

ENTRE EL ESTIGMA Y EL SILENCIO:

Memoria de la violencia entre estudiantes
de la UNMSM y la UNSCH

IRIS JAVE | COORDINADORA

MARIO CÉPEDA

DIEGO UCHUYPOMA



Konrad
Adenauer
Stiftung



idehpucp
INSTITUTO DE DIFUSIÓN Y DERECHOS HUMANOS

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ENTRE EL ESTIGMA Y EL SILENCIO:

Memoria de la violencia entre estudiantes
de la UNMSM y la UNSCH

ENTRE EL ESTIGMA Y EL SILENCIO:

Memoria de la violencia entre estudiantes
de la UNMSM y la UNSCH

IRIS JAVE | COORDINADORA

MARIO CÉPEDA

DIEGO UCHUYPOMA



Konrad
Adenauer
Stiftung



PONTIFICIA **UNIVERSIDAD CATÓLICA** DEL PERÚ



idehpucp

INSTITUTO DE DEMOCRACIA Y DERECHOS HUMANOS

Entre el estigma y el silencio: memoria de la violencia entre estudiantes de la UNMSM y la UNSCH

Iris Jave | coordinadora
Mario Céspedes
Diego Uchuypoma

Fotografía de cubierta: Jaime Rázuri

Primera edición: noviembre de 2014
Tiraje: 500 ejemplares

© Instituto de Democracia y Derechos Humanos
de la Pontificia Universidad Católica del Perú (IDEHPUCP), 2014
Tomás Ramsey 925, Lima 17 - Perú
Teléfono: (51 1) 261-5859
Fax: (51 1) 261-3433
www.pucp.edu.pe/idehpucp

© Konrad-Adenauer-Stiftung (KAS), 2014
Larco 109, Piso 2, Lima 18 - Perú
Teléfono: (51 1) 416-6100
Fax: (51 1) 447-4378
www.kas.de/peru

Impresión: Gráfica Columbus S. R. L.
Jr. Pedro Ruiz Gallo 292, Lima 5 - Perú
(51 1) 332-5991
graficolumbus@gmail.com

Derechos reservados. Prohibida la reproducción de este documento por cualquier medio, total o parcialmente, sin permiso expreso de los editores.

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N.º 2014-14274
ISBN: 978-612-4206-54-2
Impreso en el Perú - Printed in Peru

JAVE, Iris (coordinadora). Entre el estigma y el silencio: memoria de la violencia entre estudiantes de la UNMSM y la UNSCH. Lima: Instituto de Democracia y Derechos Humanos de la Pontificia Universidad Católica del Perú y Fundación Konrad Adenauer, 2014.

Este estudio ha atravesado un proceso de revisión por pares.

ÍNDICE

9	PRESENTACIÓN
11	AGRADECIMIENTOS
13	PREFACIO
20	INTRODUCCIÓN
35	CAPÍTULO 1
	LAS CONTRADICCIONES DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA EN EL PERÚ
35	1.1.El desarrollo de la universidad en el Perú
44	1.2. El rol de las universidades peruanas durante el conflicto armado interno
52	1.3. La Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga: crisis y asepsia
52	1.3.1. De la reapertura a la crisis: los años previos al conflicto armado interno
58	1.3.2. El camino hacia la asepsia: el conflicto armado interno en la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga
64	1.4. La Universidad Nacional Mayor de San Marcos: del radicalismo político a la intervención administrativa y militar
64	1.4.1. El radicalismo de los jóvenes rojos: los años previos al conflicto armado interno
72	1.4.2. El desarrollo de la violencia en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos: del radicalismo a la violencia exacerbada
76	1.4.3. El desarrollo de la violencia en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos: la intervención militar y administrativa
83	CAPÍTULO 2
	LA UNIVERSIDAD DESPUÉS DEL CONFLICTO
83	2.1. La universidad pública como «estigma» de la violencia
84	2.2. La Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga en la época posconflicto
84	2.2.1. El contexto ayacuchano
87	2.2.2. El sueño de la reparación y la nueva comunidad universitaria

93	2.2.3. De universitarios a «terrucos»: el estigma de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga
100	2.3. La Universidad Nacional Mayor de San Marcos en la época posconflicto
100	2.3.1. La transición democrático-electoral en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos
102	2.3.2. Cambios sociopolíticos en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos después del conflicto
107	2.3.3. El abordaje del tema en la etapa posconflicto en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos: entre la estigmatización y las «nuevas» narrativas
112	2.4. La institucionalidad de la universidad en la época posconflicto
115	2.4.1. La universidad y el canon minero
118	2.4.2. La nueva Ley Universitaria
121	CAPÍTULO 3
	UNIVERSIDAD Y MEMORIA
122	3.1. Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga
122	3.1.1. Caracterización del conflicto
127	3.1.2. Los vehículos de memoria
132	3.1.3. La estigmatización
135	3.1.4. Los vehículos del estigma
137	3.1.5. La presencia del MOVEDEF en la universidad
141	3.1.6. La participación política en la universidad
147	3.2. Universidad Nacional Mayor de San Marcos
147	3.2.1. Caracterización del período
159	3.2.2. Los vehículos de memoria
163	3.2.3. ¿Cómo se aborda el tema en la universidad?
165	3.2.4. La estigmatización
168	3.2.5. Los vehículos del estigma
169	3.2.6. La presencia del MOVEDEF en la universidad
172	3.2.7. La participación política en la universidad
177	CONCLUSIONES
193	ANEXO
195	BIBLIOGRAFÍA

PRESENTACIÓN

Libertad, justicia y solidaridad son los principios hacia los que se orienta el trabajo de la Fundación Konrad Adenauer (KAS). La KAS es una fundación política allegada a la Unión Demócrata Cristiana (CDU). Como cofundador de la CDU y primer canciller federal alemán, Konrad Adenauer (1876-1967) vinculó las tradiciones socialcristiana, conservadora y liberal. Su nombre representa la reconstrucción de Alemania, su asentamiento en la política exterior en una comunidad de valores transatlánticos, la visión sobre la Unión Europea, la reconciliación con los vecinos después de la Segunda Guerra Mundial y la orientación hacia la economía social de mercado. Su legado intelectual sigue siendo para nosotros una tarea y una obligación al mismo tiempo.

Con nuestro trabajo en Europa, así como a nivel internacional, pugnamos para que las personas puedan vivir en libertad y con dignidad, y respetando los derechos humanos universales. Es la orientación de valores lo que define nuestra responsabilidad en el contexto mundial.

En este sentido, queremos motivar a las personas para que participen en la construcción del futuro. A través de más de setenta oficinas y proyectos en más de ciento veinte países, contribuimos por iniciativa propia a fomentar la democracia pluralista, el Estado de derecho y la economía social de mercado. Para consolidar la paz y la libertad, apoyamos el continuo diálogo sobre política exterior y seguridad, así como el intercambio entre las diversas culturas y religiones.

Para nosotros, la persona está en el centro de atención con su dignidad inconfundible, sus derechos y obligaciones. La persona constituye el punto de partida para la justicia social, la democracia en libertad y una economía sostenible. Al fomentar el intercambio y la relación entre las personas que

asumen su responsabilidad social, desarrollamos redes activas en los ámbitos de la política, la economía y la sociedad.

Nuestra gestión sobre el conocimiento político mejora la perspectiva de configurar una globalización socialmente justa en defensa de los derechos humanos, ecológicamente sostenible y económicamente eficiente. Trabajamos en cooperación con partidos políticos, organizaciones de la sociedad ciudadana, así como con élites seleccionadas e instituciones estatales. A través de nuestras metas y de nuestros valores, pretendemos profundizar especialmente en temas sobre democracia y Estado de derecho, economía social de mercado, capacitación del ciudadano y política del desarrollo; y, en el futuro, también en la cooperación política regional y global. Junto con nuestras contrapartes, contribuimos a un orden internacional que permite a cada país un desarrollo en libertad y bajo responsabilidad propia.

FUNDACIÓN KONRAD ADENAUER

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación ha sido posible gracias a una confluencia de trabajo coordinado con estudiantes de las propias universidades que estudiamos y, nosotros, como investigadores. Nuestro agradecimiento a Alicia Noa y a José Ramos de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga (UNSCH); a Claudia Morales de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM); y a Jackeline Velarde del Instituto de Democracia y Derechos Humanos de la Pontificia Universidad Católica del Perú (IDEHPUCP), que cumplieron como asistentes invaluable para el desarrollo de esta investigación. Un agradecimiento especial a los diversos expertos y docentes de ambas universidades, quienes accedieron a responder a nuestro implacable cuestionario y nos dedicaron su mirada y su tiempo. Esa mirada crítica y hasta de desconfianza respecto de nuestra investigación ha resultado muy valiosa para enriquecer el estudio. Asimismo, un reconocimiento a nuestra administración, liderada por Aída Ugarte, que nos facilitó los desplazamientos y supo resolver situaciones no previstas para el buen desarrollo de los grupos focales, por ejemplo.

Es preciso agradecer la lectura razonada de Félix Reátegui, quien acompañó el proceso de esta investigación, así como los comentarios de Jefrey Gamarra, María Eugenia Ulfe y Eduardo Dargent, quienes aportaron críticas valiosas y apuntes certeros para robustecer el texto. Y, por supuesto, a todos los estudiantes de la UNMSM y de la UNSCH que accedieron a participar en los grupos focales con absoluta valentía y transparencia en medio de la estigmatización de que son objeto en la esfera pública y en el contexto —los de la UNSCH— de la movilización estudiantil y la posterior intervención de la Asamblea Nacional de Rectores (ANR) en su universidad. En ambos casos, acompañados nuevamente de la tensión ante la incertidumbre, pero con cierto halo de esperanza respecto de la nueva Ley Universitaria.

Finalmente, nuestro reconocimiento a la Fundación Konrad Adenauer que apuesta no solo por apoyar la investigación que viene realizando el IDEHPUCP; sino, sobre todo, por los temas sensibles derivados del conflicto armado interno que se empeña en dilucidar. Esta fusión peruano-alemana que busca seguir comprendiendo los temas de la transición encuentra su motivación en la certeza de seguir apostando por la pos memoria, aquella que expresan en este libro los hijos del conflicto, los jóvenes de esta generación. Y a nuestro querido IDEHPUCP, que este año cumple diez años de creado, y que promueve investigaciones y reflexiones del período posterior al conflicto y abre nuevos temas en el campo de las políticas públicas en derechos humanos.

PREFACIO

La memoria de la violencia armada en el Perú existe en una situación paradójica. Aunque hubo un esfuerzo oficial por restituir la verdad sobre el período —el de la Comisión de la Verdad y Reconciliación— la discusión crítica sobre ese pasado está prácticamente ausente de todo escenario institucional e incluso de los ámbitos predominantes del discurso público: ni las agencias del Estado ni, por ejemplo, los grandes medios de prensa o los gremios profesionales han mostrado interés en asimilar lo que sabemos sobre esos años. Por otro lado, el recuerdo sobre la violencia, la subversión y el terrorismo se utiliza con frecuencia para desacreditar a las demandas públicas y a la movilización social. El espectro del terrorismo como una amenaza siempre latente constituye, hoy, uno de los recursos retóricos más recurrentes entre las mismas agrupaciones políticas y los mismos medios de comunicación que habitualmente guardan silencio sobre el tema.

