.1. Las universidades-empresa

A lo largo de los acápites anteriores se presentaba a la universidad como una institución altamente responsable tanto de sus alumnos y maestros, como de la sociedad en la que estaba inserta. Sin embargo, el término de “universidades-empresa” hace referencia a aquellas instituciones que tienen como principal objetivo generar utilidades para los dueños o accionistas y, en segundo lugar, está el ámbito formativo. Esta propuesta de universidades-empresa se dio en un contexto bastante duro para el país, por ello “se permitió el lucro en las universidades con la finalidad de atraer a la inversión privada en educación para que pueda atender a una creciente demanda de servicios de educación superior” (Cuenca y Reátegui 2016: 6). En otras palabras, la misión de estas universidades era cubrir una creciente demanda educativa que, al ser saciada, contribuiría con una suerte de estabilización económica. El problema radicaba en que esta demanda fue cubierta sin pensar en el requisito básico formativo. Para desarrollar lo mencionado, vemos que actualmente “abundan instituciones dedicadas básicamente a la absorción de demandas para la certificación educativa, con una oferta reducida de carreras de alta demanda y bajos costos de producción” (Foro Educativo y Consorcio de Universidades 2001: 21). Es clara la estrategia meramente mercantilista de estas universidades que identifican carreras puntuales con alta demanda para transformarse en *vendedoras de carreras*.

Evidentemente, como mencionaba la previa cita, la rentabilidad es de gran relevancia, por ello dichas universidades no se enfocarán en las ciencias humanas y sociales, sino más bien en las relacionadas a negocios, para las cuales también se encuentra una vasta oferta de docentes de diversos precios. Sin embargo, esta estrategia de mercado no solo se limita a lo que necesitan los estudiantes, sino que también abarca a las empresas que luego contratarán a sus egresados. “Diversos estudios demuestran que en el mercado laboral los universitarios tienen ventajas sobre aquellos que no lo son, así estén sobrecalificados para los puestos requeridos” (Foro Educativo y Consorcio de Universidades 2001: 23). Quizás se podría pensar ¿en qué beneficia esto a las empresas? En realidad, es simple, cuando la oferta universitaria crece, la oferta laboral con estudios superiores también lo hace, es decir, hay más universitarios buscando empleo. Esto les permite a las empresas tener una mayor capacidad de elección lo cual derivará en una mayor influencia sobre los precios de los salarios. Así, el negocio con la educación se hace completamente rentable tanto para los alumnos que obtienen un título, como para las empresas

que tienen mayor poder de contratación y obviamente, para las universidades-empresa que obtienen utilidades de su desempeño como casa de estudios superior.

1.2.2.2. Enfoque exclusivamente lucrativo de varias carreras universitarias

Para entender esta parte del problema es necesario regresar nuevamente al origen de la crisis. Durante aquella época hubo “un conjunto de transformaciones culturales en donde el esfuerzo personal, el mérito, el consumo y la búsqueda del éxito se convirtieron en los organizadores de la vida social [...] fundamentalmente en la construcción de una nueva idea de ‘buena vida’, que fue haciéndose sentido común” (Cuenca y Reátegui 2016: 4-5). Durante aquella época todo tomó un rumbo consumista, es decir, las personas fueron relacionando el concepto de *buena vida* con el de consumismo. Así, conforme ellas acumulaban más bienes y demás iban obteniendo una mejor calidad de vida. Evidentemente, las universidades no se quedaron fuera de la influencia de esta corriente y las nuevas que se crearon cayeron rendidas ante ella. Así, dada la lógica de “felicidad o éxito igual a consumo” decidieron que su propuesta se enfocara en el gasto. Entonces, para poder gastar había que generar muchos ingresos, lo cual derivó en darle un enfoque principalmente lucrativo a las carreras universitarias sacrificando de esta manera toda la formación humana y cultural que observamos en los acápites anteriores. El desarrollo de eso, en palabras de Cussiánovich, “equivale a la deshumanización del hombre, a la mercantilización de la vida humana, lo que además es incompatible con todo discurso que pretenda hablar de capitalismo con rostro humano” (2014: 229). Es claro que toda propuesta de tornar la carrera universitaria en mero lucro deriva en apartarnos de nuestra propia condición de humanos. Parafraseando lo propuesto por Cussiánovich, priorizar la mercantilización de la educación frente a la formación de todos los hombres como humanos implica renunciar a nuestra propia humanidad y limitarla a solo un medio para conseguir más dinero y una superflua felicidad.

No obstante, como ya advertimos, esta crisis responde a una crisis mayor: “se trata de una crisis de sentido de humanidad, de una crisis ético-política de profundas repercusiones en el plano social, cultural, de sobrevivencia en el mundo de las subjetividades sociales, personales y colectivas. Lo que está empantanado es el proyecto de humanidad” (Cussiánovich 2014: 229). Ante esto, podemos señalar que este problema del fin lucrativo de las carreras universitarias es

producto de una crisis mayor que nos aleja de nuestra humanidad; sin embargo, este problema universitario replica y hace más grande el problema al mismo tiempo. Ello es de especial relevancia, puesto que la universidad debería ser una promotora del cambio en su contexto; sin embargo, al ser sencillamente vencida por esta crisis mayor, no propone ningún tipo de estrategia para superar este problema dentro del cual se encuentra inserta.

1.2.2.3. “Vive tu carrera desde el primer día” frente a la necesidad de una formación integral

Este problema nace del debate entre una educación que incorpore elementos genéricos o de cultura general en su currículo y una que solo aporte las herramientas prácticas necesarias para que el egresado sobreviva al mercado laboral y se posicione rápida y correctamente en él. Nuevamente es necesario remitirnos al origen de este y los demás problemas. Abugattas sostuvo que “la transformación que se produjo en la universidad, de una orientación ligada a la producción de conocimiento hacia una pensada en la satisfacción del mercado laboral, provocó un desfase entre la universidad y la sociedad” (citado en Cuenca y Reátegui 2016: 6). Esta separación entre la sociedad y la universidad se debe a que las carreras ya no están pensadas para reflexionar sobre sí mismo y sobre el rol que cada estudiante debería cumplir en su sociedad; ahora los alumnos sacrifican ello, como vimos en el punto anterior y se evocan desde el inicio a desarrollarse como máquinas de producción. Debido a esto “la investigación quedó postergada como un objetivo secundario en la formación universitaria” (Cuenca y Reátegui 2016: 6). Claramente, siguiendo esta lógica, la universidad ya no debe dedicarse a permitir que los estudiantes piensen y se cuestionen, de ahí el interés en transmitir técnica desde el primer día. Por ello, el desarrollo de estas competencias básicas o universales no tiene ningún sentido, ergo la investigación en estas materias se vuelve innecesaria e irrelevante. Cabe resaltar que actualmente existen varias propuestas universitarias que “consideran que los estudiantes deben desde el inicio ingresar de lleno al conocimiento técnico de la carrera que desean cursar. Sin embargo, [...] la formación universitaria no implica solo la adquisición de capacidades profesionales” (Quintanilla y Valle 2017: 53). El problema con ese modelo educativo enfocado en crear trabajadores competitivos radica en que, al no haber una verdadera profundización en la teoría de la cual deriva la técnica, esta última se hace bastante susceptible al paso del tiempo y

las innovaciones. Asimismo, el aprendizaje de nuevas técnicas derivadas de la misma teoría se hace más complicado.

No obstante, la crítica a esta visión del *vive tu carrera desde el primer día* no significa que no haya necesidad de elementos prácticos y específicos de la carrera elegida. Al contrario, las carreras universitarias deben ser consideradas como “instancias privilegiadas de preparación [...] para el mundo y, por lo tanto, también para su espacio público, lo cual requiere y supone la buena formación” (De Assis 2007: 10). Para relacionarlo con esta sección del problema educativo, las carreras universitarias no pueden desatender las exigencias prácticas del mercado y del mundo cambiante, ya que los alumnos -luego egresados- llevarán a cabo su accionar fuera de las aulas universitarias valiéndose de las herramientas que esta institución les entregue. Así, se hace imperativa la necesidad de mantener un constante balance y actualización entre los saberes teóricos o fundamentales y aquellos prácticos o aplicativos.

1.2.2.4. La sobre exaltación del hombre sobre todo lo que no sea económico

Este quizás es el problema más inadvertido de todos. Sin embargo, es de gran relevancia y deriva de los anteriores problemas expuestos. Como hemos visto, la sociedad se torna consumista lo cual afecta a todos, incluso a la universidad. Primero, las universidades se vuelven centros enfocados en vender títulos para generar utilidades. Luego, las universidades forman a los alumnos en esta lógica consumista, por ello se dedican a educarlos en cómo generar más ingresos. Debido a eso, posteriormente, sacrifican todo lo que no contribuya con esta formación en el arte de generar para consumir. Es evidente la jerarquía establecida luego de este proceso de deshumanización: en primer lugar, se encuentra lo económico, el ya mencionado arte de producir para gastar. La exacerbación de esto genera que la humanidad pase a un segundo plano, de ahí la deshumanización que mencionamos previamente. Sin embargo, los demás aspectos de la vida pasan a ser completamente relegados. Así, en este afán por enfocarse en consumir, el hombre ha renunciado a todo lo demás y se siente superior a estos aspectos de su vida olvidando que él es solo una parte dentro de un todo mucho mayor.

De esta manera, la lógica de la vivencia humana y, por consiguiente, la de la institución universitaria cambia. Así, “la jerarquía de prestigio no se basa en lo que el estudiante aprende durante su carrera, sino en la capacidad de selección y las condiciones financieras de cada institución que tiene su razón de ser dentro un sistema de mercado” (Juarros 2006: 79). En este punto ya nos encontramos frente a una total pérdida del sentido de humanidad y el de universidad. Aquí, el hombre ya no tiene sentido o razón de ser si deja de lado lo económico; asimismo, la jerarquía en torno a lo que el estudiante aprende es destruida y, en su lugar, se propone una jerarquía que concibe a la universidad como un agente dentro del mercado y se le calificará como una mejor o peor universidad atendiendo a cuánta acción tenga dentro del mercado. Al respecto, es relevante traer el aporte de la perspectiva inmanente de la educación. “Dewey representa [...] la visión de la continuidad, que se traduce en su concepción de la educación como crecimiento y reconstrucción de la experiencia, desde la que no existe ninguna finalidad externa, ningún ideal trascendente que guíe el proceso más allá de la experiencia misma” (citado en Jover y Gozávez 2012: 40). Como apreciamos, y a manera de cierre, la exaltación del hombre sobre lo que no sea económico genera que este solo preste atención a aquello derivado de la experiencia y del contexto, que ya señalamos que es puramente consumista, lo cual hace que se rechace todo el conocimiento acumulado durante siglos y proyectado al futuro, ya que para este nuevo hombre solo es útil aquello que tenga un uso en el ahora.

A lo largo de nuestro primer capítulo hemos hecho un vasto y profundo recorrido por la propuesta de la condición humana de Hannah Arendt, tomando en cuenta todo lo que la autora nos propone, así como los aportes de diversos estudiosos que permitieron llevar a cabo una mejor explicación de la propuesta arendtiana. Asimismo, se hizo necesario un acercamiento a lo que la alemana de origen judío entendía por educación y por el problema de la educación. Posteriormente, nos insertamos en un análisis del fundamento de la universidad colocando especial énfasis en la importancia de los humanos en esta, todo eso con el objetivo de poder ingresar al problema actual de la universidad peruana que genera que esta institución se separe de su verdadera misión. Todo este análisis que recordamos a través de este párrafo nos servirá para hacer un análisis del problema universitario a través de la teoría arendtiana, es decir, luego de

explicar a fondo la condición humana, utilizaremos esta como una lente con la que observaremos y juzgaremos el problema de la educación universitaria en Perú con el fin de intentar ofrecer una solución a esta problemática contemporánea.

CAPÍTULO 2

ANÁLISIS DEL PROBLEMA UNIVERSITARIO A TRAVÉS DE LA *CONDICIÓN HUMANA*

A través de este segundo capítulo nos propondremos llevar a cabo un análisis del problema universitario peruano utilizando como herramienta la propuesta arendtiana de la *condición humana*. La presente sección se dividirá en cuatro acápites, en cada uno de ellos se abordará un problema identificado en el capítulo anterior y se propondrá la comparación de cada problemática con el fundamento de las universidades identificado y explicado en el primer capítulo. Asimismo, se llevará a cabo un contraste de los mencionados problemas con las tres condiciones humanas antes desarrolladas y con algunas de las actividades relacionadas con estas. Como es de suponer, en este segundo capítulo retomaremos gran parte de lo explicado en el capítulo anterior, por ello advertimos constantes referencias a la mencionada sección.

2.1. El problema de las universidades-empresa

En el primer capítulo llevamos a cabo la explicación del problema de las universidades-empresa. A continuación se propondrá una comparación de este problema con el fundamento universitario que nos señala la formación de personas como el fin supremo, y eventualmente único, de la universidad, lo cual claramente es opuesto a lo que proponen estas universidades-empresa. Asimismo, luego llevaremos a cabo un contraste de este problema con la propuesta arendtiana del pensar abordada previamente.

2.1.1. Comparación con el objetivo formativo original de la universidad

En el capítulo primero desarrollamos extensamente los principios de las primeras universidades. Vale recordar que la universidad tenía por objetivo formar a los alumnos integralmente como personas, pero también se encargaban de proveer al estudiante de un saber especializado que, en nuestros días, podríamos traducir como carrera. En otras palabras, la universidad tiene por objetivo principal el desarrollo de los saberes humanos y especializados en beneficio de cada uno de los estudiantes que ingresan a las aulas. No obstante, la universidad no se limita a su ámbito interno, es decir, no se trata solo de formar buenas personas y profesionales,

ya que los resultados de esta propuesta integral solo se corroborarán si es que se ven reflejados en la realidad. La mayor prueba de que una universidad es buena radica en cómo sus egresados generan un impacto positivo en la sociedad. Así, notamos que las universidades tienen un doble compromiso; el primero que ya explicamos en estas líneas y el segundo que se enfoca en contribuir con el desarrollo de la sociedad en la que se encuentra inserta.