Así, marginada en el discurso público, la memoria de la violencia gravita, sin embargo, sobre diversos aspectos de la vida nacional: no solamente sobre el manejo estatal de las demandas sociales y sobre lo que los sectores más poderosos de la sociedad le exigen al Estado al respecto; su peso se hace sentir, también, sobre la percepción de ciertas instituciones, sobre la valoración que se da al Estado de derecho o sobre la obligación estatal de hacer justicia a las víctimas.

No se trata, por lo general, de una memoria explícita, articulada en voz alta, organizada sobre la base de los hechos y encaminada a una reflexión crítica. Por el contrario, esa memoria que actúa sobre nuestra vida pública corriente es una representación del pasado asumida por inercia. Es un remanente de las imágenes creadas e instaladas en las décadas de 1980 y 1990 por acción del Estado y de una prensa más interesada en registrar los episodios que en organizar una evaluación integral y crítica. Así, si por un lado esa memoria enfatiza correctamente la atroz criminalidad de la organización Sendero

Luminoso y coloca en su centro la necesidad de derrotar a una subversión que apelaba al terrorismo, por otro lado deja fuera una perspectiva más amplia de derechos humanos, ignora las responsabilidades de los agentes estatales, pasa por alto la existencia de víctimas con derechos y, desde luego, omite toda reflexión sobre los factores institucionales, políticos, económicos y culturales que hicieron tan vulnerables la vida y la dignidad humanas una vez que la violencia hubo estallado.

La presente investigación —*Entre el estigma y el silencio: memoria de la violencia entre estudiantes de la UNMSM y la UNSCH*— se ocupa, precisamente, de una de las instituciones más claramente marcadas por esa memoria inercial de la violencia: la universidad pública peruana, y, en particular, dos entidades emblemáticas como son la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, de Lima, y la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, de Ayacucho. En ambos casos, la memoria heredada de los años del conflicto armado interno continúa jugando un papel notorio, y mayormente problemático, sobre la imagen actual de la universidad y sobre la identidad de sus estudiantes. En conjunto, como se destaca en esta publicación, esas imágenes e identidades persistentes en la sociedad tienen efectos también complejos sobre la marcha institucional de esas universidades y sobre sus posibilidades de ofrecer una genuina experiencia de formación intelectual, profesional y ciudadana a sus estudiantes.

En la memoria colectiva de la violencia ha quedado alojada, en efecto, la idea de que las universidades públicas, y en particular las que son materia de este estudio, fueron aprovechadas por Sendero Luminoso como centros de reclutamiento y propagación de sus ideas. La noción de una universidad politizada y comprometida con el radicalismo de izquierda es uno de los componentes más ostensibles, e invariables, de ese recuerdo social. Lo es, también, la idea de que la intervención militar del Estado en las universidades, durante la década de 1990, fue la solución para esas universidades, una restauración del orden que, según ese relato, les habría permitido dedicarse a las actividades exclusivamente académicas que le son propias.

Desde luego, no cabe decir que cada elemento de esa versión del pasado sea falso. Después de todo, en cualquier sociedad que no sea presa de un totalitarismo sin fisuras, toda memoria necesita tener anclas en la realidad para poder diseminarse, ser aceptada y alojarse en la conciencia de los

individuos y en su conversación pública. Más acertado es decir que esa memoria presenta una simplificación de los hechos y del proceso vivido por esas instituciones. Dos elementos de esa simplificación, entre varios otros que se podrían mencionar, son el maniqueísmo, que estigmatiza toda forma de inconformismo como terrorismo y aplaude toda imposición autoritaria del Estado como una restauración del orden, y un academicismo espurio, que presenta toda inquietud política como un desvío o una tergiversación de la genuina tarea de la universidad y de sus estudiantes.

Por lo dicho, es particularmente relevante reflexionar sobre las relaciones entre la vida universitaria actual y la memoria de la violencia armada. Ello es todavía más pertinente en el momento presente, cuando, a raíz de una nueva ley universitaria, se discute sobre el camino que debería y que podría tomar la educación superior en el país para salir del estado de postración en que se encuentra. Los dilemas y las dificultades que enfrenta la universidad peruana son, ciertamente, económicos, académicos, organizativos y logísticos; pero también son, en otra dimensión, dilemas y dificultades de índole política. Su sentido de misión, sus relaciones con la sociedad, su autocomprensión como centros de búsqueda intelectual y, por tanto, de vocación crítica y de proyección pública, todos esos elementos atañen a la dimensión política de la universidad y están influidos en alguna medida por el recuerdo que la sociedad y que las propias universidades tienen sobre su experiencia durante el período de violencia armada.

En esta investigación dirigida por Iris Jave Pinedo —coordinadora de Relaciones Institucionales y Proyectos del IDEHPUCP— se enfocan estos problemas, esta dimensión política de la memoria de la universidad en la violencia, desde una perspectiva particular. Esta publicación no insiste en una restauración de la historia y sus complejidades, trabajo ya realizado por diversos investigadores y, notoriamente, por la Comisión de la Verdad y Reconciliación. No se nos cuenta, por ello, la historia de la universidad durante ese período, sino que se hurga en la memoria como una realidad activa y actuante sobre la universidad hoy en día. En eso consiste la diferencia entre una investigación sobre la historia y una indagación sobre la memoria. Esta última no es una averiguación de los hechos del pasado, sino una exploración de las formas en que el recuerdo de esos hechos gravita sobre las instituciones y las personas en el momento presente. Es una reflexión sobre la presencia del pasado, de cierta noción del pasado, en nuestras vidas.

La investigación se centra en las percepciones que los estudiantes de las dos universidades mencionadas tienen sobre ese pasado y sobre la gravitación de este en su actual experiencia. Tal indagación toma principalmente dos direcciones. Una de ella es la que lleva a preguntarse sobre la forma del recuerdo en sí misma; es decir, qué memoria de la violencia y de la relación entre la violencia armada y sus universidades prevalece hoy entre los estudiantes. La otra dirección conduce a interrogarse sobre los efectos que, según los estudiantes, tiene la memoria sobre su vivencia cotidiana. Entre uno y otro aspecto del problema existe una tercera dimensión, que los vincula: es la pregunta sobre el proceso o la dinámica de producción o elaboración o transmisión de la memoria, eso que, siguiendo la bibliografía prevaleciente en el campo de estudios, aquí se denomina los «vehículos».

Los hallazgos de la investigación, obtenidos mediante la técnica de grupos focales realizados en Lima y Ayacucho, nos comunican eficazmente la importancia crítica del problema. Aquí se documenta un conjunto de falencias y problemas relativos a la memoria de la violencia armada en las universidades. Esto es observado, como se ha dicho, a partir de las percepciones de los estudiantes, aunque también se ha acudido a la opinión de algunos docentes. Se trata de tener una mirada sobre la forma en la cual aquellos experimentan el pasado, la manera en que se sienten valorados por el resto de la sociedad y también el modo en el que esas valoraciones pueden incidir sobre su desempeño presente y futuro.

Una primera constatación es que la representación del pasado que se tiene en la universidad puede ser tan mecánica y ajena a la reflexión crítica como lo es la del resto de la sociedad. Los estudiantes tienen una imagen de la violencia en general, y de la relación entre su universidad y la violencia, en particular, constituida por ideas simples y esquemáticas; estas no proceden de lo que la investigación histórica, científico social o jurídica ha podido establecer al respecto, y mucho menos de una reelaboración crítica de ese conocimiento, sino del sentido común, de nociones transmitidas por la familia y, desde luego, de los medios de comunicación masiva. Así, por ejemplo, las consideraciones sobre los orígenes de la violencia suelen hallarse estrechamente conectados con necesidades de transformación social, de cambio y de búsqueda de justicia. En algunos casos, estas consideraciones, por su escasa elaboración crítica y por su carencia de información histórica, sociológica o económica precisa, pueden bordear, deliberadamente o no,

cierta justificación del proyecto «senderista» aunque acompañándola de una crítica a los «medios» elegidos.

Entender cómo se llega a sedimentar ese recuerdo resulta de particular importancia en este caso, pues, si en algún ámbito se podría esperar una memoria más crítica, ese ámbito sería la universidad. Naturalmente, parte de la explicación reside en la conocida debilidad académica de la universidad, no solamente en este sino en varios otros ámbitos de conocimiento. Esa debilidad confluye, a su vez, con el desinterés generalizado que hay en el cultivo de la memoria en las instituciones del país. Así, en la investigación se muestra, a partir de la experiencia de los estudiantes, que ese vacío es arrastrado desde la escuela y que se prolonga en la propia universidad. En resumen, los «vehículos de la memoria» no son institucionales o formales. Es decir, no residen en ningún ámbito de planificación pedagógica. La memoria de la violencia armada, incluso para quienes acceden a la educación superior, está constituida por los recuerdos de la familia o de otros «socializadores» informales y por la poderosa presencia de los medios de comunicación. En menor medida aparecen como agentes de memoria las agrupaciones políticas activas en los campus y las organizaciones de derechos humanos.

La otra dimensión de la memoria explorada aquí es de naturaleza vivencial: ¿cómo es que los estudiantes sienten que su experiencia cotidiana es influida por la memoria de la violencia armada prevaleciente en la sociedad? Esta es una pregunta que remite la cuestión de la memoria a un horizonte más actual y, si se quiere, urgente. Lo que se halla en cuestión aquí es el tipo de identidades ciudadanas que se está incubando en las universidades públicas. La pregunta subyacente puede ser: ¿es que esta memoria mecánica y residual que prevalece en el país, una memoria no sometida a revisión fáctica ni tamizada por una reflexión ética, conspira contra la realización intelectual y profesional de los estudiantes?

En la investigación, las respuestas de los estudiantes coinciden sobre un punto crítico: la sensación de ser estigmatizados. El estudiante de las universidades visitadas se encuentra frente a una sociedad que, a través de sus voceros, como son los políticos y los medios de comunicación, los define a priori como desconfiables, problemáticos, díscolos. En esa definición o estereotipo gravita fuertemente la idea de que los estudiantes son siempre políticamente radicales y, por consiguiente, promotores de disturbios. Aquí

se presenta un doble problema. El primero, la generalización; el segundo, acaso más grave, la descalificación de la política como una inquietud legítima para la vida universitaria. Ese estereotipo negativo que los estudiantes perciben se agudiza en ciertos momentos como, por ejemplo, cuando aparece la organización conocida como MOVADef (Movimiento por la Amnistía de los Derechos Fundamentales), de inocultables afinidades con Sendero Luminoso.

El estigma de raíz política, así, se erige sobre la base de estigmas previos, y de más vieja raigambre, como aquellos originados en el racismo o en la discriminación por origen regional o por condición socioeconómica. Se constituye, así, una compleja trama de exclusiones que el estudiante experimenta no solo como un desafío cotidiano en el presente, sino como una barrera para su desarrollo profesional al limitar sus futuras posibilidades de empleo.

Encontramos, así, identificados metódicamente y documentados con voces directas, algunos problemas ya intuitivos, pero habitualmente descuidados: el trabajo sobre la memoria se halla descuidado en la universidad, por lo cual los estudiantes forman sus recuerdos de manera inorgánica y residual; la comprensión de los orígenes de la violencia y las responsabilidades por los crímenes es sumamente débil y está opacada por ideas mecánicas y acríticas; los estudiantes sienten el peso de un difundido estigma social que los censura por el solo hecho de ser estudiantes de ciertas universidades y que desincentiva la participación política; en ausencia de una reflexión informada sobre el pasado violento, las imágenes gruesas propaladas por los medios de comunicación monopolizan la memoria y presentan una imagen deformada de las universidades; y las propias universidades, carentes de recursos y de una clara orientación académica, hacen poco por someter a examen esas imágenes, lo que deja a los estudiantes en una suerte de limbo cultural, con identidades bajo constante desafío y sabiendo que su futuro profesional estará siempre amenazado por los prejuicios que existen en contra de sus universidades de origen.

Es útil conocer la magnitud y las diversas facetas de este problema: una memoria inercial o residual que actúa sobre la experiencia cotidiana de miles de peruanos hoy en día, con frecuencia frustrando sus horizontes de vida, mermando su condición ciudadana y hasta erosionando su propia

identidad personal. Es una memoria residual que se opone a una memoria más informada, crítica y apegada a valores cívicos, y que obstruye nuestra discusión pública, así como contamina las relaciones entre el Estado y la sociedad.

Los aportes que se realiza con esta investigación a la discusión sobre la memoria en nuestro país son de diversa índole. Como ya se ha dicho, en el ámbito de la investigación y la producción de conocimientos, se nos aporta una descripción ordenada de una realidad —la difícil relación entre universidad y memoria— que es habitualmente desatendida y relegada a impresiones de sentido común. Pero, además de ello, la investigación nos permite percibir que la discusión sobre la memoria tiene una relevancia práctica sobre nuestras instituciones y sobre el decurso de nuestra vida pública. Este estudio se puede tomar como una contribución a la todavía necesaria reflexión sobre el futuro de la universidad pública y sobre la conveniencia de incorporar en tal reflexión la dimensión cultural y simbólica del problema. Pero, en un sentido más amplio, esta investigación nos muestra, tomando como caso a los centros de educación superior, que la resistencia de la sociedad peruana a cultivar un diálogo crítico sobre el pasado violento es todavía un obstáculo por superar. Su utilidad y su interés radica, precisamente, en ese doble movimiento: mirar a la universidad para mirar al país; observar nuestras relaciones todavía confusas con el pasado para hacer más claras algunas tareas urgentes para el futuro.

FÉLIX REÁTEGUI CARRILLO
IDEHPUCP

INTRODUCCIÓN

El conflicto armado interno (1980-2000) evidenció y profundizó graves fracturas en la sociedad peruana. Estas se hacen visibles en la polarización de la sociedad en relación con las responsabilidades penales, políticas y morales debido a los daños causados durante el conflicto. El proceso de transición de un Gobierno autoritario a la democracia profundizó aún más esta polarización. Asistimos a la paradoja de un sistema político endeble en el que las organizaciones políticas convocan cada vez menos adeptos y, sin embargo, son los canales formales para alcanzar representación política y, al mismo tiempo, contamos con mecanismos de participación ciudadana que han traído consigo mayores demandas de sectores regionales y locales hacia el Gobierno central.¹ Esta situación pone en crisis la representación política en el Perú: por un lado, tenemos las organizaciones políticas, algunas formadas de manera volátil para una elección; y, por otro lado, las demandas ciudadanas que ejercen presión sobre el Estado y la sociedad mediante organizaciones sociales, frentes y colectivos con objetivos específicos y de manera desarticulada.

La educación superior no es ajena a estos problemas institucionales. Así, también, la mayoría de universidades peruanas permanecen en una crisis marcada por la ausencia de autoridades competentes, la falta de presupuestos públicos, la débil participación universitaria para hacer llegar demandas a instancias nacionales, una infraestructura inadecuada y un servicio de educación con niveles mínimos de calidad, y niveles de producción de conocimiento y promoción de la investigación con estándares muy bajos.

En el caso de las universidades públicas, el acceso al canon ha debido dirigir el 20 % del total recibido por los Gobiernos regionales destinado

¹ Cf. MELÉNDEZ, Carlos. *La soledad de la política: transformaciones estructurales, intermediación política y conflictos sociales en el Perú (2000-2012)*. Lima: Mitin, 2012, p. 22.

exclusivamente a la investigación científica y tecnológica para potenciar el desarrollo regional; sin embargo, la normativa vigente promovió sobre todo la inversión en infraestructura y no en formación de capacidades para la investigación, considerada la carencia fundamental para el desarrollo de innovación y tecnología en las regiones. Ello se traduce en el promedio del 20 % de ejecución del canon asignado a universidades desde el 2004.² Por otro lado, la creciente privatización de la educación superior con un modelo empresarial educativo ha afectado la calidad del servicio y se ha generado una proliferación de universidades privadas que acogen a cerca de 782 000 estudiantes universitarios que buscan una profesión para su desarrollo. Así, actualmente son 129 universidades las que existen en el país, la mayoría de las cuales son privadas (78) y menos de la mitad son públicas (51).³

Tal como se evidenció durante el debate que precedió a la aprobación de la Ley Universitaria en el 2014, existe una necesidad de mejorar la calidad de la enseñanza, recuperar el rol rector del Estado y trabajar en un trinomio de alianzas que contemple a la universidad, al Estado y a la empresa privada, pero en función de producir conocimiento, investigación e innovación tecnológica para el desarrollo de la sociedad. Sin embargo, los problemas que rodean a la universidad no se limitan a los ámbitos académicos y de gestión; hay también una dimensión cultural y política que gravita sobre la realidad universitaria, y esta tiene relación con las secuelas del conflicto armado interno mencionado líneas arriba.

El proceso de transición que afronta el país luego del conflicto armado interno ha dejado hondas huellas sobre diversos aspectos de la vida social, política y cultural del país. En este proceso, asistimos a una disputa por la memoria, al hecho de recordar y reconocernos como parte de un mismo pasado histórico. Esta disputa tiene diversos ámbitos. En primer lugar, es una polémica sobre la necesidad misma de hacer memoria; en segundo lugar, es un conflicto sobre qué memoria debe prevalecer ante la diversidad de relatos que hoy emergen desde distintos grupos sociales.

² Véase la nota disponible en <<http://elcomercio.pe/economia/peru/que-hacen-universidades-estado-que-reciben-canon-noticia-1373697>>.

³ Véanse las cifras en la siguiente nota: <<http://www.larepublica.pe/07-03-2012/plantean-suspender-por-5-anos-creacion-de-universidades>>.

Como lo ha definido Ricoeur, es la singularidad de los recuerdos y la posibilidad de activar el pasado en el presente —la memoria como presente del pasado— lo que define la identidad personal;⁴ o, como ha señalado Pollak, «la memoria es un elemento constitutivo del sentimiento de identidad, tanto individual como colectivo, en la medida en que es un factor extremadamente importante del sentimiento de continuidad y de coherencia de una persona o de un grupo en su reconstrucción de sí mismo».⁵

A nivel individual, este proceso tiene una dimensión psíquica que nos indica qué procesos biológicos internos brindan la información necesaria para responder sobre diversos hechos de nuestro pasado. Pero también asiste una dimensión social de nuestros recuerdos; esta nos permite afirmar que la memoria que vamos construyendo sobre nosotros mismos está acompañada de una serie de percepciones y opiniones de los demás acerca de ese mismo pasado. Podemos afirmar, entonces, que la memoria no es solo una construcción individual e interna de nuestra psiquis; sino que, por el contrario, también está siendo puesta en discusión con otras memorias.

Tal como señala Elizabeth Jelin, hay dos posibilidades de trabajar con la categoría memoria: una posibilidad es considerarla una herramienta teórico-metodológica a partir de conceptualizaciones desde distintas disciplinas; otra posibilidad es emplearla como una categoría social que conduzca a analizar el contenido, los agentes, su uso y las percepciones u opiniones acerca de ella.⁶ En nuestro caso, hemos decidido trabajar la memoria como categoría social, es decir, como una construcción social que permite recordar ciertos hechos y actores del pasado.

Así, siguiendo a esta autora, se plantean tres ejes de análisis para ingresar en el campo de estudio sobre la memoria: en primer lugar, el referido al sujeto que rememora u olvida; en segundo lugar, al contenido de lo que se recuerda u olvida; finalmente, un tercer eje referido al cómo y cuándo se recuerda u olvida.⁷ En esta investigación se utilizarán dos niveles de análisis:

⁴ Cf. RICOEUR, Paul. *Historia y narrativa*. Barcelona: Paidós, 1999, p. 16.

⁵ POLLAK, Michael. *Memoria, olvido, silencio: la producción social de identidades frente a situaciones límite*. Buenos Aires: Al Margen, 2006, p. 204.

⁶ Cf. JELIN, Elizabeth. *Los trabajos de la memoria*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2011, p. 56.

⁷ Cf. ib., p. 56.

primero uno sobre el contenido de lo que se recuerda u olvida (la memoria de los jóvenes universitarios) y, segundo, uno sobre el cómo se recuerda y cuándo se recuerda u olvida (los vehículos por los cuales se construyen las narrativas de los jóvenes universitarios).

Ahora bien, antes de abordar estos ejes, quisiéramos problematizar un poco la dicotomía entre olvidar y recordar. Recogiendo lo planteado por Todorov, la memoria no se opone en absoluto al olvido. Por el contrario, si quisiéramos encontrar términos dicotómicos para estas palabras, estos serían 'supresión' y 'conservación'. Así, la memoria es más una interacción entre la supresión y la conservación de determinados recuerdos. Como hemos dicho anteriormente, la memoria no permite recordar todo lo que hemos vivido. En ese sentido, es forzosamente una selección de determinados hechos de nuestra vida. Así, la selección se constituye en una característica fundamental del concepto de memoria.⁸

Entonces, esta complejidad del fenómeno de la memoria, la importancia de reconocer a la selección como parte de nuestro proceso de memoria, resulta útil para analizar una dimensión de los problemas que la universidad peruana vive en el presente. Efectivamente, esos problemas estarían vinculados con el papel que la universidad tuvo durante el período de violencia armada y con la forma en que hoy en día se rememora o se imagina dicha actuación. Ese rol que asume durante un período particular de la historia peruana, que también puede definir una identidad política en cada caso.

El *Informe Final* de la Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR) señala que durante el conflicto armado interno se tuvo como institución emblemática a la universidad debido a factores tales como la situación de precariedad del proyecto de desarrollo de educación superior pública. Es importante señalar que la democratización en el acceso a la educación permitió elevar la cantidad de población universitaria en el país; sin embargo, la calidad de la oferta educativa no se ha elevado y, por el contrario, fue duramente afectada en las últimas décadas, evidenciando su precariedad y presentando sus consecuencias en deterioros de infraestructura, falta de materiales educativos, mínimos sueldos a docentes universitarios, débil apoyo en la producción de investigación, entre otros problemas.