Entonces, ¿por qué las universidades-empresa contradicen esta doble responsabilidad? La respuesta es relativamente simple y se puede desdoblar en dos partes: en primer lugar, las universidades empresa dejan de lado el fin supremo de la universidad que es el desarrollo del saber en las personas. Ello con el objetivo de colocar su atención en la generación de mayores ingresos económicos, es decir, la universidad-empresa relega la formación para darle centralidad a la búsqueda de mejores estrategias para generar riquezas para los dueños o accionistas de estas supuestas casas de estudio. En segundo lugar, la responsabilidad que la universidad debía tener con la sociedad pierde fuerza, ya que esta se llevará a cabo siempre y cuando contribuya con la generación de valor económico para la universidad. Para poder entender esta segunda parte de la respuesta propuesta propondremos un contraste entre dos universidades.

Tenemos la universidad X y la universidad Y. La primera está alineada con todos los fundamentos universitarios expuestos en el capítulo 1, mientras que la segunda es una universidad-empresa. La universidad X desarrolla programas de apoyo social a personas de bajos recursos, debido a que tiene un compromiso con su ciudad y con el desarrollo de esta como conjunto y no solo con el de los universitarios de dicha casa de estudios. Como podemos ver, la atención de esta universidad está puesta en el desarrollo de la ciudad y de los alumnos como personas conscientes de la realidad social, es decir, la universidad X se hace responsable de las necesidades que tiene su sociedad y de formar personas en toda su complejidad, no solo profesionales. Por su parte, la universidad-empresa Y desarrolla un programa de voluntariado para que los alumnos puedan ser partícipes de esta experiencia; esta decisión es tomada debido a que los responsables de la universidad Y tienen conocimiento de los proyectos similares que lleva a cabo la universidad X. Debido a esta *ventaja* la universidad Y debe ofrecer una propuesta extraacadémica semejante; caso contrario, corren el riesgo de que los alumnos identifiquen esta

diferencia como una *desventaja* puesto que los programas de tipo voluntariado generan un valor adicional a las universidades. Es claro que externamente somos testigos de una propuesta similar: tanto la universidad X como la Y ofrecen un programa de corte social como propuesta extracurricular. La vital diferencia radica en el propósito que tienen estos programas. En el primer caso veíamos que la universidad atendía centralmente las necesidades de ambos grupos humanos, las cuales eran satisfechas con el programa antes mencionado. Sin embargo, la universidad-empresa del segundo caso utiliza un programa similar para generar valor económico que principalmente se traduciría en una propuesta universitaria más atractiva lo cual llevaría a más alumnos inscritos y más ingresos para la universidad. Cabe señalar que la generación de valor no es mala, al contrario, tanto X como Y están en la obligación de generar valor, pero este debe ser un valor orientado a lo humano, un valor para las personas y para la sociedad. La universidad X probablemente también genera valor económico, pues las personas se interesan en su propuesta; sin embargo, este es solo un resultado del énfasis colocado en el desarrollo personal y social del alumno.

Retomando el centro del presente acápite y reforzando lo expuesto hasta el momento, vemos en las universidades públicas un argumento para refutar la propuesta de las universidades-empresa. Ya que, claramente, en un contexto en donde las universidades-empresa son las dueñas del mercado educativo, las universidades públicas no tienen ningún sentido debido a que su tipo de gestión no es compatible con una educación mercantilizada. Sin embargo, al menos en el caso peruano, tenemos como universidad más antigua a la hoy llamada Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) que irrumpe en este continente con una propuesta de universidad pública. Entonces, la realidad universitaria inicial en nuestro país fue una realidad de universidades públicas, ya que, hasta antes de la creación de la actual Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) en 1917 las pocas universidades peruanas que existían eran de gestión pública. Ello es de especial importancia ya que la educación superior durante casi cuatro siglos fue entendida como una oportunidad a disponibilidad de todos los peruanos. Es claro que existían otras variables que afectaban este modelo educativo y podríamos detenernos a analizarlas; sin embargo los dejaremos de lado debido a que no serán de relevancia para el desarrollo de nuestro presente trabajo.

El punto central que deseamos abordar aquí es que la universidad en el Perú hace más de cien años era concebida como una institución educativa que estaba al servicio de la nación, ello debido a que todos los ciudadanos podían tratar de acceder a ella. Asimismo, la universidad era la formadora de los futuros líderes del país que luego trabajarían en pro de mejorar las condiciones de vida de los futuros ciudadanos que, a su vez, tendrían una oportunidad de acceder a esta misma institución y pasar a formar parte de este ciclo de crecimiento y mejora continua. Como podemos ver, la universidad llevaba a cabo un continuo proceso de ayuda y retroalimentación con la sociedad y con el Estado lo cual le otorgaba una responsabilidad particular y un papel protagónico en el desarrollo del país como conjunto. Lo que ya se habrá podido evidenciar en este pequeño recorrido que hemos propuesto es que en ningún momento se menciona el aspecto económico o, peor aún, el lucro con la enseñanza educativa. Esto porque, claramente, las universidades públicas peruanas, especialmente la UNMSM, seguían el modelo original de las universidades europeas: la centralidad en la persona y en el conocimiento.

Como también mencionamos en el capítulo uno, las universidades americanas siguieron el modelo de la Universidad de Salamanca ubicada en España que, a su vez, siguió el modelo de la universidad de Bolonia que fue la primera universidad que el mundo vio nacer. Esto es de especial relevancia en el caso de las universidades peruanas, ya que las universidades que más se acercaban al modelo salmantino fueron la Universidad de México y la hoy UNMSM, lo cual quiere decir que la referencia principal que tuvieron las primeras universidades peruanas fue uno que guardaba bastante relación con la propuesta universitaria original nacida en Europa.

Ahora bien, hasta este punto del presente acápite se podría pensar que la educación universitaria debería ser estatal o pública en su totalidad, ya que cuando la universidad comienza a cobrar una mensualidad pierde el sentido principal de su accionar y cae en la mercantilización. En realidad, lo anterior constituye una postura bastante extrema que no corresponde a la totalidad de la realidad, es decir, existen universidades-empresa que lucran con la educación, es cierto; sin embargo, sin salir de nuestro país encontramos varias propuestas universitarias privadas con un gran sentido humano y personalista que tienen como eje principal el desarrollo del alumno como persona. Entre todas estas propuestas encontramos el caso de la Pontificia Universidad Católica

del Perú que es una universidad privada sin fines de lucro (Gestión 2018) que fue, además, la primera universidad peruana privada en crearse, como mencionamos líneas arriba. Sin embargo, su tipo de gestión no impide que se ubique como la mejor universidad peruana y la número 21 en Latinoamérica según QS (RPP 2018). Lo que intentamos demostrar con este caso es que las universidades privadas no son malas *per se*, sino que depende de cuáles sean los intereses que las gobiernen. Para organizar esto, primero nos acercaremos a la situación de las universidades en nuestra región y, posteriormente, profundizaremos en la figura de las universidades sin fines de lucro que serán centrales en el presente análisis.

Primero, debemos dejar en claro que todas las universidades privadas no son universidades movidas por el lucro o que son instituciones en que la valoración académica del estudiante será medida de acuerdo al dinero que este invierta. Ambas ideas constituyen mitos extendidos y falsos en torno a las universidades privadas. Para poder desarrollar esta sección de la explicación es preciso recordar la gran demanda educativa que existente en el Perú y que “se permitió el lucro en las universidades con la finalidad de atraer a la inversión privada en educación para que pueda atender a una creciente demanda de servicios de educación superior” (Cuenca y Reátegui 2016: 6). Antes de profundizar en el lucro universitario es pertinente rescatar lo que nos señalan Cuenca y Reátegui: existe una gran demanda educativa que incluso las universidades públicas junto con las privadas sin fines de lucro -más adelante desarrollaremos esto- no pueden cubrir. Ahora bien, si ambos grupos universitarios no pueden cubrir toda la demanda educativa es fácil deducir que las universidades públicas con su sola oferta no podrían hacerlo de ninguna manera, al menos en el contexto peruano. Debido a ello, las universidades privadas ayudan a cubrir esta demanda educativa sin perder ciertos estándares.

Asimismo, es preciso mencionar algunos otros factores que tienen una lógica de mercado e influyen en la existencia de universidades privadas, pero que no deberían hacer que su propuesta mute por la dinámica de mercado. Existen estudiantes que, debido a su solvencia económica -que de momento no será objeto de análisis- están dispuestos a pagar por una universidad que se encuentre en una zona más accesible, que cuente con una mejor infraestructura o que tenga las propuestas académicas más recientes. La anterior lista se propone como una disyunción debido a

que son infinitos los motivos por los que un alumno puede optar por una educación privada. Lo relevante es que estas universidades cubren una demanda existente.

Ahora bien, la labor de estas universidades es presentar una propuesta educativa de calidad lo cual es observable en la realidad. En el caso de América Latina, la Pontificia Universidad Católica de Chile, la Universidad de los Andes, la Pontificia Universidad Católica de Rio de Janeiro, la Universidad de Concepción y la Universidad de Antioquía son ejemplos de universidades privadas que se encuentran entre las mejores 15 de la región (BBC 2018). Entonces, ¿cuál es el problema con la universidad privada? Cómo se habrá podido notar, en realidad, ninguno; las universidades privadas son incluso necesarias, el problema está en los intereses que gobiernen esta universidad, como se mencionó.

En el caso peruano, las universidades privadas pueden ser divididas en dos grandes grupos: las universidades *sin fines de lucro* y las universidades *con fines de lucro*. La denominación de cada grupo nos adelanta bastante; sin embargo, a continuación profundizaremos en las diversas diferencias que presentan ambos conjuntos universitarios.

La universidad con fines de lucro, como lo dice su nombre, lucra con su propuesta educativa. Es decir, identifica una carrera con potencial demanda, contrata profesores, invierte en infraestructura y demás para lanzar una oferta educativa. Claramente, hay una diferencia entre lo que recibe la universidad del cobro a los estudiantes y lo que la universidad gasta. Esta diferencia es, obviamente, la ganancia por el negocio que es recaudada por los dueños o inversionistas. Como se habrá podido adivinar, es esta ganancia la que motiva todo este sistema, es decir, la razón de que estas universidades funcionen es el dinero que van a recaudar. Si esta ganancia no se diera, simplemente no existiría una razón para llevar a cabo toda esta propuesta educativa. Entonces, el problema radica en la proliferación de estas universidades con fines de lucro que casi por completo derivan en universidades-empresas. Al respecto, vemos que “abundan instituciones dedicadas básicamente a la absorción de demandas para la certificación educativa, con una oferta reducida de carreras de alta demanda y bajos costos de producción” (Foro

Educativo y Consorcio De Universidades 2001: 21). Claramente, nos encontramos frente a empresas que identifican un servicio con gran demanda y rentabilidad (la carrera universitaria) que preparan y venden para conseguir utilidades.

Por otro lado, la universidad sin fines de lucro es una institución que no genera utilidad por su labor, es decir que con todo lo recaudado cubre los gastos propios de la universidad o los reinvierte en la misma para una mejora constante. Debido a esto, la propia legislación peruana exoneraba de ciertos pagos a este tipo de instituciones. Así, el Decreto Supremo N° 179-2004 señalaba que “exonera del tributo [...] a las entidades educativas sin fines de lucro ‘siempre que destinen sus rentas a sus fines específicos en el país, no las distribuyan, directa o indirectamente, entre los asociados o partes vinculadas a estos’” (Gestión 2018). Como podemos ver, estas universidades no persiguen intereses económicos o utilidades a fin de año y, por el contrario, buscan una reinversión constante en la propuesta que ofrecen. Entonces ¿cuál sería el fin de esta universidad si es que no lucra? El fin es la educación, que, si recordamos el primer capítulo, era presentada, al igual que el conocimiento, como un fin en sí mismo, es decir, el interés de los que trabajan en este tipo de universidades es, o debería ser, buscar una mejor educación y acceso cada vez mejor al conocimiento. De esta manera, el cobro a los estudiantes no se da como un elemento que perjudica a la universidad, ya que este dinero invertido es un medio para una correcta y cada vez mejor universidad que le permita al estudiante desarrollarse como persona sabiendo que la motivación de su casa de estudios radica centralmente en el desarrollo de los conocimientos que le proporcionan y en mantener siempre una buena y actualizada propuesta educativa.

Entonces, el problema de las universidades privadas no es el cobro, sino el lucro. La diferencia entre las instituciones con fines de lucro y las sin fines de lucro radica en que las primeras utilizan sus ingresos como medios de acceso a una mejor educación, mientras que las segundas utilizan la educación como un medio hacia mayores ingresos. Así, serán los intereses de la universidad los que definirán su proceder, por ello, la centralidad en la enseñanza no se pierde en las universidades privadas sin fines de lucro, porque la propuesta de cobrar una

mensualidad no es sinónimo de virar toda la atención a este monto recibido. Claramente, lo mismo no ocurre con las universidades con fines de lucro o universidades-empresa.

2.1.2. Contraste del problema con la necesidad básica del pensar

En el primer capítulo abordamos tendidamente este concepto y señalamos que podemos hablar del pensar en términos de sentido común; sin embargo, también es importante recordar que Hannah Arendt señalaba que muchas veces este podía ser contrario al hombre ya que generaba que este se desligue de sí mismo y de su realidad; no obstante, su importancia radica en que cuando pensamos podemos obtener resultados más elaborados y pensados, valga la redundancia. Las universidades-empresa traen una propuesta que ve a la institución universitaria como un medio para generar riqueza y no como un fin en sí mismo, es decir que el trabajo que llevan a cabo no está centrado en la formación, sino en cómo generar más riquezas. Ahora bien, podemos afirmar que las universidades-empresa incluso han cambiado completamente el orden en los medios-fines, ya que, como vimos en el acápite anterior, mutaron la propuesta de universidad privada de una visión del dinero como una suerte de medio hacia la educación hacia una propuesta de educación que permita a los inversionistas colmarse de dinero. Lo cual implica una gran desvaloración de la educación y una sobrevaloración del dinero³

Hannah Arendt, por el contrario, proponía un modelo educativo que busque formar al estudiante, es decir, una propuesta que ayude a la persona en su camino a convertirse y ser una mejor persona, ya que de esto derivará todo tipo de transformación que quiera hacerse en el futuro de cualquier sociedad.