⁸ Cf. TODOROV, Tzvetan. *Los abusos de la memoria*. Barcelona: Paidós, 2000, pp. 11-16.

En medio de este escenario, se afrontan las secuelas del conflicto armado interno en el que la universidad pública es nuevamente puesta en cuestión, ya no solo en mérito al deterioro en la calidad educativa y la crisis institucional que la afecta, sino también por la sospecha —y por la creciente amenaza— de que la universidad se encuentre invadida por ideologías extremistas afines a Sendero Luminoso mediante la organización denominada Movimiento por la Amnistía de los Derechos Fundamentales (MOVADEF). Es así que en los medios de comunicación⁹ se presenta a la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) y a la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga (UNSH) como «ocupadas» de forma permanente por las «bases» del MOVADEF. Por un lado, la respuesta del Gobierno se remite a convertir el hecho en un problema de seguridad y busca sanciones (detenciones) «visibles» y «ejemplares» ante la opinión pública,¹⁰ así como la promoción de campañas que muestren el heroísmo de las Fuerzas Armadas en las derrota del terrorismo;¹¹ por otro lado, las autoridades universitarias «responden» a la «amenaza» del MOVADEF con acciones públicas masivas que buscan sensibilizar a la comunidad universitaria y a la opinión pública sobre un objetivo supremo alrededor de la paz y de la reconciliación,¹² intentando disimular el real problema de corrupción y autoritarismo que enfrentan docentes, trabajadores y alumnos al interior de esas casas de estudio.

La manera en que se procesan estos hechos dentro y fuera de la universidad no es ajena a las dinámicas de la memoria tal como estas han sido estudiadas desde hace décadas. Jelin, por ejemplo, señala la utilidad de un concepto fundante del campo de estudios de la memoria referido por el sociólogo francés Maurice Halbwachs: que las memorias siempre están inscritas

⁹ Revisense las siguientes notas periodísticas:

<<http://peru21.pe/politica/movadef-cuenta-presencia-ochos-universidades-publicas-2179775>
<<http://elcomercio.pe/politica/actualidad/procurador-galindo-hay-243-miembros-movadef-san-marcos-noticia-1727412>>.

¹⁰ Revisense las declaraciones del ministro del Interior cuando se detuvo a los líderes del MOVADEF: <http://www.rpp.com.pe/2014-04-10-pedraza-lideres-del-movadef-podrian-recibir-pena-de-35-anos-de-prision-noticia_683692.html>.

¹¹ Véase la nota sobre la campaña Terrorismo Nunca Más impulsada por el Congreso de la República: <<http://www.elperuano.com.pe/edicion/noticia-terrorismo-nunca-mas-5611.aspx>>.

¹² Véase la nota sobre la Marcha de la Paz convocada por el rector de la UNMSM, Pedro Cotillo: <<http://elcomercio.pe/lima/sucesos/marcha-paz-cientos-estudiantes-iniciaron-movilizacion-contra-terrorismo-noticia-1498973>>.

dentro de un cierto *marco social* y delimitadas por dicho marco.¹³ Eso quiere decir, entre otras cosas, que los significados que una sociedad otorga a los hechos del pasado, y del presente, están influidos o determinados por otros significados y rememoraciones previas. Es decir, que no se «recuerda» en el vacío ni prestando atención únicamente a la experiencia directa, sino en relación con experiencias pasadas ya asumidas por la sociedad. Es por ello que también Ricoeur ha señalado que los recuerdos personales están inmersos en narrativas colectivas, a menudo reforzadas en rituales y conmemoraciones grupales.¹⁴ Jelin añade que estos marcos y estas narrativas colectivas son históricos y cambiantes, por lo cual toda memoria es una reconstrucción colectiva.¹⁵

Coincidimos con estas premisas teóricas ya que permiten analizar la memoria bajo *marcos sociales, políticos y culturales* que dan sentido a lo que se recuerda y cómo se recuerda. Afirmamos que la comprensión de una memoria colectiva no implica una superioridad por encima de la memoria individual y menos buscamos analizar esta categoría conceptual en forma dicotómica; sino, por el contrario, en constante interacción. Así, se entiende la memoria colectiva como memoria compartida, superpuesta, producto de interacción con los marcos sociales y políticos determinados.¹⁶ Esta perspectiva será útil para analizar la construcción de la memoria colectiva y no solo los hechos recordados como datos o información sin un sentido político; es decir, interpretarla en constante relaciones de poder.

Esto también nos lleva a reconocer que la memoria adquiere un sentido político al momento de entrar en el espacio público. Así, las referidas «batallas por la memoria» son escenarios conflictivos en los que diferentes agentes manifiestan sus relaciones de poder en torno a la *resignificación* e interpretación de los hechos del pasado. Es en estos contextos que se hacen visibles los agentes sociales de la memoria, aquellos que despliegan estrategias en escenarios de lucha y buscan insertar sus demandas en el debate público.

¹³ Cf. Halbwachs citado por JELIN, Elizabeth. Ob. cit., p. 54.

¹⁴ Cf. RICOEUR, Paul. Ob. cit., p. 16.

¹⁵ Cf. JELIN, Elizabeth. Ob. cit., p. 55.

¹⁶ Cf. Ib., p. 55.

Estos acontecimientos o hechos *rememorables* son expresados en una forma narrativa por los diferentes actores. De esta forma, la narrativa como forma de expresar la memoria es definida por Jelin como la «manera en que el sujeto construye un sentido del pasado».¹⁷ Así, estas narrativas son construcciones sociales que implican una selección de determinados recuerdos sobre la base de marcos sociales, políticos y culturales compartidos por un grupo de personas. Y así como hay multiplicidad de recuerdos, hay una multiplicidad de olvidos y silencios, que cobran sentido con un determinado uso por parte de cada grupo social. Las narrativas también funcionarían como un puente entre la historia y la memoria, ya que las narrativas complementarias tienen estrategias propias de aproximación al conocimiento de la realidad histórica.¹⁸

Actualmente, en el caso peruano, las narrativas alrededor de las universidades públicas nuevamente se presentan como islas de violencia y amenaza en la sociedad. En algunos casos, las universidades peruanas pueden expresar cierto «inconformismo» con la realidad social o política del país, y esto suele presentarse como un acto subversivo y se le asocia a los actos de violencia de años pasados. Así, de forma intencionada o no, el discurrir de ideas distintas a las oficiales o a cualquier orden preestablecido, puede presentarse como un «camino equivocado» sin mayor discusión o reflexión académica y política.

Justamente, la universidad, que podría aspirar a ser una cuna del debate plural de ideas y corrientes de expresión, termina presentando un síntoma autoritario, proveniente en algunos casos de parte de las autoridades del Gobierno o de las autoridades universitarias, algo que se amplifica y reproduce en los medios de comunicación. Frente a estas narrativas, no se conocen las voces de los estudiantes y de los docentes: a los primeros se les presenta en medios de actos de protesta, y los otros ni siquiera aparecen o se les presenta como émulo del líder de Sendero Luminoso, Abimael Guzmán, quien en los años setenta fuera docente en la UNSCH. Como recordamos en este estudio, el «estigma» que pende sobre la universidad pública, a la que se acusa de acoger a agentes subversivos —hora bajo la fachada del

¹⁷ Ib., p. 60.

¹⁸ Cf. RICOEUR, Paul. Ob. cit., p. 16.

MOVADEF—, se genera en la década de 1980 con la incursión de Sendero Luminoso y el inicio de la lucha armada en la escena nacional.

Relación entre el Estado y la memoria

Consideramos necesario insertar en este marco teórico la relación entre la memoria y el Estado. Vinyes menciona que, desde sus inicios, el Estado democrático ha ido constituyendo una economía memorial, haciendo referencia al sistema de administración de bienes morales y simbólicos, así como mediante la difusión y oficialización de datos, fechas, eventos de rememoración, entre otros. Todo esto destinado a garantizar la inhibición institucional en los conflictos de memoria, inhibición considerada como un deber moral para la manutención de la paz y la convivencia entre ciudadanos. Sin embargo, como bien señala el autor, el Estado no se ha inhibido nunca del ejercicio de construcción de memoria.¹⁹ Por el contrario, se ha presentado de forma fragmentada a diversas concepciones de memoria, algunas más cercanas a una *memoria oficial o emblemática*; y otras, a *memorias marginales o subalternas*.

El autor menciona, desde el caso español, que es necesario diferenciar la producción de conocimiento de la socialización u oficialización de la información. Menciona que si bien en el caso español se generó un proceso de producción de conocimiento científico alrededor de los sucesos de violencia, el cual fue fomentado desde el Estado, este no fue socializado desde el discurso público institucional. En ese sentido, el vacío de conocimiento no es igual a un vacío ético y político; por lo tanto, se genera un proceso de institucionalización del olvido que constituye una *buena memoria*.²⁰

Frente a este panorama, el autor plantea que sería necesario prestar atención a los procesos de cambio en los marcos sociales y políticos. Así, menciona que existen coyunturas y factores que pueden generar nuevos procesos de institucionalización de memorias del Estado.²¹ Sin embargo, Vinyes también menciona que existe un riesgo al plantear el asunto de la relación entre el

¹⁹ Cf. VINYES, Ricard. *El Estado y la memoria: Gobiernos y ciudadanos frente a los traumas de la historia*. Madrid: RBA Libros, 2009, p. 25.

²⁰ Ib., p. 34.

²¹ Cf. ib., pp. 34-35.

Estado y la memoria. Menciona que muchas veces el Estado asume un deber de memoria que termina generando efectos diversos. El deber de memoria se inserta en las concepciones de políticas públicas, en particular las de reparaciones, que termina planteando un debate de forma dicotómica: ¿es mejor recordar o es mejor olvidar? Con lo que se privatiza la memoria pública y se cae en categorizaciones que no siempre son beneficiarias para la protección de derechos. Tal como el autor menciona, la política pública debería cumplir un rol garantista y estimulador de derechos; mientras que la memoria pública se definiría como la construcción desde el debate político, social y cultural que se produce en cada sociedad.²² La función de la política pública sería entonces garantizar la participación democrática de los miembros o colectivos sociales en esta construcción de la memoria.

De esta forma, en el caso de las universidades públicas, en representación del Estado en nuestra investigación, también se deberían asumir los procesos de memoria desde la promoción del debate y la discusión académica acerca del período de violencia. Así, ante las discusiones mediáticas en torno al MOVADEF, grupo político afín a Sendero Luminoso y que tiene como principal objetivo la impunidad de sus miembros frente a crímenes cometidos durante el conflicto, se tiende a limitar el debate a la intervención de las universidades y la vulneración de la autonomía universitaria, cayendo en un discurso simplista que poco favor le hace a la búsqueda de verdad, justicia y reparación para las víctimas del conflicto.