El problema del presente acápite es claramente inaceptable, dado que la universidad tiene un fin establecido. Por ello, desde el pensar, el análisis se hace bastante sencillo: la persona es el fin supremo de la sociedad y, de ninguna manera puede ser utilizada como un medio como lo vemos en el caso de las universidades-empresa. Estas violan, aparte de lo que acabamos de mencionar,

el trato que se le debe dar a la educación y al conocimiento: fines en sí mismos que no deben ser mercantilizados. La propia Hannah Arendt señala que “la causa de la crisis en la educación: la desaparición del *sensus communis* en el seno de una sociedad de masas” (Nieves 2017: 222). Este *sensus communis* es, justamente, la necesidad del pensar que estamos desarrollando en el presente acápite. Es esta actividad la que, de ser llevada a cabo, evitaría que se tergiversen los fines de la educación, es decir, si las personas encargadas de las universidades-empresa pusieran en práctica el pensar quizás identificarían que la educación no puede ser mercantilizada como cualquier producto de mercado.

Ahora bien, el contraste del problema universitario con el pensar que hemos comenzado y desarrollaremos a lo largo del presente apartado será a distinto nivel. En primer lugar, ya mencionamos que por simple sentido común la educación no puede ser relegada a un medio. En segundo lugar, presentaremos el cuidado que debemos tener al examinar este problema, ya que no se trata de una conspiración maquiavélica contra la sociedad, sino una ausencia del pensar. Luego de ello, desarrollaremos una suerte de analogía entre el pensar con el hombre y la universidad con la sociedad. Finalmente, cambiando de perspectiva, presentaremos cuál es el actuar, derivado del pensar, que deberían seguir los estudiantes de las universidades-empresa y, en general, todos los estudiantes.

Para comenzar, cabe recordar la figura de Adolf Eichmann que presentamos en el acápite dedicado a la necesidad de pensar en el capítulo uno. Cuando Arendt habla de él en su libro *Responsabilidad y Juicio* señala que el que Eichmann haya cometido actos atroces no significa que él sea una persona atroz. Por el contrario, era un hombre ejemplar: un buen esposo, un buen padre, un excelente soldado y un gran letrado. Sin embargo, todas estas buenas características no impidieron que fuera cómplice del mayor genocidio del siglo XX. Ahora bien, lo que intentamos con una revisión de la figura de Eichmann es quitarles los estigmas a las personas que promueven las universidades-empresa. Es muy probable que muchos de los impulsores de este modelo educativo neoliberalista vean en su propuesta un aporte positivo al país, porque, al igual

³ El problema de la sobrevaloración del dinero lo abordaremos extensamente en el acápite 2.4. del presente capítulo.

que Eichmann, no son conscientes de que lo que hacen no es bueno. Cabe señalar que no estamos igualando la acción de las universidades-empresa con el actuar del general nazi; sin embargo utilizamos ambos casos para puntualizar lo que queremos decir confiando en el correcto entendimiento del lector. Volviendo al centro del desarrollo, cabe recordar que “se permitió el lucro en las universidades con la finalidad de atraer a la inversión privada en educación para que pueda atender a una creciente demanda de servicios de educación superior, que a su vez debería contribuir al crecimiento económico, dinamizando los mercados de trabajo” (Cuenca y Reátegui 2016: 6). Si leemos detenidamente la cita previa notaremos que la idea sonaba casi perfecta, ya que se cubre la demanda educativa, se crean nuevos puestos de trabajo, hay un mayor acceso a la educación y todo ello genera movimiento económico y estimula la golpeada economía peruana. Aparentemente, parece una brillante propuesta desde una lógica económica superficial. Incluso podríamos asegurar que lo que prometía la cita previamente leída se ha cumplido, puesto que si nos detenemos a pensar con mayor detenimiento aún, observaremos que la liberación de la oferta educativa trajo una gran inversión al sector Educación, cubrió la demanda, hasta ese momento insatisfecha, por servicios universitarios y generó varios miles de puestos de trabajo. Todo lo anterior es cierto; sin embargo, no significa que estas nuevas universidades hayan mejorado realmente la educación.

Ahora bien, volviendo al centro del tema, aquellos que impulsan el desarrollo de las universidades-empresa no tienen intenciones malas, es decir, no buscan generarle daño a la sociedad. Claro está que tampoco podríamos asegurar que ninguna de estas personas persigue fines egoístas e individualista; sin embargo, mayoritariamente nos encontramos frente a personas que no identifican problema alguno al presentar una propuesta educativa que deriva en generación de riquezas individuales. Claramente, aquí el problema no se trata de que estas personas sean malas, ninguna de ellas parece tener un plan malévolos en mente. Sin embargo, como mencionábamos líneas arriba, es casi seguro que su actitud se deba a una omisión del pensar, es decir, las personas que impulsan estos modelos no son conscientes, principalmente, de que están yendo en contra de los principios de una institución cuatro veces más antigua que el Perú, la cual tiene un papel protagónico en el desarrollo de esta o cualquier civilización. Asimismo, los impulsores de estas universidades-empresa generan otro problema: al cobrar un

monto por encima de su costo, muchos estudiantes no pueden acceder a estas universidades, lo cual al final termina generando un efecto opuesto a lo planeado, pues la mercantilización de la oferta educativa deriva en un alza de precios que limitan la oferta para los estudiantes que no cuentan con tanta solvencia económica.

De igual manera, la universidad cumple en la sociedad un rol similar al que la actividad del pensar genera en el hombre: alejarse momentáneamente de la realidad para analizarla a distancia y poder generar propuestas de cambio o, al menos, un mayor entendimiento del problema. La propia Hannah Arendt señala que “la característica principal del pensar es que interrumpe toda acción, toda actividad ordinaria, cualquiera que esta sea” (Arendt 2007: 165). El pensar permite que el hombre se aleje de su realidad y acceda a un mayor entendimiento de esta; de igual manera, la universidad, que está al servicio de la sociedad, debe cumplir la misión de pensar en su sociedad y poder ofrecer un apoyo según lo poco o mucho que haya conseguido de este proceso. Así, siempre hay una constante retroalimentación entre universidad y contexto. Sin embargo, en el caso de las universidades-empresa esto no sucede ya que estas no se encuentran al servicio de la sociedad o del conocimiento, sino más bien al servicio de los intereses económicos de sus inversionistas. Así, nuevamente somos testigos de cómo la necesidad del pensar y su contraste con el problema evidencian el gran error que representa la propuesta de las universidades-empresa.

Finalmente, para terminar con este extendido contraste y debido a que las universidades-empresa son una realidad en nuestra sociedad actual, expondremos cuál debería ser, desde el pensar, la actitud de los estudiantes frente a esta problemática. Al respecto, Romina Gatti señala que “tenemos que propiciar el que los postulantes y alumnos de las Universidades [...] hagan uso del mecanismo del que la Naturaleza ha dotado a todos los seres vivos: el de identificar una posible amenaza, comprender su accionar y actuar en consecuencia” (2008: 387-388). Claramente, este mecanismo natural que menciona la autora es el pensar, el cual, como vimos en el primer capítulo, funciona como una suerte de protector contra el mal. Así, los estudiantes tienen la obligación de, ante todo, pensar respecto a la situación de dichas universidades y cómo estas pueden influir en su normal desarrollo como personas, ya que, si no lo hacen, serán

absorbidos fácilmente por este sistema lucrativo que deforma la misión formativa original de la universidad. Por ello, la actividad del pensar no debe desaparecer nunca de las prioridades de los estudiantes, ya que serán ellos los que constantemente deban problematizar y entender qué rumbo está siguiendo la institución de la cual son parte. Ello debido a que el pensar siempre será necesario y si los que deberían llevarlo a cabo no lo hacen, entonces la responsabilidad recaerá sobre los estudiantes que no quieren ver transformada su casa de estudios en una locación vendedora de servicios educativos.

2.2. El enfoque lucrativo y no reflexivo de varias carreras universitarias

En este acápite nos propondremos regresar sobre lo expuesto en el primer capítulo referente al problema del enfoque lucrativo de las carreras universitarias, es decir, al hecho de que las universidades piensen en las carreras de sus futuros estudiantes como medios para que ellos puedan enriquecerse. En primer lugar, desarrollaremos una comparación de este problema con la misión reflexiva que debe tener toda carrera universitaria y, posteriormente, propondremos un contraste del mismo problema con la necesidad básica del pensar.

2.2.1. Comparación con la misión reflexiva que debería tener toda carrera universitaria

El enfoque lucrativo que varias universidades le dan a sus carreras podría entenderse como un producto del problema anteriormente mencionado, las universidades-empresa, puesto que se busca que los estudiantes hereden esta mentalidad lucrativa de ese tipo de universidades. Asimismo, ya que las universidades se encuentran en un contexto consumista donde el tener más significa ser más feliz, estas se alinean a dicha tendencia mayor creyendo que al convertir a sus estudiantes en máquinas generadoras de dinero crearán mejores individuos (no personas) para el mercado laboral. Este énfasis en la eficacia y la productividad, claramente, significa que el alumno tendrá que desligarse de cualquier tipo de actitud reflexiva. Ello debido a que, en un contexto de eficacia y productividad, la reflexión no tiene cabida, pues claramente no va a ofrecer ningún tipo de producto cuantificable, sencillamente no ofrecerá nada.

No obstante, la universidad, como vimos también en el capítulo inicial, es una institución que reflexiona, que piensa, que se cuestiona. Ello debido a que en su fundamento encontramos un alto sentido crítico, una necesidad de cuestionarse e intentar llegar a aquello que podría parecer inalcanzable. Tomando las palabras de Muñoz respecto a las primeras universidades vemos que estas “se cuestionan, metódicamente, las verdades. Es la curiosidad de llegar a las causas de las cosas, aunque sean divinas. Los problemas surgen dentro de la tradición, debido a su misma vitalidad” (1999: 19). Claramente, nos encontramos frente a un interés superior, es decir, en el modelo original de universidad no solo se discutían problemas regulares o comunes, sino que era el lugar propicio para buscar *las causas de las cosas, aunque sean divinas* como señala la historiadora peruana. Eso debido a que el claustro universitario era el lugar donde un número limitado de estudiantes tenía acceso a conocimientos que la mayoría de la población desconocía, es decir, eran los únicos que tenían las herramientas para poder cuestionarse respecto a problemas mayores o de difícil entendimiento. Aquí nuevamente volvemos a la afirmación de que la educación y el conocimiento son fines en sí mismos, pues el simple hecho de cuestionarse, problematizar y buscar entender un poco más el problema representa de por sí un gran avance.

Asimismo, y volviendo al aporte de Muñoz, *los problemas tienen una gran vitalidad*; esto lo podemos corroborar rápidamente en nuestra sociedad. En el caso peruano, por ejemplo, comúnmente encontramos problemas y conflictos que deberían representar oportunidades de cambio. Hannah Arendt propone una óptica del problema o la crisis como un momento propicio para actuar. “la oportunidad, nacida de la crisis misma –que destroza apariencias y borra prejuicios—, de explorar e inquirir lo que haya quedado a la vista de la esencia del asunto” (2016: 271). Como señala la autora alemana, las crisis o problemas derivan en oportunidades, puesto que nos situamos frente a la esencia de este problema, lo vemos en toda su complejidad y deberíamos ser capaces de actuar correctamente para solucionarlo. Así, volviendo al ejemplo antes propuesto del caso peruano, al ver esta mercantilización de las carreras universitarias deberíamos ser capaces de detenernos y analizar este problema y pensar, en primer lugar, por qué se originó y también qué podemos hacer. Es preciso mencionar que se han conseguido algunos avances en esta materia y son justamente estos avances los que han contribuido al desarrollo del presente trabajo; sin embargo, el camino recorrido no debería generar una tranquilidad que derive

en una futura inacción, ya que el problema continúa manifestándose y recién estamos logrando delimitarlo. Por ello, la atención sobre el problema universitario no debería disminuir.

En el Perú hay muchas universidades que presentan propuestas de carreras lucrativas que se orientan a un enriquecimiento futuro del estudiante, es decir, las carreras universitarias se ven convertidas en meras inversiones a largo plazo que garantizan parcialmente una mayor capacidad económica futura, lo cual *per se* no tiene nada de malo; sin embargo, ello debería ser una consecuencia de la formación que reciben los estudiantes, no el eje central. Como se ha podido anticipar, al igual que en el primer acápite del presente capítulo, nos encontramos frente a un problema de énfasis o prioridades. Las universidades claramente derivarán en una mejor calidad de vida para sus futuros egresados, ya que ellos habrán sido formados durante un extenso periodo como personas lo cual desemboca en una formación como buenos profesionales; esto, a su vez, implicará que sean competentes en el mercado laboral y generen ingresos que les permitan acceder a una mejor calidad de vida. Por otro lado, la propuesta de carreras meramente lucrativas cambia el orden y las respectivas importancias: Proponen carreras que tengan como eje transversal el cómo generar más rendimiento e ingresos que derivará en un enriquecimiento futuro y, por inercia, una mejor calidad de vida.

Como hemos visto, ambas propuestas derivan en un acceso a más y mejores recursos, lo cual es positivo para cualquier país. Sin embargo, nuevamente el problema radica en la delimitación de medios y fines. Por un lado, las universidades acordes a la propuesta original tienen como fin supremo a la persona y hacer que esta se piense y reflexione en torno a su rol en la sociedad; todo esto tiene como resultado, no necesariamente buscado, futuros buenos ingresos económicos. Contrariamente, lo que proponen las universidades que presentan el problema que estamos desarrollando es un sacrificio de esta reflexión constante por un modelo únicamente centrado en lo económico o lucrativo que desplaza todos los demás aspectos de la persona⁴. Estas mencionadas universidades tienen como fin supremo formar individuos rentables que perduren la dinámica de la sociedad mercantilista y consumista, para esto utilizan como medio una educación

⁴ Este desplazamiento de todo lo no económico lo desarrollaremos con mayor profundidad en el apartado 2.4.

sesgada por la productividad que no busca que el estudiante ejerza ningún tipo de reflexión en torno a su labor.

Esta diferenciación es bastante sutil, por ello quizás es complicado diferenciar una universidad centrada en la formación de personas de una universidad que solo propone una robotización de los estudiantes. Sin embargo, hay ciertos indicios que nos dan las universidades que nos aclaran un poco el panorama y nos permiten acercarnos a su verdadera propuesta, entre estos tenemos los lemas universitarios, los valores institucionales y, especialmente, los planes de carrera. En el caso de estos últimos, es relativamente sencillo diferenciar cuando una universidad se interesa por la persona o no: la cantidad de cursos de humanidades o semejantes será un buen indicador del interés en la persona⁵. Asimismo, los lemas nos ofrecen un acercamiento a cuál es la filosofía universitaria. Claramente, en ningún caso encontraremos un lema que rece *modelamos fuerza laboral de primer nivel*, ello debido a que la centralidad en lo económico y productivo no es una propuesta estética. Sin embargo, sí tenemos acceso a lemas que nos demuestren una centralidad en la persona. A continuación propondremos un breve análisis de dos lemas de universidades peruanas. El primero lo compararemos con el anteriormente creado lema y el segundo lo examinaremos individualmente a manera de cerrar con esta parte del desarrollo.

El lema de la Universidad del Pacífico (UP) señala “formamos líderes responsables para el mundo”. En primer lugar debemos resaltar el verbo inicial que recae en un sustantivo que hace referencia inmediata a los estudiantes, esto desde un inicio nos adelanta que la centralidad de su propuesta recae en la persona; sin embargo, esta suerte de centralidad no deriva en un individualismo, es decir, su misión no radica en simplemente formar líderes, sino que atiende a una realidad: el mundo; por ello, el mismo lema luego aclara que esta formación se inserta en el mundo, es decir, su formación adquiere verdadero significado cuando responde a la realidad en la que se encuentra y no aislada en un claustro universitario. En este punto, es preciso recordar el aporte previo de Beatriz Oré que señala que “la misión institucional es formar profesionales íntegros, y esto significa que busquen transformar la sociedad. [...] Para transformar la sociedad,

⁵ En el apartado 2.3. se ofrecerá una mayor profundización sobre el tipo y distribución de cursos que proponen ciertas universidades.

tienes que conocerla, tienes que conocer de qué estamos hablando” (Comité editorial En Blanco & Negro 2014: 56). Así, la responsabilidad que tienen estos líderes formados radica en su compromiso con su contexto, es decir, la universidad forma líderes (profesionales íntegros) que son responsables de sí mismos y del rol que cumplen en su contexto (buscan transformar la sociedad) y que, finalmente, están formados en y para el mundo (conocen la sociedad y por eso pueden transformarla). De este modo, la misión de la que habla Beatriz Oré se ve claramente reflejada en el lema de la UP que, aunque es una universidad privada, tiene como motivación fundamental el desarrollo de la persona y la reflexión de esta en su contexto, ya que no se puede ser un líder para el mundo si es que antes no se ha reconocido parte de este. Claramente, esta misma centralidad humana no se ve en el inventado lema *modelamos fuerza laboral de primer nivel*, ya que en este caso la centralidad radica en la función que desempeñarán los estudiantes en un futuro.

Líneas arriba anticipamos la comparación del lema de la UP con el creado para efectos de esta comparación; sin embargo, en este momento consideramos que la comparación con un lema de una universidad real derivará en un mayor entendimiento del tema. No obstante, dejamos al lector la tarea de ver como el inventado lema es claramente opuesto al objetivo real de la universidad y al lema de la UP. En el párrafo inmediato presentaremos esta nueva comparación y, posteriormente, el segundo lema antes prometido.

El lema de la Universidad San Ignacio de Loyola (USIL) es “emprendedores que forman emprendedores”. En primer lugar, debemos mencionar que utilizan el mismo verbo que la UP: *formar*; sin embargo notamos que en este caso el énfasis no está colocado en el verbo, sino más bien en las personas que forman y las que reciben esta formación. Recordemos que, en el caso de la UP el verbo, con sujeto tácito, era el que comenzaba con la oración. En segundo lugar, también hablan de las personas y, cabe resaltar, que mencionan a ambos agentes de la universidad: los profesores y los alumnos; sin embargo, los mencionan utilizando un mismo sustantivo con bastante carga semántica: emprendedores. Al respecto, Burga, respondiendo cuales son los ideales a los que debería responder la universidad, sintetiza que “estos ideales en la formación de élites, individuos, ciudadanos, [...] y, más recientemente, emprendedores,

empresarios como nuevo nombre del ciudadano productivo, moderno” (citado en Cussiánovich 2014: 228). Como podemos ver, el catedrático de la UNMSM propone un breve recorrido histórico por los ideales universitarios e identifica en la figura del emprendedor al nuevo ciudadano productivo, lo cual, como ya se debe haber identificado, representa esencialmente lo mismo que el hombre para el mercado del cual hemos estado comentando a lo largo del presente trabajo. Así, la propuesta de *emprendedor* no difiere mucho de la *fuerza laboral de primer nivel* que propusimos en nuestro inventado lema en párrafos previos. Claramente, cuando la USIL habla de emprendedores utiliza una suerte de eufemismo para denominar que, en realidad, está creando la fuerza laboral del momento, es decir, aquella que sigue la tendencia actual; sin embargo, personaliza esta propuesta en un sustantivo-adjetivo de gran resonancia que atrae al futuro estudiante. Asimismo, y volviendo al verbo inicial, la universidad propone un “emprendedores que forman emprendedores”, es decir, estas personas son parte y al mismo tiempo generadoras del círculo continuo. Así, vemos manifestada esta centralidad en el lucro del que hablamos inicialmente y que sacrifica toda propuesta reflexiva por darle paso a una constante formación de emprendedores, lo cual, en otras palabras, significa formar constante e indetenidamente hombres pensados para el mercado.

Para concluir con este análisis de lemas que nos acercan solapadamente a las propuestas universitarias presentamos el lema que quizás explica de mejor forma cuál es la posición de la universidad respecto a la futura generación económica de sus estudiantes frente a la formación que estos reciben. Así, vemos que el lema de la Universidad de Piura (UDEP) es “mejores personas, mejores profesionales” lo cual ilustra muy bien lo que explicaremos. El centro de la universidad es siempre la persona, su formación y su desarrollo en la sociedad, solo de esta manera podrá ser luego un profesional íntegro con grandes competencias laborales que derivarán, casi por inercia, en la generación de mayores ingresos. Entonces, la misión de las universidades y de las carreras es que los alumnos puedan desarrollar capacidad de reflexión tanto de ellos mismos como del entorno que los rodea. Así, y a modo de pequeña conclusión, la generación de riquezas, que también es importante, es solo una consecuencia de la consecuencia que nos explica el lema de la UDEP: Si formamos mejores personas, tendremos mejores profesionales y si tenemos mejores profesionales, tendremos personas con mejores estándares económicos y de

vida. Entonces, si queremos formar una sociedad con personas de un mayor poder adquisitivo, debemos centrarnos en, sobre todo, formar personas íntegras y capaces de reflexionar.

2.2.2. Contraste del problema con la necesidad básica del pensar y con la actividad del trabajo

El enfoque que debería tener toda universidad y toda carrera universitaria es uno reflexivo. Como hemos apreciado en el acápite anterior, la actividad universitaria radicaba en un constante cuestionamiento, reflexión y búsqueda de la verdad. Así, las carreras que las universidades originales proponen son aquellas que permitan que el estudiante se desarrolle como un sujeto crítico, es decir, las carreras universitarias hacen que los estudiantes piensen por sí mismos y no sean meros receptores de conocimientos o técnicas. Sin embargo, el problema universitario que estamos analizando en este apartado postula que las carreras deberían atender tan solo a la generación de ingresos económicos para los futuros egresados de dichas instituciones. Claramente, lo que vemos aquí es una omisión del pensar y un interés por perdurar esta tendencia, es decir, se busca que los estudiantes no piensen y solo se dediquen a cumplir una labor específica dentro de una empresa.

A lo largo del presente acápite desarrollaremos lo previamente presentado en tres partes: En primer lugar, retomaremos la gran importancia del pensar y la reflexión en sociedades tan complicadas como la peruana; luego, explicaremos qué motiva a que estas universidades busquen omitir el pensar en sus estudiantes. Finalmente, expondremos la manera en que el resultado de esta omisión afecta la actividad del trabajo presente en la condición humana.

Para comenzar rescataremos algunos de los más importantes aportes arendtianos recogidos en el primer capítulo para poder profundizar correctamente en el contraste que propondremos. La autora alemana señala que el pensar “siempre se ocupa de objetos que están ausentes, alejados de la directa percepción de los sentidos. [...] algo o alguien que en realidad está ausente y solo está presente en la mente que, en virtud de la imaginación, lo puede hacer presente en forma de imagen” (Arendt 2007: 166). Así, el pensar nos permite anticiparnos a los problemas y tratarlos

incluso antes de que ocurran, el pensar permite que el hombre se traslade a un tiempo y espacio muy distinto sin tener que moverse físicamente, lo cual, si lo aterrizamos a la realidad universitaria es de gran valor, ya que el estudiante vence todo tipo de barrera temporal o geográfica y puede acceder a un nuevo tipo de actividad, quizás no superior, pero sí de gran aporte a su persona. Asimismo, la autora de origen judío propone que la actividad del pensar tiene una naturaleza que «condiciona» al hombre contra el mal, especialmente en un mundo como el suyo (nuestro) donde la localización y distinción de las verdades eternas «ha muerto» (2007: 162-163). De esta manera, el principal aporte que nos da la actividad del pensar es el de servir de protector contra el mal, por ello el pensar es de gran relevancia para los estudiantes, el que ellos puedan reflexionar y no simplemente trabajar automáticamente les permitirá estar protegidos de posibles situaciones de corrupción o similares. Si la universidad le enseña al estudiante a pensar, entonces este, en un futuro, será capaz de discriminar acertadamente lo bueno de lo malo, ya que tendrá esta capacidad. En cambio, si una universidad solo propone una enseñanza de habilidades técnicas, el alumno se verá desprovisto de la capacidad de reaccionar a situaciones límite que se den en un contexto futuro. Claramente las universidades no pueden anticipar todo lo que los estudiantes pasarán cuando salgan de las aulas; sin embargo, si pueden ayudarlos a desarrollar la capacidad de enfrentar dichas situaciones. Así, la reflexividad en las carreras tiene tanta o más importancia que los cursos técnicos o especializados.

Es preciso detenernos un momento en la última oración del párrafo anterior para explicarlo. Consideramos el enfoque reflexivo de las carreras, ya que este no se limita a incluir cursos de *cómo pensar* en la malla curricular, lo que implica la reflexividad de las carreras son cursos que le den espacio al estudiante para desarrollar su capacidad de pensar, así como un eje transversal a toda la carrera que fomente que el alumno reflexione y piense por sí mismo ante cualquier situación. Esta actividad adquiere especial relevancia en una sociedad tan complicada como la peruana en que la corrupción, la informalidad y demás están presentes día a día. La actividad del pensar genera que el estudiante se interese en insertarse y generar un cambio en su sociedad sin que esta le contagie todos los aspectos negativos que presenta.

Ahora que sabemos la gran necesidad de reflexión que tienen las carreras universitarias, cabe preguntarnos ¿por qué muchas universidades sacrifican la reflexión y el pensar de sus planes de carrera para darle espacio únicamente a herramientas pragmáticas y aplicativas? La respuesta a esta pregunta presenta una mayor complejidad; sin embargo, responde a un factor simple de explicar con el que se convive diariamente. En este problema tienen presencia fuertes intereses económicos. Cabe recordar que las universidades privadas con o sin fines de lucro mueven anualmente varios millones de soles lo cual no es poco dinero, por eso hay una fuerte atracción a crear negocios educativos. Este siempre constante flujo económico genera que muchas personas que dirigen estas universidades piensen en la sociedad como un lugar donde tener mayores ingresos representa tener una mejor vida -esto lo desarrollamos también en el capítulo uno-, entonces al verse insertas dentro de esta realidad, dichas universidades replican el mismo modelo en sus estudiantes. Así, las universidades consideran que hacen una loable labor al darles herramientas aplicativas a sus alumnos, sin darse cuenta de que les están ocultando toda capacidad de dominar lo que están haciendo.

Finalmente, este problema puede ser analizado y entendido de mejor manera si tomamos como punto de partida la actividad del trabajo que propone Hannah Arendt en *La Condición Humana*. En uno de los apartados del primer capítulo desarrollamos extensamente esta actividad que está relacionada íntimamente con la condición humana de la mundanidad. Sin embargo, para efectos del presente acápite tomaremos lo señalado por el filósofo y catedrático chileno Paulo Volante sobre el trabajo para recordar esta actividad y poder analizar el problema en el presente apartado. Al respecto, Volante señala que “esta construcción material [la hecha por el trabajo], capaz de soportar, resistir y perdurar con mucha mayor fuerza que el mismo hombre ante los poderes del tiempo y la naturaleza, les otorga tal identidad a sus autores que incluso juzgamos a las civilizaciones y grupos humanos más por sus objetos que por otras características” (2001: 92). A través de lo recogido nos damos cuenta de que el trabajo tiene una estrecha relación con la identidad del ser humano; así, lo que este produzca con su trabajo será una personificación material de su identidad. Justamente para este trabajo es que la universidad prepara al hombre, para poder ser recordado gracias a lo que produzca a pesar del tiempo. En este sentido, el énfasis de la universidad no debe estar puesto en cumplir una función puntual, que cualquiera podría

hacer, dentro de una empresa, ya que esto no derivará en una trascendencia de su ser, pues se está estandarizando su trabajo. Lo que señala la verdadera propuesta universitaria es que el estudiante se piense como un sujeto previo a todo invento o producto que hará que este represente y haga perdurar lo que él es.

Claramente, esta propuesta es hoy en día difícil de aplicar, ya que, luego de tantas innovaciones, lo que un sujeto hace lo puede hacer básicamente cualquier persona. No obstante, la importancia de la reflexividad en las carreras radica en que el hombre no se vea a sí mismo como una máquina más, sino como un agente superior a todas ellas que tiene capacidad de manejarlas y dirigir las con el propósito de poner de manifiesto su personalidad.