Tipos de memoria: las memorias emblemáticas, las memorias oficiales y las memorias subalternas o alternativas

Dentro de los estudios acerca de las memorias colectivas que se van generando en sociedades que han vivido sucesos de violencia similares al caso peruano podemos encontrar diferentes tipologías. Sin embargo, antes de mencionar los principales tipos de memorias colectivas que podemos recoger para nuestra investigación, será necesario mencionar que no quisiéramos analizar de forma dicotómica y contraponer estos tipos de memoria; sino, por el contrario, afirmar que pueden existir diversas formas de construir una memoria colectiva. Así, al constatar que el pasado no es fijo ni cerrado,

²² Cf. ib., pp. 54-61.

como lo hicimos en el primer acápite de esta introducción, podemos afirmar que existen memorias tan diversas como los actores sociales que se puede encontrar en una sociedad.²³ Planteada esta advertencia, pasamos ahora a referir algunas de estas tipologías realizadas en estudios sobre las memorias de la violencia.

Un primer estudio que reseñar es el de Steve Stern,²⁴ quien busca conceptualizar sobre las memorias emblemáticas y cuáles son los criterios y procesos sociales a través de los cuales se las construye con la finalidad de estudiar el proceso histórico chileno entre los años 1973-1998. El autor menciona que una memoria emblemática es aquella que sirve como marco para organizar diversas memorias a partir de compartir sus sentidos políticos. En ese sentido, la memoria emblemática es un marco y no un contenido específico que permite dar una interpretación a diversas memorias individuales. Así, esta memoria va definiendo cuáles son las memorias sueltas que se deben recordar y cuáles se pueden olvidar o silenciar.²⁵

Pero estas memorias son construcciones conflictivas que adquieren influencia a través de múltiples esfuerzos por dar sentido a grandes procesos históricos sociales. Es así que el autor se pregunta acerca de los criterios por los cuales estas memorias son legitimadas socialmente. Se detallan seis criterios que se deben tomar en cuenta; entre ellos se menciona la historicidad, que hace referencia a un suceso histórico que puede marcar una ruptura en un proceso social, político o cultural, o un cambio profundo en dichos acontecimientos; la autenticidad, que hace referencia a experiencias concretas que han vivido determinados grupos de personas (memoria como prueba); la amplitud, que permite incorporar diferentes versiones acerca de los hechos e incorpora diferentes sentidos de los grupos sociales; la proyección de espacios públicos o semipúblicos, que utilizan medios públicos para proyectar el contenido de estas memorias y permiten socializar y compartir culturalmente los códigos de diferentes grupos; la encarnación de referentes sociales convincentes, que lleva a identificar personajes sociales, políticos o culturales que se

²³ Cf. JELIN, Elizabeth. Ob. cit., pp. 25-29.

²⁴ Cf. STERN, Steve. *De la memoria suelta a la memoria emblemática: hacia el recordar y el olvidar como proceso histórico (Chile, 1973-1998)*. En Elizabeth Jelin (compiladora). *Las conmemoraciones: las disputas en las fechas «in-felices»*. Madrid: Siglo XXI Editores España, 2002, pp. 11-33.

²⁵ Cf. ib., pp. 13-14.

muestran de forma concreta y simbólica que da a la memoria autenticidad y capacidad de convencimiento; los portavoces, que funcionan como nudos humanos que permiten difundir, organizar y proyectar las memorias y sus sentidos. Estos despliegan sus funciones en sectores públicos y privados a diferentes niveles de alcance.²⁶

En resumen, el autor menciona que las memorias emblemáticas son productos sociales que responden a necesidades reales de diferentes colectivos. Sumado a los criterios antes expuestos, el autor menciona tres tipos de nudos de las memorias: los nudos humanos (portavoces), los nudos de hechos y fechas, los nudos de sitios físicos o artefactos para rememorar los hechos y fechas. Así, se menciona que para analizar los procesos de consolidación de memorias emblemáticas es necesario prestar atención al desarrollo de los nudos de estas memorias que van legitimando su sentido en diferentes sociedades.²⁷

Por otro lado, también encontramos estudios que nos refieren a la construcción de *memorias oficiales*. Como ya lo hemos referido previamente, Vinyes analiza el concepto de la economía memorial del Estado, como un sistema de administración de bienes morales y simbólicos, así como mediante la difusión y oficialización de datos, fechas, eventos de rememoración.²⁸ Así, los agentes estatales juegan un rol importante al establecer las *memorias oficiales* y, a través de procesos conflictivos e interpretación subjetiva, buscan dar sentido al pasado e imponer estas como hegemónicas.²⁹ Además, recordemos que estos relatos oficiales pueden cumplir una función de definir y reforzar sentimientos de pertenencia y cohesión social en cada nación.³⁰

Recordando que la selección de contenidos de estas narrativas es conflictiva y subjetiva, habría que advertir al lector que el enfoque planteado en esta investigación busca no solo entender e identificar cuáles son las *memorias oficiales o emblemáticas* de los estudiantes universitarios acerca del rol de su

²⁶ Cf. ib., pp. 18-21.

²⁷ Cf. ib., pp. 21-23.

²⁸ Cf. VINYES, Ricard. Ob. cit., p. 25.

²⁹ Cf. JELIN, Elizabeth. Ob. cit., pp. 72-73.

³⁰ Cf. POLLAK, Michael. Ob. cit., p. 204.

universidad durante el conflicto armado interno, sino también cómo estas se fueron construyendo o legitimando social y políticamente.

Además, frente a esto, nos gustaría referir la categoría de *memorias subalternas o alternativas*, las cuales suelen surgir a partir del cuestionamiento de los relatos oficiales del conflicto y aparecen como narrativas que seleccionan nuevos recuerdos y buscan revisitar estas *memorias oficiales*. Jelin hace referencia a la afirmación de James Scott acerca de que muchas de estas narrativas alternativas al ser reprimidas o señaladas se refugian de modo subalterno entre los actores sociales y políticos, quedando como clandestinas en ámbitos privados o íntimos.³¹ Por otro lado, Pollak señala que estas memorias silenciadas pueden permanecer recluidas durante mucho tiempo y solo ser transmitidas desde un ámbito familiar o íntimo dado que generan ciertos recuerdos dolorosos o conflictivos.³² En nuestra investigación se busca identificar cuáles son estas *memorias subalternas* que persisten frente a las *memorias oficiales* acerca del rol de cada universidad durante el conflicto armado interno. Se identifican cuáles son sus vehículos de construcción y cómo estos permiten su legitimidad en la comunidad universitaria. Más aún, si tomamos en cuenta que dentro del propio Estado se pueden encontrar diversos relatos entre autoridades políticas y funcionarios públicos, en nuestra investigación resultará importante identificar el contraste entre los *relatos oficiales* que pueden mantener las autoridades universitarias frente a otros *relatos subalternos* que se presentan desde los estudiantes universitarios.

Las nuevas generaciones y los vehículos de la memoria

Los autores que hemos revisado coinciden en la importancia que tiene tomar en cuenta los marcos sociales y temporales en la construcción de las memorias. Así, Jelin menciona que también existen aquellos que no tuvieron una *experiencia pasada* propia, pero que inciden en este mismo proceso. La autora menciona que para estos actores «la memoria es una representación del pasado construida como conocimiento cultural compartido por generaciones

³¹ Cf. Scott citado por JELIN, Elizabeth. Ob. cit., p. 73.

³² Cf. POLLAK, Michael. «Memória, esquecimento, silêncio». *Estudos Históricos*, volumen 2, número 3, 1989, p. 8.

sucesivas y por diversos actores».³³ Así, también, Luisa Passerini menciona que «una memoria es posible porque evoca otra memoria. Solo podemos recordar gracias al hecho de que alguien recordó antes que nosotros, que en el pasado otra gente fue capaz de desafiar la muerte y el terror sobre la base de sus memorias. Recordar debe ser concebido como una relación fuertemente intersubjetiva».³⁴ Frente a esto, debemos señalar un aspecto central en la transmisión de memorias entre diversas generaciones. Y es que el hecho de que los actores no tengan la experiencia pasada no significaría que no puedan generar una *resignificación* e interpretación de los hechos del pasado. En ese sentido, los seres humanos no son sujetos pasivos, por ello las memorias transmitidas pueden contrastarse y transformarse en otras narrativas.

Retomamos el concepto de *pos memoria* de Marianne Hirsch, quien sostiene que la posmemoria es aquella que se aleja de una o más generaciones que han vivido dichos eventos históricos.³⁵ De esta forma, no solo es el tiempo lo que diferencia a los grupos sociales, sino también las emociones personales transmitidas y provocadas desde el entorno (en particular desde el ámbito personal). Es por ello que el concepto de *generaciones* se vuelve fundamental en el sentido de que la construcción de la memoria se presenta de forma más concreta como la transmisión de sentidos e imaginarios sociales, políticos y culturales a partir de diferentes artefactos.³⁶ En resumen, el pasado es revivido y es fuente de reinterpretaciones que permiten que las nuevas generaciones se apropien de sus contenidos. Podremos afirmar entonces que de esta forma las nuevas generaciones, en particular para esta investigación, los estudiantes universitarios, pueden apropiarse de diversas memorias acerca del conflicto armado interno y generar diversos contrastes que se pueden identificar en otros contextos y tiempos históricos. Corresponderá a nuestro estudio indagar qué sucesos se transforman, perduran o se descartan del período de la violencia en nuestro país.

³³ JELIN, Elizabeth. Ob. cit., p. 66.

³⁴ PASSERINI, Luisa. *Memory and Totalitarianism*. Oxford: Oxford University Press, 1992, p. 2.

³⁵ Cf. HIRSCH, Marianne. *Family Frames. Photography Narrative and Postmemory*. Cambridge: Harvard University Press, 1997, pp. 31-40.

³⁶ Cf. VINYES, Ricard. Ob. cit., pp. 53-54.

Ahora bien, al pensar en los sujetos que transmiten estas memorias estamos poniendo énfasis en la legitimidad de cada narrativa, de quién busca transmitirla e incorporarla de forma hegemónica en la sociedad. Se busca explorar cuáles son los mecanismos por los que esta memoria se transmite o expresa. En ese sentido, Jelin menciona que tanto la experiencia vivida como los marcos compartidos inciden en la materialización de los sentidos del pasado. La autora señala a «los diversos productos culturales que son concebidos como, o que se convierten en, vehículos de la memoria, tales como publicaciones, museos, monumentos, películas o libros de historia».³⁷ Así, en esta investigación comprendemos como *vehículos de la memoria* las formas de materialización de las memorias colectivas que persisten en los estudiantes universitarios y a través de las cuales estas se reproducen, transforman o contrastan. En síntesis, la investigación busca analizar qué memorias persisten en los estudiantes acerca del rol de su universidad durante el conflicto armado interno y cuáles son estos *vehículos de la memoria* por los cuales transitan estas diversas narrativas.