2.3. El problema del “vive tu carrera desde el primer día”

El “vive tu carrera desde el primer día” es un modelo universitario que propone que los cursos de carrera, es decir, aquellos que guardan estrecha relación con la especialidad de destino del estudiante, se enseñen desde el primer ciclo universitario. Esto, en muchas ocasiones, significa que los cursos de cultura general o de humanidades sean relegados por los cursos prácticos vinculados con la especialización. En la presente sección llevaremos a cabo una comparación entre el mencionado problema y la propuesta de una base académica general y previa a los cursos de especialidad que forman a los estudiantes en las competencias laborales necesarias. Todo ello para que el alumno no sea solo un agente limitado a su área de futuro trabajo, sino que se reconozca a sí mismo y a lo que hace como parte de un todo superior y de mayor tamaño en el que se circunscribe todo lo que lleve a cabo en el futuro. Asimismo, luego de esta comparación, presentaremos un contraste del mencionado problema con las condiciones de mundanidad y pluralidad que nos permitirán analizar el problema con mayor profundidad y tomando como lente examinador la propuesta arendtiana de la condición humana.

2.3.1. La necesidad de una base académica previa y de una formación integral

Como ya adelantamos en el primer capítulo, el “vive tu carrera desde el primer ciclo” nace de un debate entre incluir cursos genéricos o de humanidades y ofrecer solamente cursos que tengan aplicación directa en la carrera de destino. Claramente, para conciliar ambas posturas debemos señalar que el problema radica en ambos extremos. Una formación basada en solo cursos generales no tendría el rango de carrera universitaria, tal vez sea una propuesta interesante, pero no es la que debe proponer una institución como la universidad. Asimismo, una propuesta educativa que ofrezca exclusivamente herramientas de aplicación directa al campo laboral tampoco constituiría una universidad. La idea de universidad radica en una institución que integre estas dos propuestas enseñando, por un lado, cultura general y ciencias humanas, pero también formando a los estudiantes en las competencias que necesitan como futuros profesionales.

El presente acápite lo desarrollaremos a lo largo de cuatro secciones puntuales que se desprenden de ambas posturas del debate antes mencionado. En primer lugar, explicaremos por qué la enseñanza de cultura general y humanidades es de vital importancia; seguidamente presentaremos la necesidad de una formación general como estructura previa a los cursos aplicativos. Luego de ello, expondremos cuál es el modo en que se deberían desarrollar los cursos aplicados o de carrera de manera que se integren a los cursos generales. Finalmente, nos detendremos a explicar la gran importancia y urgencia de formar a los estudiantes en las competencias requeridas por el mercado laboral y que estas sean acordes a él.

Para comenzar, cabe mencionar que somos seres insertos en una realidad puntual, esto quiere decir que todos hemos nacido en un determinado país que tiene una historia y cuyos habitantes comparten una cultura. Esto ocasiona que todo lo que hagamos tenga un impacto de acuerdo a la realidad en la que nos encontramos. Esta realidad es de gran valor y ha tenido gran influencia en nosotros, puesto que ha moldeado nuestra manera de vivir, pensar, actuar y demás. Cabe aclarar que lo dicho no necesariamente se cumple siempre al 100%; sin embargo consideramos que la influencia de las culturas en las personas es amplia y generalmente marcada. Al respecto, es preciso traer las palabras de Agustín Gemelli quien señala que la misión de la universidad es

“enseñar el conocimiento universal y preparar hombres para la vida” (Pontificia Universidad Católica del Perú 1962: 83). Ahora bien, esta enseñanza del conocimiento universal deriva de la centralidad en preparar hombres para la vida, es decir, si se quiere formar personas para servir a la sociedad con un alto sentido de responsabilidad, ellas deben conocerla en toda su complejidad. Y, justamente, la mejor manera de conocer la propia sociedad es a través de los conocimientos universales o generales que se deben enseñar en las universidades de manera profunda y académica. Aquí vale la pena detenernos un momento, ya que podría pensarse que la enseñanza de cultura general es innecesaria debido a que el estudiante universitario llega a dicha institución luego de 11 años de cursos como Historia, Lenguaje, Ciencias Ambientales, Civismo y demás; sin embargo, el énfasis y el análisis con que se abordan estas materias es muy distinto en el colegio y en la universidad, por ello señalar que no hay necesidad de cursos generales, debido a que el colegio ya cubrió esa función no sería un argumento válido. A manera de graficar, es muy distinto leer un texto escolar de Formación Ciudadana de cuarto de secundaria a leer una investigación de índices de desarrollo humano de Martha Nussbaum o Amartya Sen, las diferencias son evidentes.

Asimismo, y refutando el argumento de que el colegio cubre todos los cursos generales, Hannah Arendt señala que “como consecuencia de la falta de una escuela secundaria, la preparación para el curso universitario tiene que estar a cargo de las propias universidades, por lo que sus planes de estudio padecen de una sobrecarga crónica, lo que a su vez afecta la calidad del trabajo que se hace en ellas” (Arendt 2016: 277). Claramente, lo que nos intenta decir es que la universidad, especialmente en el caso peruano, no puede confiarse de la formación recibida en las escuelas secundarias, ya que casi siempre existirá una brecha entre el alumno que sale del colegio y aquel que entra a la universidad.

Ahora bien, habiendo identificado y explicado la importancia que tienen los cursos generales en las universidades pasaremos a ver rápidamente la manera en que estos se implementan en las instituciones. Existen dos tipos de propuestas: los estudios generales⁶ transversales y los

⁶ En adelante se utilizará EE. GG. para hacer referencia a estudios generales

horizontales. Como se habrá podido predecir, los EE. GG. transversales son aquellos que acompañan al estudiante a lo largo de su carrera; así podría llevar uno en primer ciclo, dos en segundo ciclo, uno en tercero y así indistintamente. Por su parte, los EE. GG. horizontales son aquellos que concentran todos los cursos generales en los primeros ciclos de vida universitaria. En el caso peruano, el artículo 41 de la Ley Universitaria señala que “los estudios generales son obligatorios. Tienen una duración no menor de 35 créditos. Deben estar dirigidos a la formación integral de los estudiantes” (citado en Quintanilla y Valle 2017: 54). Claramente la importancia de los EE. GG. ya está totalmente reconocida; sin embargo, el debate ahora radica en la manera de distribuirlos. Al respecto, Augusta Valle señala que “en el caso de la PUCP, la formación de los Estudios Generales es más amplia que los 35 créditos contemplados en la ley y no se realiza a lo largo de la carrera, sino que se encuentra organizada en dos años, los primeros de la formación universitaria” (Quintanilla y Valle 2017: 54). Aunque no nos proponemos demostrar qué distribución de los EE. GG. es la mejor, cabe mencionar el gran desempeño que han tenido los EE. GG. de la PUCP a lo largo de varios años de funcionamiento.

Lo que buscamos rescatar es que, de cualquier manera, los EE.GG. son de gran importancia y si estos se organizan de manera que el estudiante los explore cuando entra a la universidad el aprovechamiento será, a nuestro parecer, mejor. Ello debido a que el estudiante podrá profundizar varias disciplinas vistas en la escuela, tendrá un contacto con distintas ramas del conocimiento que le ayudará a reafirmar o cambiar su elección vocacional y, finalmente, tendrá la oportunidad de hacer un recorrido holístico por todo el conocimiento, lo cual le permitirá que cuando explore los cursos propios de su carrera vea a esta como parte de un conjunto mayor e interconectado.

Como ya mencionamos anteriormente, una universidad en donde solo enseñen cursos generales sería impensable e insostenible, ya que si solo se imparten cursos generales no habría diferencia entre aquel que estudia Derecho y el que estudia Economía o Ingeniería. Así, es evidente que se necesitan los cursos de carrera o especialidad para poder hablar de universidad. Sin embargo, estos cursos deben estar articulados de manera tal que recojan lo abordado en los cursos generales. Caso contrario, los cursos generales serían solo un requisito que se tiene que

cumplir. Justamente por esa necesidad de sinergia entre cursos generales y de carrera es que la propuesta de los EE. GG. horizontales parece más sensata, porque el alumno luego de haber explorado todo el universo del conocimiento va a su lugar de interés, sin que esto signifique un desentendimiento de los demás sectores del conocimiento.

No obstante, no basta solo con eso. En la sección dos del presente capítulo abordamos el problema de las carreras enfocadas en el lucro; ante ello es bueno aclarar que los cursos aplicados o de carrera de ninguna manera pueden significar un olvidar todo lo humano aprendido en los cursos generales previos. Por ello, en todo momento, los cursos de carrera deben tener un enfoque humanista transversal, porque el quehacer universitario no puede alienar al alumno y sacrificar su condición de humano. Si recordamos el fundamento de la universidad visto en el primer capítulo nos daremos cuenta de que el objetivo de la universidad es, en todo momento, formar personas, porque su fin y base son estas. En este sentido, la presentación de los cursos aplicados o de carrera debe basarse en el ofrecimiento de herramientas reflexivas y prácticas que le permitan al estudiante tener una capacidad mayor de impacto positivo en su sociedad. Así, el sentido formativo y de servicio de la carrera nunca se pierde ni se ve manchado por el lucro.

Ahora bien, como habrá podido notarse, gran parte de nuestro análisis ha concluido una falta de equilibrio en las distintas propuestas universitarias, es decir, el problema muchas veces no es de extremos, sino de cómo las universidades están presentando sus propuestas y aplicando sus ideas. Eso también se verá en la última sección del presente acápite, ya que de nada vale una gran formación en cursos de carrera que tengan presente la dimensión humana de la persona, si es que todos estos cursos no responden a las exigencias profesionales del mercado, es decir, de nada vale tener brillantes cursos si es que estos son completamente opuestos a lo que pide el mercado laboral.

El lector podrá preguntarse en este momento: ¿pero no que no debíamos llevar la educación superior a una dinámica mercantil? Nuestra respuesta es claramente no, la educación no debe mercantilizarse; sin embargo, el mercado es el lugar donde los egresados van después, o a veces

incluso antes, de terminar su etapa universitaria. Asimismo, el impacto humano y social que generarán ocurrirá principalmente en el mercado. Ello no significa que los egresados no tengan otras opciones de destino, pero es claro que mayoritariamente estos terminan en el mercado. De igual forma, el desarrollo a largo plazo al que puedan acceder los egresados o las personas impactadas positivamente por estos dependerá de la correcta acción (en sentido práctico y ético) que ellos tengan en su lugar de trabajo, es decir, el mercado. Por todo ello, la necesidad de un correcto diálogo entre la universidad y el mercado laboral es mayúscula; la universidad debe ver al mercado como el lugar donde sus egresados pondrán en práctica todo lo aprendido en las aulas sin perder la capacidad reflexiva de la que fueron provistos durante sus años universitarios. El futuro desempeño laboral será también una manera de acercarnos a la formación que ofrecen las casas de estudio superior, por ello si se revisa cualquier web universitaria notaremos alguna pestaña dedicada a sus egresados y lo que ellos hacen como tales.

Por todo ello es de gran importancia que la universidad incluya al mercado laboral en el círculo retroalimentativo propuesto párrafos antes: la universidad busca ayudar a la sociedad a través de sus acciones y las que sus egresados puedan llevar a cabo a través de su faceta profesional. Asimismo, de estos espacios saldrán los que guíen el camino futuro de la universidad y también aquellos que estarán encargados del Estado que supervisa este constante proceso y se interesa por la universidad, el trabajo y la sociedad que junto con él mismo permiten que un país se desarrolle y crezca a través del tiempo.

2.3.2. Contraste del problema con la actividad de la Acción y con las condiciones humanas de Mundanidad y Pluralidad

En el presente acápite llevaremos a cabo un contraste del problema universitario explicado previamente con la acción, la mundanidad y la pluralidad. Esto nos permitirá abordar un análisis más profundo de la mencionada problemática gracias a lo propuesto en *La Condición Humana* de Hannah Arendt. Para ello, cabe mencionar que comenzaremos con el contraste del problema con las condiciones de mundanidad y pluralidad al estar más relacionadas con el problema del “vive tu carrera desde el primer día”. Posteriormente el contraste se llevará a cabo con la actividad de

la acción que está relacionada con la necesidad de una formación integral y en competencias laborales.

La condición humana de la mundanidad, como vimos en el primer capítulo, nos señala que somos sujetos ligados a este mundo. Esto lo apreciamos al ver que todo lo que podamos hacer en este mundo siempre quedará en él, mientras que nosotros en algún momento lo dejaremos. Por ello es que buscamos trascender este mundo y dejamos parte de nuestra identidad en aquello nuevo que le regalamos al mismo. Al respecto, Arendt señala que “este carácter duradero da a las cosas del mundo su relativa independencia con respecto a los hombres que las producen y las usan, su «objetividad» que las hace soportar, «resistir» y perdurar, al menos por un tiempo, a las voraces necesidades y exigencias de sus fabricantes y usuarios. Desde este punto de vista, las cosas del mundo tienen la función de estabilizar la vida humana” (1993: 158). Como podemos ver, todo el trabajo que hagamos o las funciones que desempeñemos quedarán sujetas y como aporte al mundo, debido a la condición humana de mundanidad, es decir que todo lo que hagamos como personas luego tendrá un impacto o función en la sociedad. Por ello, es necesario que el estudiante no sea formado como una máquina de técnicas desde el primer día, sino que este debe tener la capacidad de identificar su futuro trabajo como una manera de realizarse como persona. Claramente, esta última oración podría ser objeto de otra investigación; sin embargo, de momento no profundizaremos en eso para poder continuar. El “vive tu carrera desde el primer día” es incompatible con la condición humana de mundanidad, ya que no se preocupa por dejar un legado en este mundo, no propone que el estudiante busque trascender, sino más bien se limita a cumplir con funciones automatizadas.

En segundo lugar, este problema universitario es opuesto a la condición humana de pluralidad, ya que no atiende a las diferencias que tiene cada estudiante como tal que derivan en una diversidad de saberes y conocimientos. La pluralidad que presenta cada persona se retroalimenta constantemente con la pluralidad que tiene su sociedad y con la propia pluralidad del conocimiento. Al respecto, Volante comenta que “la capacidad de actuar representa la posibilidad de realizar lo impredecible, de ir más allá de lo que indique cualquier fuerza o tendencia natural o social” (2001: 98). Así, es la pluralidad la que nos hace ser seres humanos

únicos y diferentes a los demás; como menciona Volante, la pluralidad nos regala ese factor sorpresa e imprescindible, gracias a ella nunca estaremos encasillados o limitados a hacer una sola actividad en específico. Por ese motivo, la universidad debe ayudar al estudiante a ir más allá de cualquier encasillamiento y desarrollar su propia personalidad; sin embargo, el problema que estamos analizando en el presente acápite corta con la capacidad de que el estudiante acceda a una amplia gama de conocimientos que le permitan a este desarrollar dicha búsqueda de manera más profunda y fundamentada. El problema bajo análisis, al cortar con la pluralidad del conocimiento, corta o impide el desarrollo de la pluralidad del estudiante como persona.

Asimismo, esta propuesta universitaria corta con la posibilidad de que el alumno trascienda o, para ser más precisos, no permite que el estudiante se descubra a sí mismo como un ser que está llamado a la trascendencia. Esto lo evidenciamos cuando Arendt señala que la acción, ligada con la pluralidad, “crea la condición para el recuerdo, esto es, para la historia” (1993: 22). Así, lo que busca la pluralidad es que el hombre desarrolle su propia historia, para lo cual, claramente, tendrá que conocer su historia personal y aquella en la que se encuentra inserto que no se limita a datos y eventos pasados, sino que implica el conocimiento de una vasta tradición y una diversa cultura que lo antecede; sin embargo el “vive tu carrera desde el primer día” sacrifica eso para formar tan solo máquinas humanas.

No obstante, el requerimiento universitario no exige solo conocimientos humanos y generales, sino que requiere de un saber especializado como se mencionó en el primer capítulo. Por ello, es necesario que el estudiante tenga acceso a una formación integral que incluya formación humana y formación en competencias especializadas. La importancia de estas últimas está fuertemente relacionada con la actividad de la acción y sus implicancias.

La acción, como se mencionó previamente, “crea la condición para el recuerdo, esto es, para la historia” (Arendt 1993: 22); es decir, cuando el hombre actúa o, en palabras más simples, hace *algo* en el mundo y se presenta en este, está iniciando el camino de dejar un legado. Previamente observamos que este entendimiento de la situación se llevaba a cabo cuando el hombre se

pensaba como un agente de impacto en el mundo. Sin embargo, esta proposición de Arendt también nos invita a pensar en la necesidad que tiene el hombre de tener las correctas herramientas para actuar, ya que de nada vale saberse sujeto trascendente si es que no tiene el medio para trascender. Por ello, la correcta formación en competencias profesionales, es decir, acordes al mercado laboral, se tornan de vital importancia. Eso debido a que son esas competencias las que permitirán que el estudiante egresado pueda aparecer en el mundo a través de la acción y comience a ser recordado por lo que hace.

Asimismo, será la acción la que le permitirá al sujeto respetar a todo aquel hombre que lo rodee y, especialmente, respetar y valorar la pluralidad -que hemos desarrollado párrafos arriba- de cada persona con la que comparte el espacio de acción. Al respecto, Volante señala que el ser humano es el que “comparte con sus congéneres y entiende su condición común con ellos. Sin embargo, es capaz de diferenciarse a partir de su presentación en este espacio compartido” (2001: 97). Así, vemos que la formación en competencias laborales no está divorciada de una formación humana, sino que, al contrario, la perfecciona y aterriza en el encuentro de distintas personas. Por ello, las universidades deben formar a sus alumnos en competencias profesionales que se podría traducir como prepararlos para actuar en el mundo, ya que, de esta manera, serán capaces de compartir un ambiente tan plural como cada uno de sus futuros compañeros o colegas y como el estudiante mismo.

2.4. El problema de la sobre exaltación del hombre frente a todo lo que no sea económico

La sobre exaltación del hombre constituye un problema de gran antigüedad que siempre encuentra vigencia. El hombre a lo largo de su historia varias veces ha tendido a sentirse superior a lo demás o a los demás. Los ejemplos son muchos e innecesarios de mencionar. En el presente apartado nos centraremos en la sobre exaltación del hombre sobre todo lo que no sea económico, lo cual ya adelantamos solapadamente en el capítulo uno, pero profundizaremos en los acápites posteriores en dos secciones. Primero, centrándonos en el aspecto académico, compararemos esta visión del hombre *casi dios* con aquella visión que presenta al hombre como un individuo que es parte del mundo, quizás con capacidad de decisión sobre él, pero un individuo inserto en él

finalmente. En segundo lugar, analizaremos este mismo problema tomando como herramienta de análisis las condiciones humanas de vida, mundanidad y pluralidad.

2.4.1. Comparación con la visión del hombre como un individuo que es parte del mundo y no dueño de este.

El problema de la sobre exaltación del hombre frente a todo lo que no sea económico es, en realidad, un producto de los anteriores problemas descritos más que un problema por sí mismo; lo que intentamos señalar es que esta sobre exaltación es un resultado que deriva de los tres problemas ya desarrollados y no un problema que se desarrolló como tal independientemente. Sería muy difícil pensar en una universidad que tenga como objetivo que los estudiantes renuncien a su humanidad y se conviertan en sujetos automatizados, esto se da como consecuencia de todo lo mencionado anteriormente. Sin embargo, la presencia de este problema en el contexto actual es tan remarcada que consideramos pertinente analizarla como un problema aparte con características propias.

A lo largo de cuatro secciones correlacionadas desarrollaremos el presente acápite. En primer lugar, abordaremos cómo esta óptica de sobre exaltar al hombre es producto de un contagio de la mala propuesta universitaria explicada líneas arriba. Posteriormente, analizaremos todo lo que se pierde debido a este problema. Luego, propondremos una correcta o, al menos, mejor concepción del hombre. Finalmente, explicaremos cómo la universidad debería actuar en torno a esa concepción del hombre.

Como ya adelantamos, esta problemática es un producto que, debido a su tamaño y a cómo afecta nuestra sociedad, ha sido separado en el presente trabajo como un problema que requiere especial atención. Al respecto, Gatti señala que “una universidad que brinda malos servicios por centrarse en el afán de lucro contagia ese modelo a sus alumnos. Se me podría rebatir diciendo que tal afán es una característica de la sociedad contemporánea, y que es esperable que la educación se acople también a este” (2008: 387). Con esto, claramente confirmamos que la motivación lucrativa traerá como consecuencia posterior que los alumnos se vean insertos en esta

dinámica y se hagan parte de esta centralidad en lo económico que deriva en relegar todo lo demás. Ahora bien, la propia autora señala que un posible contraargumento podría ser que se trata de una crisis extendida en la sociedad; esto último es cierto; sin embargo, ya hemos dejado bastante claro que la labor de la universidad no es ser una mera repetidora de tendencias actuales, sino que justamente es ella, como institución, la encargada de repensar estos problemas y proponer alternativas a estos.

Otro punto importante por tratar es la gran pérdida que representa esta antropología con centralidad económica. Al respecto, veremos que los efectos de esta concepción son de diverso tipo; sin embargo en el presente desarrollo nos centraremos en los efectos estructurales y los concernientes a la mala aplicación del fundamento universitario. En línea con lo mencionado, Juarros señala que “la jerarquía de prestigio no se basa en lo que el estudiante aprende durante su carrera, sino en la capacidad de selección y las condiciones financieras de cada institución que tiene su razón de ser dentro un sistema de mercado” (2006: 79). En este momento del problema notamos, principalmente, una pérdida del vasto sentido de universidad, ya que la lógica mercantilista ha invadido la misión universitaria, la concepción e interés que tienen en la persona y el rol que le proponen a esta. Así este problema de la sobre exaltación humana, en realidad, es precedida por una pérdida aguda de la humanidad que le ha cedido su lugar al dinero. Claramente, nos encontramos en una situación en que el hombre ha dejado de ser un fin en sí mismo y un sujeto que alberga una gran diversidad dentro de sí para pasar a ser un esclavo de un proceso económico en que debe ser un simple engranaje con una función definida que piensa le otorgará algún tipo de felicidad lo cual es totalmente erróneo.⁷

Ahora bien, ya hemos hablado tendidamente de por qué esta visión del hombre como esclavo de lo económico y rechazador de todos los demás aspectos de su vida es equivocada. Por ello, pasaremos a desarrollar cuál es la concepción correcta que la universidad debería tener del hombre. En primer lugar, ya hemos visto a lo largo del primer capítulo que la institución de la universidad se fundamenta sobre las personas. Sin embargo, a continuación desarrollaremos la

⁷ Este tema lo abordaremos más profundamente en el acápite siguiente.

propuesta antropológica un poco más. En este sentido, observamos que Víctor Andrés Belaunde señala la importancia que tiene, principalmente en el ámbito universitario, la concepción cristiana del hombre. Cabe recordar que el origen de las universidades tiene una estrecha relación con la Iglesia y la enseñanza que ella impartía. En este sentido, Belaunde señala que esta concepción del hombre “parte del elemento espiritual, intelectual y racional tan vigorosamente destacado en la tradición griega” (Pontificia Universidad Católica del Perú 1962: 34). Pese a que no nos detendremos a analizar cada aspecto que señala Belaunde, lo que evidenciamos en sus palabras es la vasta complejidad que tiene el hombre como persona y que no puede sucumbir a intereses tan intrascendentes como los económicos. Cabe recordar, dada la línea que sigue nuestro trabajo como conjunto, la aclaración arendtiana de que no podemos buscar definir al hombre, por eso intentaremos rescatar, en todo momento, la siempre presente diferencia que guarda cada hombre dentro de sí y que no puede ser estandarizada.

El mismo Belaunde, continuando con su propuesta antropológica, señala que “el hombre es más que un individuo; es una persona. Dirá Boecio que la persona es una sustancia individual de una naturaleza racional. [...] La esencia de la personalidad se manifiesta en la libertad” (Pontificia Universidad Católica del Perú 1962: 36). Claramente al diferenciar *individuo* de *persona* nos presenta las diferencias intrínsecas que esconde cada hombre. Así, la persona no es una especie de ser producido a escala, sino que cada una en una existencia completamente diferente a otra semejante. Asimismo, cuando Belaunde trae las palabras de Boecio y menciona *esencia individual* hace referencia a que, como señalaba Arendt, no existe una esencia universal y homogeneizadora, sino que cada persona esconde una esencia única e irrepetible.

Luego de explicar el problema del desplazo del hombre como fin supremo para cederle el puesto a lo económico y abordar lo propuesto por Belaunde es preciso observar cómo esta problemática que contradice una visión integral del ser humano nos afecta en nuestro desarrollo como personas. Al respecto, Borghesi señala que “el hombre se ha propuesto la meta de conquistar el mundo; pero esa conquista es la de un mundo rebajado, disminuido, degradado. Además, habría que precisar que el hombre ya perdió su alma. No necesita perderla nuevamente. Llega al horizonte de su vida sin ella” (2008: 15). Lo que nos propone el filósofo europeo es una

reflexión en torno a lo que ha generado esta sobre exaltación del hombre: una pérdida de la propia humanidad. Es decir, el hombre se ha preocupado de dominar todo lo existente en el mundo y en ese proceso se ha perdido a sí mismo, lo cual ha derivado en que el resultado de su búsqueda sea un mundo degradado, como señala el autor. Ahora bien, si a esta pérdida de humanidad le sumamos el *endiosamiento* del dinero, claramente nos ubicaremos frente a una pérdida incluso mayor, como ya se ha expuesto previamente. Por ello, el autor señala que el hombre ya ha perdido su alma⁸, lo que nos señala que la concentración en buscar riquezas y todo lo que hemos abordado en los tres primeros subcapítulos ha sido de tal tamaño que el hombre ha renunciado a su propio ser –a su propia alma- y se está encaminando en una travesía sin ella. Esto nos hace preguntarnos nuevamente qué valor le estamos dando a nuestra humanidad en estos días de exacerbado mercantilismo.

En línea con todo lo anteriormente mencionado, la universidad a través de los cursos generales y de un enfoque humano transversal debe situar al estudiante como un ser integral que no puede separarse de ninguno de los aspectos de su existencia. Así, tomando como punto inicial lo propuesto en los dos párrafos anteriores, la universidad actual debe buscar que el estudiante, luego profesional, sea “una persona confiable que contribuye a mejorar la calidad del trabajo de los demás, que actúa éticamente, seguro de sí mismo y plenamente responsable frente a las implicancias de sus actividades en la sociedad, en función de lo cual debe asumir liderazgos” (citado en Quintanilla y Valle 2017: 57). De esta forma una visión del hombre como sujeto complejo, plural y, especialmente, integral derivará en que la universidad puede explotar todas estas características en función de formar mejores personas, mejores estudiantes y mejores profesionales que tendrán un impacto positivo y responsable en su contexto. Por todo ello, la visión del hombre no puede ser la de esclavo al dinero. Por el contrario, la universidad y, en general, todos deberíamos pensar al hombre con un ser integral que, provisto de diversas capacidades, conocimientos y demás, será capaz de generar una mejora en pro de su contexto.

⁸ Pese a que el concepto de alma es bastante debatible, para efectos del presente trabajo estamos tomándolo como aquello que verdaderamente es el ser humano.

2.4.2. Contraste del problema con las condiciones humanas de Vida, Mundanidad y Pluralidad

A través del presente acápite, contrastaremos el problema explicado previamente con las condiciones humanas de vida, mundanidad y pluralidad que representan la totalidad de la propuesta arendtiana de la condición humana.

Para comenzar con el contraste con la condición humana de la vida debemos descomponer el problema en dos partes para un correcto análisis. En primer lugar, vemos una sobre valoración del ser humano frente a todo lo demás, lo cual podría entenderse como una suerte de individualismo extremo o soberbia humana. Sin embargo, en segundo lugar, notamos que esta sobre estimación no es total ya que en el *primer puesto* se ubica todo lo relacionado con lo económico que es lo único más elevado que el hombre. Ahora bien, el contraste con la condición humana de la vida lo llevaremos a cabo tomando en cuenta la primera parte del problema, mientras que la siguiente parte se relacionará con las otras condiciones presentadas anteriormente.