Tendríamos que señalar que el factor edad no solo es una cuestión cronológica. También permite insertar en el análisis un tiempo histórico compartido por un colectivo; en el caso de nuestra investigación, los jóvenes universitarios de esta década. Si bien partimos de Nora que menciona que las generaciones permiten compartir experiencias, y en ese sentido, compartir memorias o contrastarlas en un mismo colectivo,³⁸ no podemos obviar las interrogantes que plantea Jelin: ¿Qué contenidos del pasado se van borrando en cada generación? ¿Qué memorias quedan activadas o guardadas en el olvido? ¿Qué rol juegan los emprendedores de la memoria en estas nuevas generaciones y cuáles son sus efectos?³⁹ Como bien detalla esta última autora, la transmisión puede analizarse como parte de los mecanismos de reproducción cultural y social;⁴⁰ así se vuelve necesario analizar los espacios de socialización —entendidos como internalización de representaciones, valores, actitudes y nociones— de estas nuevas generaciones para la construcción de las memorias. Justamente, esta

³⁷ JELIN, Elizabeth. Ob. cit., p. 70.

³⁸ Cf. NORA, Pierre. *Realms of Memory. The Construction of the French Past. Volumen I: Conflicts and Divisions*. Nueva York: Columbia University Press, p. 531.

³⁹ Cf. JELIN, Elizabeth. Ob. cit., pp. 80, 144 y 151.

⁴⁰ Cf. ib., p. 151.

investigación parte de la premisa de que la vida universitaria se convierte en un campo de construcción o transformación de estas memorias.

En ese sentido, es necesario esclarecer el campo de acción de la universidad, indagar sobre la memoria colectiva que han heredado las nuevas generaciones acerca del papel que tuvo la universidad en el conflicto armado interno; conocer cuáles son los vehículos de memoria que ha implementado o no la universidad como institución para estudiar y/o analizar ese período, qué producciones de docentes y de alumnos se mantienen vigentes hoy acerca de ese período y cuáles son las narrativas actuales de la nueva generación de estudiantes que no vivió el conflicto directamente. El estudio toma los casos de la UNMSM, en Lima, y de la UNSCH, en Ayacucho.

Ello va a permitir fortalecer los espacios de construcción de memoria colectiva en el país. Reconocer esa historia es un requisito fundamental para consolidar la paz y la democracia, y fortalecer la vigencia de los derechos humanos. Esto supone introducir en el diálogo público la historia de la violencia y las lecciones derivadas de ella. Para ello, se necesita involucrar a diferentes actores políticos y sociales, hacer visibles y someter a crítica las narrativas y los discursos que hoy permanecen enfrentados a partir de posturas partidarias y no fundadas en criterios históricos ni con intención pedagógica.

Las contradicciones de la universidad pública en el Perú

En este capítulo comenzamos nuestro análisis sobre el desarrollo de la institución universitaria en el Perú y sus contradicciones frente a los cambios sociales, políticos y económicos del país. Así, en una primera parte, describimos cómo el proyecto universitario peruano se construyó de forma excluyente con fines de legitimar una serie de desigualdades sociales y políticas. Esta característica se vería reflejada incluso en años previos al inicio del conflicto armado interno, lo que configuraría un escenario marcado por la frustración de expectativas sociales generadas en la población peruana. En una segunda parte, este capítulo ingresa al estudio de los casos seleccionados —Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) y Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga (UNSH)— para describir su comportamiento durante el período de violencia y su posterior desarrollo como institución académica en el período posconflicto. Se buscará detallar cómo dichas universidades fueron afectadas durante el conflicto y cuáles fueron las dinámicas políticas y sociales durante dicho período. Finalmente, se señalarán las principales secuelas en la comunidad universitaria.

1.1. El desarrollo de la universidad en el Perú

El Instituto de Estudios sobre la Universidad (INESU) afirma que las universidades son, primordialmente, una comunidad académica reunida en torno a la producción del conocimiento;¹ asimismo, que la educación superior no solo es un derecho humano, sino también un bien público, es decir, un servicio a la sociedad y a los ciudadanos.² La universidad, como

¹ Cf. INSTITUTO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD. *Propuesta de nueva Ley Universitaria*. Lima: INESU, 2013, pp. 5-6.

² Cf. *ib.*, p. 11.

producto de la sociedad, tiene una relación con el entorno social y un deber fundamental hacia este. En ese sentido, José Ignacio López Soria comenta que:

Lo propio de la universidad es contribuir a la construcción de lo social (una construcción que es permanente y variable), aportando conocimientos, tecnologías y procedimientos, cultivando las artes, fomentando diversas racionalidades, situándose en el borde de lo imaginable, promoviendo el espíritu crítico, la libertad de pensamiento y el compromiso con la justicia, constituyéndose en laboratorio intercultural, formando para el ejercicio responsable de la ciudadanía, etc.³

La universidad como institución social debería tener como característica fundamental la convivencia y promoción de diversas posturas críticas para la construcción del conocimiento científico enmarcado en su contexto social; de esta forma, no debería extrañarnos que dentro de un mismo espacio coexistan distintas tendencias en debate. Es por ello que el conocimiento producido dentro de la universidad se pretende universal en la medida que se presenta como una concepción científica para comprender la sociedad en su conjunto. Solo así la universidad se presentaría como un crisol de saberes que enlazan lo local con lo universal en una relación de permanente aprendizaje.

Sin embargo, debemos recordar que dicha concepción de la universidad es contemporánea, así como el rol que tiene en la sociedad, ya que desde sus inicios, en Europa occidental, la universidad solo buscó generar una reflexión desde la élite socioeconómica sobre la ciencia y la religión. Así, la universidad fue reconocida como un espacio de transmisión de conocimientos acerca de la fe y de las formas de gobierno y es recién, durante el siglo XVIII, cuando las naciones europeas emprenden un proceso de redefinición a partir de características culturales y físicas que se atribuían como innatas y que se

³ LÓPEZ SORIA, José Ignacio. «Columnista invitado: José Ignacio López Soria». *La República*. Columna de Mirko Lauer, 30 de abril de 2014. Consulta: 19 de junio de 2014.
<<http://www.larepublica.pe/columnistas/observador/columnista-invitado-jose-ignacio-lopez-soria-30-04-2014>>

correlacionaban con su desarrollo económico y científico durante el período denominado «racismo científico»,⁴ que las universidades se convierten en un lugar central para la demostración de esta identidad nacional-racial.

Años después, este mismo proceso es trasladado a muchas de las colonias latinoamericanas. Así, Gunther Dietz afirma que este proceso de autoafirmación de la identidad nacional-racial también ocurrió en nuestra región, y hace referencia al debate sobre las castas y su rol en la sociedad colonial;⁵ en ese sentido, las universidades de aquella época también sirvieron para que las élites políticas y económicas pudieran sustentar la reproducción de relaciones desiguales y excluyentes. En síntesis, este *racismo científico* producido desde las propias universidades permitía construir identidades nacionales con rasgos autoritarios y excluyentes, así como promover y legitimar el control social por parte de los Gobiernos.⁶

Dicho esto, podríamos afirmar que el proyecto universitario peruano se construyó, históricamente, desde una élite intelectual, pero también económica y política, que buscaba asegurar un statu quo dominante a través de la educación. En ese sentido, la universidad también fue una institución permeada por la exclusión social, política y económica que predominó en nuestro país. Es así que la interculturalidad no se tomó en cuenta y no se produjo un diálogo entre dos o más paradigmas culturales que se reconocieran como interlocutores válidos para la construcción de un proyecto en común.⁷

Es por ello que Juan Ansión comenta que «[e]n un país como el Perú, de marcada diversidad cultural, es importante reflexionar sobre la realidad de un conocimiento que se dice universal, pero que ignora generalmente

⁴ Cf. DIETZ, Gunther. «Diversidad e interculturalidad en la universidad: logros y desafíos desde el contexto mexicano». En Juan Ansión y Ana María Villarcota (editores). *Qawastin ruwastin. Viendo y haciendo. Encuentros entre sujetos del conocimiento en la universidad*. Lima: Red Internacional de Estudios Interculturales de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 2014, p. 71.

⁵ Cf. *ib.*, p. 78.

⁶ Cf. ABRAMS, Philip. «Notes on the Difficulty of Studying the State». *Journal of Historical Sociology*, volumen 1, número 1, 1988, pp. 59-61.

⁷ Cf. ANSIÓN, Juan. «El desafío de la interculturalidad». En Koen Munter y otros. *Dinámicas interculturales en contextos (trans)andinos*. Oruro: Centro de Ecología y Pueblo Andino, 2009, pp.3-5.

formas de conocimiento vinculadas a matrices culturales no occidentales, tales como la andina o la amazónica». ⁸ Sería esta actitud de desprecio hacia lo local, hacia las diversas formas de conocimiento, lo que produjo que en muchos casos surgieran universidades peruanas ajenas a las problemáticas que las rodean. La universidad no cumplió el rol fundamental de repensar la sociedad y vincular conocimientos que parecieran excluyentes. Menos aún cumplió con reconocerse en un contexto de múltiples paradigmas culturales y asumir la responsabilidad de hacerlos dialogar y producir un conocimiento intercultural. ⁹

Sin embargo, es necesario recordar que durante la segunda mitad del siglo XX, en medio del contexto político internacional de la Guerra Fría, se comienza a cuestionar el modelo universitario a partir de la producción de nuevos conocimientos. Carlos Iván Degregori menciona que en el caso peruano «[e]n la década de 1970, un conjunto de textos invade las universidades nacionales. Son manuales de materialismo histórico, materialismo dialéctico y economía política producidos por la Academia de Ciencias de la URSS durante los años del stalinismo y reeditados una y otra vez a lo largo del hoy denominado ‘estancamiento brezhneviano’». ¹⁰ Este autor también agrega que «[l]a conversión de las diferentes disciplinas sociales en carreras universitarias formó parte del proceso de modernización del Estado y la sociedad, que cobró impulso hacia mediados del siglo XX». ¹¹ En otras palabras, las ciencias sociales fueron interpretando un contexto en el que la revolución ideológica y el cambio del Estado también influyó en la transformación del rol de la universidad en la sociedad.

Asimismo, el *Informe Final* de la Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR) recoge que en el caso peruano, durante estas décadas, los partidos

⁸ ANSIÓN, Juan. «Retos para el diálogo de conocimientos en la universidad». En Juan Ansión y Ana María Villarcota (editores). *Qawastin ruwastin. Viendo y haciendo*. Encuentros entre sujetos del conocimiento en la universidad. Lima: Red Internacional de Estudios Interculturales de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 2014, p. 21.

⁹ Cf. ib., p. 33.

¹⁰ DEGREGORI, Carlos Iván. Qué difícil es ser Dios. *El Partido Comunista del Perú - Sendero Luminoso y el conflicto armado interno en el Perú: 1980-2000*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2011, p. 161.

¹¹ Ib., p. 162.

políticos tuvieron influencia dentro de la vida universitaria. Así, podemos mencionar la fundación de la Federación de Estudiantes del Perú (FEP) en 1916 por parte de los hijos de los líderes del Partido Civilista, cuya influencia en el Gobierno duró hasta la caída del régimen de Augusto B. Leguía en 1930. Posteriormente, serían los partidos de izquierda los que tendrían mayor influencia dentro de la FEP —entre los que se encontraba el APRA—. ¹² En ese sentido, las transformaciones de la universidad durante el siglo XX también fueron fruto de las influencias políticas externas que apuntaban a su reforma a partir de la polarización ideológica entre el socialismo o el comunismo y el capitalismo.