A lo largo de una vasta sección del primer capítulo hemos visto que el ser humano constituye un fin en sí mismo, es decir, no puede ser utilizado como medio para cualquier otro propósito. Sin embargo, también hemos visto al hombre como un ser inserto y parte de un contexto o realidad mayor; por ello, la propuesta universitaria original buscaba que el estudiante se viera como responsable del desarrollo de su sociedad. Ahora bien, el presente problema tergiversa ambas proposiciones, ya que lleva la característica humana de fin en sí mismo al extremo y se desentiendo del servicio que tiene los hombres con su contexto. A través de la condición de la vida, propondremos un recordar que el hombre, pese a ser distinto a, comparte en varios momentos ciertas similitudes y actividades con los animales que lo colocan como parte del mundo y no como dueño de este. Para poder desarrollar la idea tomaremos las palabras de Volante. “Esto lo comparte [el hombre] con las demás especies animales, aunque a veces parece naturalmente menos dotado para ello que aquellos seres que vemos como inferiores. Tal actividad es necesaria e irrenunciable, en tanto le viene asignada como a cualquier criatura orgánica” (2001: 89). Como podemos apreciar, los hombres compartimos ciertas necesidades con

los animales, esto nos recuerda que, pese a los tantos comportamientos que tenemos y que nos distinguen de los animales, al final compartimos con ellos el ser parte de este mundo y ser seres que no subsisten por sí mismos, sino que lo hacen con ayuda de otros. Frente a esto último, Volante señala que incluso los animales llegan a ser más independientes que nosotros.

Por todo eso, la condición humana de la vida nos aterriza de esta sobre exaltación y nos recuerda nuestra pequeñez en un mundo tan grande y diverso como el nuestro. Asimismo, nos enseña a percibir todo aquello que se subestima en este problema como valioso e importante para nosotros. Ahora bien, así como necesitamos cubrir ciertos aspectos elementales de nuestra existencia, la universidad también debe cubrir estos saberes que pueden tildarse de básicos, pero que en realidad son bastante necesarios

Siguiendo esta línea propuesta, todo lo que hacemos como personas permanece en este mundo y es la búsqueda de trascendencia desarrollada en acápites anteriores la que nos motiva a trabajar en materializar nuestra existencia para que esta permanezca cuando nosotros estemos ausentes. Utilizando esta idea para analizar la segunda parte del presente problema observamos principalmente que el dinero no trasciende, es decir, el dinero *per se* no genera que el hombre trascienda, ya que no tiene valor en sí mismos, sino que representa un valor económico pactado. Para tener una definición más precisa del sobrevalorado dinero, Rivera señala que “el *dinero* es un activo generalmente aceptado como medio de pagos en una economía” (2017: 264). Claramente, adentrarnos en una definición del dinero implica abrir un gran debate que podría ser objeto de discusión de otro trabajo; sin embargo, para efectos de la presente investigación utilizaremos la definición propuesta por el doctor en Economía por la Universidad de Chicago que es, en realidad, una bastante aceptada. Al respecto, nos gustaría resaltar tres palabras: aceptado, medio y economía. En primer lugar, al señalar que el dinero es y debe ser *aceptado*, Rivera nos expone que para que un billete tenga validez debe tener el respaldo de un grupo humano que se traduce en una economía o un país. Así, volvemos a la premisa anterior de que el dinero no tiene un valor *per se*, sino que este valor lo recibe del grupo humano o economía en que circule, por ello podemos decir que el dinero es una invención humana bastante útil pero que no deja de ser un medio. Y, es preciso detenernos en la palabra *medio* que nos ofrece el también

ingeniero comercial por la Universidad de Chile. El dinero siempre ha sido y debe ser un medio que nos sirve para infinitos propósitos, es cierto; sin embargo, ello no debe generar que el dinero pierda su condición de medio y artificio humano; ya que el creador no puede pasar a ser siervo de lo creado. Necesitamos del dinero, eso es evidente e innecesario de explicar, pero el dinero sin nosotros los humanos es tan solo un trozo de papel o una ficha de cobre. El valor del dinero es aquel que nosotros le otorgamos y no es el dinero que nos otorga un valor a los humanos.

Asimismo, el dinero es claramente intrascendente, ya que no tiene mayor relevancia cuando acaba nuestra vida. De igual manera, el dinero no nos da la posibilidad de trascender, ya que con dinero no podemos hacer que las personas nos recuerden y generar, así, una historia. Entonces, y retomando el punto central, la universidad no debe renunciar a toda la complejidad del conocimiento y del hombre para darle el primer lugar a lo económico, ya que resulta bastante incongruente sacrificar la opción de trascender este mundo que Arendt denominará terrenal por un medio tan mundano como el dinero. Al referirnos a este dinero como mundano estamos haciendo referencia a que este siempre permanece en el mundo y nunca sale de él. Asimismo, la denominación del dinero como medio tan extendida entre nosotros y respaldada previamente por Rivera engloba lo que es, precisamente: un medio, nunca un fin.

Al respecto y a manera de desarrollar el contraste entre la centralidad económica y la mundanidad, Volante señala que “esta construcción material [hecha por el trabajo], capaz de soportar, resistir y perdurar con mucha mayor fuerza que el mismo hombre ante los poderes del tiempo y la naturaleza, les otorga tal identidad a sus autores que incluso juzgamos a las civilizaciones y grupos humanos más por sus objetos que por otras características” (2001: 92). Primero, cabe resaltar que el trabajo es la actividad correspondiente a la condición humana de la mundanidad. Luego, lo que nos señala Volante es que el resultado del trabajo ayudará a que el hombre trascienda y permanezca en la historia. En este sentido, las universidades y las sociedades, en general, deberían estar enfocadas en ver al hombre como un ser trascendente que no puede ni debe contentarse con la vivencia en este mundo. Así, nuevamente vemos que la centralidad en lo económico contradice esto, ya que tiene una óptica del hombre como un ser inferior que, incluso puede servir de medio para llegar a un intrascendente dinero.

Finalmente, para concluir con el contraste de este problema con la condición humana, cabe recordar nuevamente la aclaración arendtiana de que al hombre no se le puede definir como una esencia o un *qué* ya que esto derivaría en una omisión de la vasta complejidad de este ser humano. Asimismo, más allá de que quitarle al hombre la categoría de fin en sí mismo corresponde un error, limitar a un extenso y diverso grupo humano como lo son los estudiantes a perseguir un solo fin o a atender a solamente un aspecto de la vivencia humana corresponde una clara acción homogeneizadora y de pérdida de pluralidad siempre valiosa para Arendt y, en general para todas las sociedades actuales.

Al respecto, Hannah Arendt señala a la pluralidad como “la condición de la acción humana debido a que todos somos lo mismo, es decir, humanos, y por tanto nadie es igual a cualquier otro que haya vivido, viva o vivirá” (1993: 22). Esta pequeña cita resume de gran manera lo que intentamos decir respecto a la pluralidad: todos somos lo mismo, es decir, seres humanos; pero es esta manera de describirnos la que encierra en sí misma una gran diversidad, ya que el ser humanos implica ser diferentes y únicos, es decir, somos una existencia irrepetible. Asimismo, en virtud de esta gran diferencia entre cada uno de nosotros, nuestro mundo es igual de plural y lo mismo ocurre con el conocimiento. En este sentido, lo que debe hacer la universidad es rescatar cada una de estas diferencias y potenciarlas de indistinta manera. Por ese motivo, generar que toda nuestra plural humanidad sea relegada al puesto de un medio para conseguir lo “más importante” que es el dinero desplazando, así, todos los demás conocimientos que son reflejo de nuestra propia pluralidad constituye un mayúsculo error. Todo lo que el presente problema subestima es la manifestación y objetivación de nuestra pluralidad y aquello que nos ayuda a seguir desarrollándola. Por todo lo anterior, sacrificar la pluralidad de las demás actividades y conocimientos ajenos a lo económico significa sacrificar nuestra propia pluralidad que constituye parte importante de nuestra existencia humana.

A lo largo de este segundo capítulo hemos analizado el problema de las universidades peruanas. Gracias a este extenso análisis hemos podido repensar la crisis universitaria y examinarla con mayor profundidad. Ello se traduce en que no hemos buscado diferenciar las

universidades buenas de las malas, sino que, más bien, pretendimos identificar cómo las diversas problemáticas universitarias generan que esta institución se aleje de su misión fundamental. No obstante, el uso de la *condición humana* como herramienta de análisis nos permitió adentrarnos incluso más en cómo la pérdida de la centralidad en lo humano afectada extensamente, no solo a la universidad, sino también a la sociedad, al Estado y al país en general. Por todo ello, consideramos de gran relevancia la búsqueda de un mayor entendimiento del problema y la presentación de propuestas para poder lidiar con este desde la raíz o fundamento

CONCLUSIONES

A lo largo de los dos capítulos desarrollados hemos podido demostrar que la teoría de la *condición humana* sirve como una herramienta para lidiar con los distintos problemas de la crisis universitaria. Para llegar a ello, en el primer capítulo propusimos una explicación de las características esenciales de la existencia humana que constituyen la teoría de la *condición humana*. Esta teoría se dividía en tres secciones: en primer lugar explicamos la actividad de la labor que es aquella que corresponde al ciclo biológico del cuerpo humano, es decir, a lo más primitivo del hombre. Dicha actividad está relacionada con la condición humana de la vida misma, ya que esta actividad se dedica a aquello sin lo cual no podríamos vivir. En segundo lugar, explicamos la actividad del trabajo que es aquel que genera todo el artificio creado por el hombre y tiene como condición humana a la mundanidad que es aquella que señala que el hombre está limitado por el medio en el que se encuentra. En tercer lugar, abordamos la actividad de la acción que es aquella que se da entre todos los hombres sin *cosas* de por medio. La condición humana que le corresponde es la de pluralidad que nos señala que el propio hecho de ser humanos deriva en que seamos completamente distintos a cualquier otra existencia. Adicionalmente, se propuso al *pensar* como una necesidad básica adicional que es aquella actividad, si bien contraria al hombre, que nos protege de la maldad presente en nuestro alrededor, por ello debemos fomentar el *pensar* y no renunciar a este. Posterior a todo ello, realizamos un acercamiento al concepto de educación que tenía Hannah Arendt con la ayuda de diversos autores que estudiaron a la pensadora alemana. Esto permitió un correcto acercamiento posterior entre la *condición humana* y el problema de las universidades peruanas.

De igual manera, en la segunda sección del primer capítulo abordamos todo lo concerniente a la educación en el Perú. Para ello, en primer lugar, propusimos un acercamiento al fin y fundamento de la institución de la universidad, debido a esto exploramos la propuesta universitaria original que hizo que regresáramos a los orígenes de esta institución y viéramos a universidades ícono, como la Universidad de Bolonia. Luego, esta búsqueda derivó en identificar cómo las primeras universidades tenían como fin supremo a las personas que conformaban dichas instituciones y, posteriormente, observamos la situación de la universidad en nuestra región latinoamericana y nos dimos cuenta de la gran cercanía que tienen las universidades

latinas, especialmente la UNMSM, con el fundamento universitario actual dado que su modelo es prácticamente el mismo que el de la Universidad de Salamanca que es una universidad que fue fundada bajo la idea original de universidad. En segundo lugar, luego de ver cuál es el modelo que debería seguir toda universidad, pasamos al problema actual de las universidades peruanas. Aquí identificamos cuatro problemas: las universidades-empresa que hacen de la universidad un negocio rentable; el enfoque lucrativo de las carreras universitarias que corta con el carácter reflexivo original que debe tener toda carrera; el “vive tu carrera desde el primer día” que limita a los estudiantes a convertirse en meras máquinas de producción y que impide que estos tengan acceso a cursos tan importantes como los de humanidades; y, finalmente la sobre exaltación del hombre frente a lo que no sea económico que genera una pérdida total del sentido de humanidad y del fin de la universidad.

Ahora bien, en el segundo capítulo llevamos a cabo un análisis de cada problema tomando como herramienta analítica la propuesta de la *condición humana* y comparando cada problema con el fundamento universitario original abordado en el primer capítulo. Así, en el caso de las universidades-empresa observamos que estas contradicen el objetivo formativo original de las universidades que dictan que estas deben ser centros orientados a la formación de los alumnos y al servicio de la sociedad y no al lucro o generación de riquezas económicas. Asimismo, contrastamos este problema con la necesidad básica del pensar que nos señaló que la universidad, en virtud de su identidad original, no puede ser transformada en una empresa de servicios educativos. Posteriormente, en el caso del enfoque lucrativo de las carreras, la comparación con la misión reflexiva que tiene la figura de universidad nos señaló que la necesidad de sentido crítico es de vital importancia en toda carrera. De igual manera, la necesidad básica del pensar indicó que la reflexión de las carreras universitarias no puede ser relegada para darle paso a una mera búsqueda de dinero. Luego de ello, en el caso del “vive tu carrera desde el primer día”, la necesidad de una base académica previa a toda carrera universitaria hace evidente la insostenibilidad de este modelo identificado como problema. En la misma línea, el contraste del problema con la actividad del trabajo y las condiciones humanas de mundanidad y pluralidad nos permitió un mayor entendimiento de este problema. Finalmente, la comparación de la visión del hombre como un individuo parte del mundo frente al problema de la sobre exaltación del mismo

permitió darnos cuenta de la dependencia y necesidad que tiene el hombre del contexto en el que vive y que este no puede ser de ninguna manera un tirano de todo lo que lo rodea. Asimismo, el contraste del problema con las condiciones humanas de vida, mundanidad y pluralidad nos regaló una mayor explicación de por qué el hombre no puede ser visto como el dueño del mundo.

Como podemos ver a través de esta suerte de recapitulación y del desarrollo de ambos capítulos, utilizar la propuesta de la *condición humana* para analizar la crisis universitaria resulta bastante útil y apropiado, ya que regresamos sobre la base de todo sistema creado por el hombre; esta base son claramente los humanos, es decir, alumnos y maestros que forman parte de la dinámica universitaria. Es claro que quizás sea una propuesta poco predecible, pues lo más lógico sería orientar toda supervisión externa a medir estándares de calidad como hace la SUNEDU; sin embargo, lo que proponemos con el análisis del problema a través de la teoría arendtiana es mucho más profundo. En otras palabras, toda nuestra investigación no ha tenido por objetivo poder diferenciar entre universidades buenas y universidades malas. Dicha labor, aunque no es fácil, es claramente de una dificultad bastante más pequeña, es decir, no hace falta un análisis exhaustivo para ver qué universidades son malas, en muchos casos es incluso obvio. Lo que propone la presente investigación es que las universidades puedan regresar a lo más esencial de su labor, es decir, buscamos que las universidades *buenas*, o tal vez estándar, junto con las *malas*, luego de haber subsanado sus evidentes problemas, vean en la *condición humana* una herramienta para verificar si todos sus esfuerzos están orientados a los verdaderos lineamientos universitarios: tener como misión la formación integral de los estudiantes junto con el servicio a la sociedad y tener como elementos centrales de su accionar a los estudiantes que reciben dicha formación y a los maestros que la imparten.