Podríamos decir que hacia finales del siglo XIX e inicios del siglo XX se inició una renovación de la institución universitaria para convertirla en un mecanismo del desarrollo nacional. En ese sentido, desde la década de 1950, el Estado peruano emprende un proceso de masificación de la educación básica y superior que no necesariamente estuvo acompañado de elevados niveles de calidad educativa.

Dentro de este escenario, podemos destacar como caso emblemático la reapertura de la UNSCH en Ayacucho en 1959, con el impulso de una corriente ideológica que replanteaba la institución universitaria como un vehículo de desarrollo y dejaba de lado la exclusión y el elitismo en la educación superior regional. Carlos Iván Degregori señala este fenómeno como un producto de cambios económicos e ideológicos que habían penetrado la sociedad andina profundamente marcada por un modelo. ¹³ La masificación de la educación peruana se entrelazaba con una nueva idea de concebir al país, como una forma de acabar con el «atraso» y de «civilizar» a la mayoría de la población ya sea en proyectos civiles que repensaban el país desde una mirada oligárquica, o desde modelos autoritarios que usaban la educación como un arma de reivindicación y control social. ¹⁴

¹² Cf. SECRETARÍA NACIONAL DE LA JUVENTUD. *Lo que no se debe repetir: las universidades y la violencia política en el Perú. Enseñanzas para la juventud peruana*. Lima: SENAJU, 2012, pp. 8-12.

¹³ Cf. DEGREGORI, Carlos Iván. «Cambios económicos y cambios ideológicos en Ayacucho». En Carlos Iván Degregori. *Del mito del Inkarrí al mito del progreso. Migración y cambios culturales*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2013, p. 100.

¹⁴ Frente a este proceso también surgieron corrientes ideológicas que buscaban reivindicar a la población indígena del país. En ese sentido, durante estas décadas se desarrolló el pensamiento

Tal como menciona Pablo Sandoval, desde la década de 1940 se tiene un crecimiento exponencial sostenido en la población universitaria tanto en el ámbito urbano como en el rural. De tal forma que si en 1950 se contabilizaban casi 16 000 estudiantes universitarios, en la década de 1990 se tenían casi 375 000 estudiantes universitarios. El autor menciona que dicho proceso estuvo acompañado de otro que evidenciaba los cambios demográficos y sociales que vivía nuestro país. Se refiere a los procesos de migración y urbanización que tuvieron lugar entre 1960 y 1980, periodo en el que en las ciudades la población joven se convierte en más del 70 % de la población joven del país.¹⁵

Frente a este contexto se configura un desborde de la universidad a nivel nacional que trae como consecuencia la creación de nuevas universidades. Si hasta la década de 1960 en todo el país solo existían 9 universidades entre públicas y privadas, en la década del 2000 ya existían 72 universidades, y la mayoría eran privadas y estaban ubicadas mayoritariamente en distintas provincias del país.¹⁶ En el caso particular de la UNSCH, la reapertura significó un incremento exponencial de los estudiantes en menos de veinte años. Así, de los cerca de 200 alumnos que había en 1959, se pasó a tener cerca de 1000 estudiantes en 1966, lo cual convirtió a la UNSCH en uno de los centros de educación superior que generaba mayores expectativas no solo para las élites regionales, sino también para la población ayacuchana en general.

indigenista que proponía tanto un regreso a las raíces indígenas de la nación, como una comprensión mayor sobre lo que se llamaba «el problema del indio»; en ese sentido, el indigenismo era una propuesta para «rescatar» a los indígenas en el proyecto nacional. El indigenismo fue la primera propuesta en pensar el país en una relación constante entre dos culturas y, de cierta manera, promover una relación de construcción mutua. En lo referente a la educación superior, el indigenismo se expresó en la producción intelectual de la época tanto en la literatura como en las artes plásticas y el debate social; se trató, una vez más, de una propuesta desde una cierta élite educada para la comprensión del país. La universidad se vuelve el núcleo de la actividad intelectual; y la población excluida, su gran objeto; no obstante, no se construye un verdadero panorama intercultural que permita romper con la estructura jerárquica de la sociedad. El conocimiento sigue siendo manejado por las élites.

¹⁵ Cf. SANDOVAL, Pablo. *Modernización, democracia y violencia política en las universidades peruanas (1950-1995)*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos y Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2002, pp. 5-6.

¹⁶ Cf. ib., p. 8.

Es durante la crisis de los años ochenta que el proceso de masificación tiende hacia la contracción en las políticas educativas estatales. Si en 1960 las universidades públicas recibían el 6 % del presupuesto general de la República, en 1980 apenas llegaba al 1 %. Esta reducción presupuestal estuvo acompañada de políticas de desarrollo universitario que colindaron entre la vulneración a la autonomía universitaria y la promoción de la educación superior como fuente de desarrollo económico. Así es que, desde la década de 1950, la legislación peruana promueve la creación de universidades privadas a partir de deducciones tributarias a empresas privadas que realicen donaciones a dichas universidades.¹⁷ De igual forma, en los años posteriores, se promulga una legislación¹⁸ que promueve la gratuidad de la enseñanza y que evidencia un giro populista de la educación superior, ya que las universidades son vistas como espacios para la formación de cuadros políticos de los «partidos de masas» tales como el Partido Aprista Peruano, Acción Popular, el Partido Comunista del Perú, entre otros.

Durante el Gobierno militar de los años setenta, la universidad pasa a ser un espacio de control social del movimiento estudiantil. Dado que gran parte de este movimiento había tenido fuertes vinculaciones con la clase política tradicional, el Gobierno militar busca cooptar dicha institución con la finalidad de mantener un control sobre los estudiantes universitarios politizados. Así, se promueve un nuevo modelo universitario,¹⁹ con fines apolíticos, que estuviera enfocado solo en la producción nacional. Esto generó fuertes tensiones entre los grupos políticos universitarios y el Gobierno de Velasco.²⁰

Durante las siguientes décadas, al intentar aislar a la universidad del conflicto iniciado por los grupos subversivos, se termina por exacerbar las posiciones ideológicas de los grupos políticos universitarios. La inconsistencia de esta normativa se dejó ver en el excesivo control de la vida universitaria y en la reducción significativa de los presupuestos públicos (Ley Universitaria 23733, promulgada durante el segundo Gobierno de Belaunde).²¹ Más

¹⁷ Cf. Artículo 81, Ley Universitaria 13417, promulgada durante el Gobierno de Manuel Prado.

¹⁸ Cf. Ley 14693, promulgada durante el primer Gobierno de Fernando Belaúnde.

¹⁹ Cf. Ley General de Reforma de la Educación, Ley 19326, promulgada durante el Gobierno del general Velasco Alvarado.

²⁰ Cf. *ib.*

²¹ Cf. *ib.*

adelante veremos cómo este proceso se plasma en nuestros dos casos de estudios.

Podemos afirmar que con la expansión del sistema educativo llegó también una gran expectativa sobre las bondades que la educación podía traer; poblaciones que hasta antes de la década de 1950 habían estado aisladas e imposibilitadas de apostar por la educación ahora tenían nuevas posibilidades de acción al ver cómo sus demandas eran cumplidas —pues resultaría erróneo e ingenuo pensar que la población estructuralmente excluida era pasiva frente a su situación—. Estas nuevas expectativas ante el proceso de modernización tenían como punto de articulación el deseo por combatir su situación de exclusión; la educación se convirtió en el paradigma de ascenso social, así Degregori comentaba:

Pero las poblaciones indígenas ven, en el sistema educativo, una analogía con el sistema vara. Ellos vienen de un mundo ordenado jerárquicamente pero, de una cierta manera, democráticamente también, porque este sistema de vara es una escalera de cargos civiles y religiosos. Las poblaciones indígenas están socializadas en el cumplimiento con este sistema de cargos civiles y religiosos y conforme uno va cumpliendo, asciende: va cumpliendo sus cargos de alguacil, de regidor, de alcalde menor, de alcalde mayor; de cargos religiosos menores hacia el gran cargo final del santo patrón. Uno va subiendo por esa escalera y va ganando un sitio en la sociedad y prestigio; cuando llega a la cúspide de esa escalera civil y religiosa, está también en la cúspide social, se ha realizado como individuo dentro de su sociedad [...] Quizá el sistema educativo aparece como equivalente, dentro de la actividad criolla occidental, de esta escalera de cargos: primero, segundo, tercero, cuarto, quinto de primaria, secundaria, universidad; aparece como una escalera y se supone que, si uno llega a la cúspide de esa escalera, también va a llegar a la cúspide del reconocimiento social [...] Esto último, además, es machaconamente transmitido por las clases dominantes en la segunda mitad del siglo, a partir de los años cincuenta y sesenta. Ya sabemos la gran frustración que produce en estas poblaciones el hecho de que, a pesar de cumplir con los «cargos» educativos, no se da esa retribución.²²

²² DEGREGORI, Carlos Iván. «Mundo andino, movimiento popular e ideología». En Carlos Iván Degregori. *Del mito del Inkarrí al mito del progreso. Migración y cambios culturales*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2013, p. 185.

En ese sentido, la masificación del acceso a la educación trajo consigo una cruel paradoja de jóvenes profesionales que a pesar de sus esfuerzos no lograban romper con el círculo de la pobreza; por el contrario, veían cómo la utopía de la educación no se plasmaba en una verdadera democratización de la sociedad peruana. El sistema educativo, y la universidad de manera especial, se convirtieron en el escenario y en la fuente de conflicto y descontento. Estos procesos se profundizaron más aún durante la década de 1980, cuando la crisis económica evidenció los grandes fracasos de la educación superior en el país.