Así, la aplicación de la *condición humana* no serviría para medir condiciones básicas de calidad -como la hace la SUNEDU-, ya que la propia naturaleza de la universidad impide que esta se limite a la enseñanza de lo básico, es decir, la universidad no fue creada para cubrir necesidades básicas, la universidad nació con el objetivo de acceder a un conocimiento celestial, pese a nuestra naturaleza terrenal. Por ello, advertimos que los estándares de la SUNEDU y lo que proponemos en la presente investigación no son semejantes, nuestra propuesta no derivará en

que las universidades sean catalogadas en *buenas y malas* o que podamos ver qué universidades *aprueban con 11* los requerimientos para ser consideradas como tales, nuestra propuesta y su eventual aplicación busca que la SUNEDU o el gobierno o aquella entidad encargada de supervisar la labor universitaria pueda hacer una correcta diferenciación entre las *verdaderas universidades* y aquellas que solo lo son *de título*.

Por todo ello, consideramos que la respuesta a nuestra pregunta inicial -la cual presentamos en la introducción- de en qué medida la condición humana nos permite identificar y subsanar las principales falencias de las universidades peruanas es bastante más compleja de lo que esperábamos como se habrá podido evidenciar en los párrafos previos. En primer lugar, debemos señalar que la teoría de la *condición humana* constituye una vasta herramienta para que las universidades peruanas puedan analizar su propuesta y comprobar si son centros orientados a una correcta enseñanza -remarcando la palabra *correcta*, ya que no basta con enseñar solamente, sino que los mayores esfuerzos de la universidad deben estar orientados a cumplir esta tarea-. Asimismo, gracias a la puntualidad y precisión de las características esenciales de la existencia humana, la propuesta arendtiana serviría de una suerte de manual para que las universidades puedan, luego de evidenciar su falta de centralidad en la educación y en las personas que son los elementos fundamentales, justamente subsanar todas las irregularidades de la labor que llevan a cabo. No obstante, cabe aclarar que la *condición humana* no podrá ser utilizada totalmente en universidades que no cumplen con los *obvios requisitos mínimos*, es decir, si una universidad tiene una propuesta educativa mediocre o si su infraestructura es deplorable, claramente primero debe llegar a esa *nota 11* básica para poder, luego, sumergirse en el camino a ser una verdadera universidad; sin embargo, en esta primera búsqueda de cubrir lo esencial la teoría arendtiana podría servir como un apoyo recurrente; sin embargo, cuando esta universidad logre escapar de la baja calidad educativa podrá emplear la herramienta de la *condición humana* para encaminarse a ser una verdadera universidad. Así, la mencionada teoría arendtiana es de tendida aplicación para todas las instituciones universitarias.

Para poder llegar a la conclusión expuesta en el párrafo anterior hemos tenido que presentar y explicar la propuesta arendtiana de la *condición humana*, así como exponer tendidamente cuál es

el fundamento originario actual y cómo las personas se presentan como elementos de vital importancia en dicho fundamento; asimismo hemos presentado cuál es el problema de las universidades actuales teniendo en cuenta el fundamento universitario previamente abordado. Todo ello nos permitió, posteriormente, llevar a cabo un correcto análisis del problema tomando como punto de partida el fundamento universitario y, especialmente, la propuesta de la *condición humana*. Así, y gracias a la integración de todo lo recolectado en la primera parte de nuestro trabajo, hacia el final del mismo pudimos llegar a la explicación de por qué los problemas identificados son descritos como tales y cómo podríamos actuar para subsanarlos y mejorar la educación universitaria.

Ahora bien, el presente trabajo, debido a tener un objetivo delimitado, ha tenido que evitar profundizar en problemas, conceptos y demás que pudieron generar que nos desviásemos de nuestra ruta central. Así, no nos hemos detenido en cada problema universitario para descubrir por qué se originó cada uno de estos, pues en prácticamente todos los casos hemos tomado los problemas como dados, los hemos descrito y, luego analizado. De la misma forma, no hemos considerado oportuno profundizar tendidamente en la propuesta arendtiana de la *condición humana*, ya que consideramos que ello podría ser objeto de una investigación similar a la presente, dada la riqueza teórica que nos ofrece la autora de origen judío; sin embargo, la manera en qué hemos abordado la teoría arendtiana nos ha ofrecido suficientes herramientas para analizar el problema universitario. Asimismo, tampoco hemos tomado como relevante detenernos en el pensamiento educativo arendtiano, ya que el presente trabajo tiene como fin analizar un objeto que en nuestro caso es el problema de las universidades peruanas y no ser una mera descripción de una teoría por más potencialidad que esta tenga. Del mismo modo, hacia el final de la investigación, no hemos buscado detenernos en las consecuencias de este problema universitario. Muchas de estas son evidentes; sin embargo un correcto abordaje y profundización en las mismas requeriría también una investigación de las mismas dimensiones y características que esta.

No obstante, no solo ha habido temas en los que no hemos podido, por el tiempo y el espacio, profundizar. También, a lo largo del trabajo han surgido nuevos potenciales temas afines a la

presente investigación que, esperamos, sean abordados en algún trabajo futuro. En primer lugar, dada la potencialidad de la *condición humana* para ser aplicada en contextos educativos, sería interesante abordar cómo esta propuesta puede ser utilizada para un correcto desarrollo de los colegios primarios y secundarios en el Perú o sus semejantes en otros países americanos. Asimismo, la misma *condición humana* tiene un aspecto político que deriva del interés de Arendt en dicho campo del saber, debido a esa cercanía consideramos que esta teoría podría ser utilizada para analizar cómo se desarrollan las políticas públicas en nuestro país o en cualquier país del mundo. Como última inquietud surgida, consideramos que una investigación que identifique cuáles son las universidades, peruanas o de otros países, que siguen el fundamento original de esta antigua institución sería de gran interés y utilidad para el mundo académico y para la sociedad en general.

Para concluir, debemos señalar que la presente investigación nos ha permitido acceder a un claro mayor entendimiento del problema universitario y cómo este surge debido a que la educación como fin supremo es relegada y le da paso al lucro. Asimismo, hemos identificado que la dinámica mercantilista de nuestro mundo actual ha influido incluso en aquella ancestral institución que supo guardar el conocimiento hasta nuestros días. De igual manera, consideramos firmemente que el problema en sí no se origina cuando las universidades empiezan a cobrar una mensualidad, el problema se origina cuando la universidad o, mejor dicho, aquellos que la dirigen dejan de pensar y consideran que la educación puede ser relegada a un segundo plano y que las personas pueden ser consideradas medios para perseguir fines intrascendentes. Igualmente, la presente investigación nos dejó como corolario que la universidad no puede perder su esencia reflexiva original para darle paso a la generación de riqueza a costa de que sus estudiantes pierdan esa capacidad de ser humanos íntegramente formados.

De igual modo, la relación que tiene la universidad con el mundo y con el entorno en el que existe es tal que no puede prescindir de actuar como una institución que se encuentra al servicio de su país, por ello debe proponerse siempre como una institución que repiense cada detalle del desarrollo de su sociedad, lo cual solo lo conseguirá si se mantiene firme en el desarrollo de los

cursos de humanidades que, justamente, permiten que el estudiante se reconozca como un ser sujeto a una realidad y que está al servicio de esta.

Finalmente, la universidad debe darle al futuro profesional todas las herramientas para que este servicio al país sea consistente, alturado y derive en un impacto positivo. Asimismo, esta figura del estudiante o profesional al servicio de la sociedad nunca debe perderse, ya que todos nosotros somos piezas valiosas e importantes para este mundo; sin embargo, al ser seres mortales nuestro actuar está inscrito en esta realidad terrenal, pero este mismo nos permite trascenderla como mencionaba Hannah Arendt.

En síntesis, la universidad debe encaminar todo su trabajo a que sus estudiantes tengan el mejor acceso a los conocimientos universales y especializados a través de la figura de los maestros. Esta vital dinámica no puede, de ningún modo, servir a otro tipo de intereses distintos al desarrollo de la persona humana y la capacitación de esta para su posterior servicio al mundo. Solo de esta manera la universidad, con su privilegiado acceso al divino conocimiento, podrá hacer que *la luz brille siempre sobre las tinieblas*⁹.

⁹ Adaptado del evangelio de Juan 1:5

BIBLIOGRAFÍA

ALIAGA, Giovanna

2007 *Pluralidad y acción en el pensamiento de Hannah Arendt*. Tesis de licenciatura en Filosofía. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Letras y Ciencias Humanas. Consulta: 06 de abril de 2019.

<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/619>

ANDO, Shinjiro

1999 *La Universidad de Salamanca y el origen de las universidades hispanoamericanas*.

ARENDT, Hannah

1993 *La Condición Humana*. Barcelona: Paidós.

2007 “El pensar y las reflexiones morales”. *Responsabilidad y juicio*. Barcelona: Paidós, pp. 161-184.

2016 “La crisis en la educación”. *Entre el pasado y el futuro: Ocho ejercicios sobre la reflexión crítica*. Barcelona: Península, pp. 269-301.

BORGHESI, Massimo

2008 “¿Humanismo o antropocentrismo?” *Riesgo de Educar*. Lima, año 3, número 6, pp. 13-19.

BANCO MUNDIAL

2016 *Las diferencias entre ricos y pobres no son solo de dinero*. Consulta: 17 de junio de 2019.

<http://www.bancomundial.org/es/news/feature/2016/06/22/desigualdad-las-diferencias-entre-ricos-y-pobres-no-son-solo-de-dinero>

BAYEN, Maurice

1978 *Historia de las universidades*. Barcelona: Oikos-tau.

BRITISH BROADCASTING CORPORATION (BBC)

2018 *Las mejores universidades de América Latina en 2018 según el QS Latin America Ranking*. Consulta: 10 de junio de 2019.

<https://www.bbc.com/mundo/noticias-46079530>

CARVAJAL, José

2017 “Universidad y globalización: Cambios y desafíos”. *Revista Praxis & Saber*. Colombia, volumen 8, número 18, pp. 149-167.

COMITÉ EDITORIAL EN BLANCO & NEGRO

2014 “Entrevista a Beatriz Oré”. En *Revista en Blanco & Negro*. Consulta: 05 de abril de 2019.

<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/enblancoynegro/article/view/11341/11851>

CUENCA, Ricardo y Luciana REÁTEGUI

2016 *La (incumplida) promesa universitaria en el Perú*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos. Consulta: 03 de abril de 2019.

<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/5024>

CUSSIÁNOVICH, Alejandro

2014 La condición humana en la interacción docente-estudiante, Conferencia. *Revista de Investigación en Psicología*. Lima, volumen 17, número 1, pp. 227-238. Consulta: 05 de abril de 2019.

<http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/8981/7809>

DE ASSIS, María

2007 “Hannah Arendt y la crisis de la educación en el mundo contemporáneo”. *EN-CLAVES del pensamiento*. Ciudad de México, año 1, volumen 1, número 2, pp. 7-22. Consulta: 05 de abril de 2019.

<http://www.enclavesdelpensamiento.mx/index.php/enclaves/article/view/38/35>

FORO EDUCATIVO (Lima, Perú) y CONSORCIO DE UNIVERSIDADES

2001 *La universidad que el Perú necesita: Encuentros y seminarios, 1999-2000*. Lima: Foro Educativo.

GATTI, Romina

2008 “¿Qué debemos hacer los estudiantes frente a las universidades empresa?”. *Ius Et Veritas*. Lima, número 37, pp. 384-388. Consulta: 05 de junio de 2019.

<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/iusetveritas/article/view/12235/12801>

GESTIÓN

2018 *De 92 universidades privadas en el Perú, 28 tienen beneficios tributarios, ¿cuáles son?* Consulta: 10 de junio de 2019.

<https://gestion.pe/fotogalerias/92-universidades-privadas-peru-28-beneficios-tributarios-son-233736?foto=3>

JOVER, Gonzalo y Vicent GOZÁLVEZ

2012 “La universidad como espacio público: Un análisis a partir de dos debates en torno al pragmatismo”. *Bordón. Revista de Pedagogía*. Madrid, volumen 64, número 3, pp. 39-52. Consulta: 05 de abril de 2019.

<https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/22034/11354>

JUARROS, María

2006 “¿Educación superior como derecho o como privilegio? Las políticas de admisión a la universidad en el contexto de los países de la región”. *Andamios*. México DF, volumen 3, número 5, pp. 69-90.

MUÑOZ, Mabel

1999 “Sobre el origen de las universidades”. *Urpi: Revista de Humanidades*. Lima, año 2, número 2, pp. 7-24.

NIEVES, Gerardo

2017 “Hannah Arendt y el problema de la educación”. *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*. Cuenca, volumen 2, número 23, pp. 219-235. Consulta: 06 de abril de 2019.

<https://revistas.ups.edu.ec/index.php/sophia/article/view/23.2017.08>

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

1962 *Idea de la universidad*. Lima: Editorial Universitaria.

QUINTANILLA, Pablo y Augusta VALLE

2017 *El desarrollo de las competencias básicas en los estudios generales*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.

RADIO PROGRAMAS DEL PERÚ (RPP)

2018 *Las 20 mejores universidades del Perú, según el ranking QS*. Consulta: 10 de junio de 2019.

<https://rpp.pe/peru/actualidad/las-20-mejores-universidades-del-peru-segun-el-ranking-qs-noticia-1160786>

SUPERINTENDENCIA NACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA (SUNEDU)

2016 *La Superintendencia Nacional De Educación Superior Universitaria (SUNEDU)*. Consulta: 17 de junio de 2019.

<https://www.sunedu.gob.pe/historia/>

RIVERA, Iván

2017 *Principios de macroeconomía: Un enfoque de sentido común*. Lima: Fondo Editorial PUCP

VOLANTE, Paulo

2001 “Una antropología relevante: La ‘condición humana’ desde Hannah Arendt”.
Pensamiento Educativo. Revista De Investigación Educativa Latinoamericana.
Santiago, volumen 28, número 1, pp. 85-104. Consulta: 05 de abril de 2019.
<http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/189/400>