Patricia Ames señala que durante todo el siglo anterior el sistema educativo se mantuvo en permanente dinamismo —lo que se veía reflejado en los constantes aumentos en el presupuesto de inversión y las altas tasas de matrícula— hasta llegada la década de 1970 cuando se realiza un último intento de modernización a través de la reforma educativa; no obstante, si por un lado el modelo proponía la participación horizontal, el sistema político de la dictadura militar tenía una férrea actitud vertical y autoritaria.²³ La autora afirma que:

El panorama previo al inicio de la violencia en el campo educativo nos muestra entonces varios puntos importantes: para empezar, la expansión sin precedentes de la escuela pública a lugares donde antes jamás había llegado, concitado el interés y la adhesión de la población antes excluida del servicio educativo (si se juzga por el crecimiento de la matrícula). Nos muestra, asimismo, que los grandes impulsos desde el Estado por expandir este servicio estuvieron acompañados de inversiones importantes (reflejadas en el gasto público) y de proyecto políticos definidos, pero que tanto lo primero como lo segundo empiezan a desdibujarse a mediados de los años sesenta en el primer caso y de los años setenta, en el segundo. Es así que tras haber atraído a un importante contingente de maestros y alumnos a las aulas, el Estado empieza a retroceder en los recursos

²³ Cf. AMES, Patricia. «Introducción. Releyendo la educación en los tiempos de violencia: ¿lecciones para el futuro?». En Instituto de Democracia y Derechos Humanos de la Pontificia Universidad Católica del Perú. *El sistema educativo durante el proceso de violencia*. Lima: IDEHPUCP, 2009, pp. 12-17.

que les ofrece, produciéndose un deterioro en la calidad de vida de los maestros, en su estatus social y en su poder adquisitivo, y un deterioro en las condiciones físicas y materiales con que opera la escuela y el sistema educativo en general, como también lo constatará la CVR.²⁴

A este argumento, debemos añadir las primeras anotaciones que Carlos Iván Degregori hacía sobre el Partido Comunista del Perú-Sendero Luminoso (PCP-SL) al afirmar que «[o]tro caso es el de Sendero Luminoso, que también es parte de un proceso de democratización general que se da en los Andes; surge además en una región andina y, aunque no participa de una ideología andina, es parte de este proceso de democratización, de transformación, por el cual atraviesa el mundo andino del siglo XX; sin embargo, Sendero Luminoso resulta sumamente autoritario».²⁵ Entonces, para la década de 1970, la expansión de la cobertura educativa había creado una serie de contradicciones referidas a un anhelo por el ascenso social, la frustración de las expectativas no cumplidas y el retroceso del Estado en el plano educativo que servían como contexto para que posturas que planteaban la violencia como el canal de solución —entre las que se encontraba la propuesta del PCP-SL, entre muchas otras— tengan un espacio para su desarrollo. Resumiendo, una serie de factores políticos, económicos y sociales confluyeron en el contexto educativo peruano y permitieron dar paso a la violencia que se desarrolló en años posteriores.

1.2. El rol de las universidades peruanas durante el conflicto armado interno

Como vimos en el acápite anterior, las universidades peruanas no fueron un núcleo aleatorio en el que el discurso violentista se instauró espontáneamente. Se convirtieron en el producto de una confluencia de factores que se fue estructurando desde la segunda mitad del siglo XX: la masificación de la matrícula, la expectativas truncas respecto a la educación superior y la deficiente política de desarrollo universitario. A ello se sumaron los discursos sobre la lucha armada propuestos por grupos políticos —entre

²⁴ Ib., p. 16.

²⁵ DEGREGORI, Carlos Iván. «Mundo andino, movimiento popular e ideología», p. 184.

los que se encontraba el discurso del PCP-SL— que bajo la influencia de la Revolución cubana se propagaron en todas las universidades de América Latina. En ese sentido, las universidades no fueron instituciones pasivas ante la propuesta violentista del PCP-SL, sino que combinaron espacios de debate, formación y transmisión de ideas y cuadros políticos de diversas tendencias en el espectro del socialismo o el comunismo que buscaban distintas salidas a la problemática latinoamericana, desde la democracia hasta la revolución.

Los jóvenes universitarios, durante las décadas de 1960 y 1970, ya se habían consolidado como actores políticos relevantes a nivel nacional. Degregori reconstruye este proceso y afirma que la ciencia, en especial las ciencias sociales, adquirieron un aura de verdad absoluta e incuestionable que se expresaba en los textos como «verdades universales», la «revolución de los manuales» o el «marxismo de manual»²⁶ al hacer alusión a la manera autoritaria en la que se basaba el sistema de aprendizaje. Si bien el PCP-SL aprovechó esta coyuntura, el principio de autoridad no era exclusivo de esta forma de pensamiento en aquellas décadas. El propio sistema universitario se encontraba marcado por un orden jerárquico casi doctrinario en el que el docente transmitía verdades incuestionables de forma vertical como una manera de producir conocimiento que no alentaba la reflexión crítica.

Por otro lado, a partir de la segunda mitad del siglo XX, las universidades públicas desarrollaron un proceso de radicalización política en respuesta al largo proceso de auge y caída de la política educativa peruana, «mientras las universidades nacionales se hundían en una crisis general, se cerraban sobre sí mismas y se radicalizaban, las universidades particulares crecían en cantidad y calidad de enseñanza. Tendencialmente, esta ruptura refleja las escisiones entre sectores altos y populares, entre Lima y provincias, entre andinos y criollos».²⁷ Este proceso también implicó que muchas clases altas de zonas andinas pudieran migrar en búsqueda de mejores oportunidades educativas en universidades privadas.

Este proceso, además, no solo respondía a la caída de la universidad pública y el desprestigio de la institución y de los docentes, también era

²⁶ DEGREGORI, Carlos Iván. *Qué difícil es ser Dios. El Partido Comunista del Perú - Sendero Luminoso y el conflicto armado interno en el Perú: 1980-2000*, pp. 161-162.

²⁷ Ib., p. 163.

una respuesta al propio contexto político nacional, a una dictadura militar que llevaba casi una década en el poder y que, si bien había arrancado con un fuerte impulso a la universidad, muy rápidamente había roto su pacto con esta. El *Informe Final* de la CVR, en su tomo III (acápite 3.6),²⁸ realiza un extenso relato del proceso de radicalización política en las universidades públicas a la luz del camino seguido por el PCP-SL hacia la clandestinidad. La CVR afirma que en los años previos al inicio del conflicto armado, la izquierda peruana —luego de su proceso de legalización— había atravesado un doble proceso de cohesión y escisión expresada en la conformación de la Izquierda Unida y en la multiplicidad de frentes y movimientos que operaban a nivel de bases. En ese sentido, la vida política en la universidad pública peruana estaba marcada por la discusión de posturas de izquierda, la difusión de los «manuales» y la extensión del movimiento sindical y de la representación estudiantil. El movimiento gremial estudiantil es tan fuerte durante aquellos años que logra copar puestos importantes dentro de la administración universitaria, lo cual se ve reflejado en su influencia para las contrataciones del personal no docente, el nombramiento de docentes y en los planteamientos del propio currículo universitario,²⁹ un proceso político en el que también los futuros líderes del PCP-SL participaron activamente hasta su retiro a la clandestinidad.

A lo largo de toda la década de 1980, con el abandono de los puestos claves dentro del movimiento estudiantil, los mandos de Sendero Luminoso prosiguieron con la lucha armada. La universidad, más allá de un campo físico de batalla, se convierte en el campo de las batallas ideológicas y el lugar para la captación de cuadros de mando medio, no solo a través de la injerencia en la dirigencia estudiantil, sino mediante organizaciones de fachada que le permitía a Sendero Luminoso tener acceso a presupuestos, alumnos, residencias, impresiones e, incluso, medicinas.³⁰ Este era el panorama general que se vivía en las universidades públicas; la intervención política de las organizaciones subversivas era evidente, «[d]e acuerdo a lo investigado por la CVR, podemos afirmar que el PCP-SL no piensa la universidad como un espacio de confrontación militar, sino como un centro

²⁸ Cf. COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. *Informe Final*. Lima: CVR, 2003, tomo III, pp. 603-650.

²⁹ Cf. SECRETARÍA NACIONAL DE LA JUVENTUD. Ob. cit., pp. 13-17.

³⁰ Cf. COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. Ob. cit., p. 629.

de agitación política, captación de militantes y eventualmente de refugio».³¹ En ese sentido, para el PCP-SL las universidades se convirtieron en una especie de «gran despensa» desde la cual podían disponer de apoyo material para la lucha armada, así como de apoyo ideológico para la captación de nuevos cuadros.

El caso de la Universidad Nacional del Centro del Perú (UNCP), ubicada en la ciudad de Huancayo, refleja muy bien esta situación: desde muy temprano se convirtió en un campo de batalla entre el PCP-SL y el Movimiento Revolucionario Túpac Amaru (MRTA). Debido a la propia dinámica y conformación del MRTA, su presencia en las universidades públicas durante el conflicto armado interno, como la UNMSM, la Universidad Enrique Guzmán y Valle (La Cantuta) y la UNSCH fue mínima y solo se manifestó a través de organismos gremiales de fachada que no alcanzaron el poder de los representantes del PCP-SL. Así, el MRTA buscó realizar en Huancayo el mismo trabajo que realizó el PCP-SL en otras universidades públicas; es decir, buscó que la UNCP se convierta en un espacio de captación y formación de nuevos cuadros.

La CVR afirma que luego de la derrota del MRTA en Los Molinos (Junín) en 1989, golpe del que jamás podría recuperarse,³² esta organización subversiva repliega sus principales mandos hacia el campo y abandona los espacios obtenidos dentro de la universidad, con lo cual deja un vacío político que fue rápidamente aprovechado por el PCP-SL. Cabría preguntarse por qué esta universidad se transformó rápidamente en un escenario de violencia armada a diferencia de las demás universidades públicas —aunque no negamos la existencia de episodios de violencia armada durante la década de 1980—, qué permitió que la «revolución de los manuales» se convierta en una lucha entre ambos grupos terroristas. Esta investigación no aborda estas preguntas, pero sería necesario retomarlas en otros trabajos similares.

Otro elemento que tener en cuenta en la lucha dentro de las universidades en la década de 1980 fue la incursión de expresiones artísticas y culturales, es decir, una lucha performativa que complementó el debate político y el control del espacio universitario. La CVR afirma que tanto las relaciones de

³¹ *Ib.*, p. 628.

³² *Cf. ib.*, p. 631.

género —en especial la situación de exclusión y dominación de la mujer— como las expresiones artísticas dentro del proceso educativo eran vistas por el PCP-SL de manera instrumental en la medida en que contribuían a la generación de la conciencia de clase para la lucha popular;³³ en ese sentido, el uso de las performances realizadas durante el conflicto armado interno peruano permitieron que los sujetos sitúen sus propios conocimientos y creencias en distintas esferas políticas frente a posiciones de autoridad.

Tal y como afirma Billie Jean Isbell, el arte permite una intermediación entre aquellos que detentan el poder y los que utilizan el mismo sistema simbólico. Así, una de las formas más poderosas de transmitir una memoria es a través de la localización en un tiempo y en un espacio determinados.³⁴ En ese sentido, el arte como instrumento para la generación de una conciencia de clase era efectivo en la medida que trasladaba a los participantes y espectadores a nuevos espacios en los que la memoria e ideas sobre la lucha popular cobraban sentido:

Para 1980, todos los cuadros políticos importantes del PCP-SL se encontraban fuera de la UNSCH. En ese año, el PCP-SL organizó su último acto público en la Universidad por el Día del Trabajo y despidió a Julio César Mezich, el último de sus dirigentes importantes que pasaba a la clandestinidad. Esta ceremonia fue un verdadero acto performativo, ya que se realizó en medio de un mar de banderas rojas, enarboladas por militantes que vestían a la usanza de los guardias rojos de la Revolución Cultural China.³⁵

El PCP-SL utilizaba los actos performativos como mecanismo de propaganda política en la medida en que servían para la creación de una conciencia de clase para la lucha armada. Los símbolos y el discurso eran de las armas más poderosas que Sendero Luminoso utilizó al interior de los claustros y era mediante estas armas que otros movimientos respondían al denominado «Pensamiento Gonzalo».

³³ Cf. *ib.*, pp. 627-628.

³⁴ Cf. ISBEL, Billie Jean. «Violence in Peru: Performances and Dialogues». *American Anthropologist*, volumen 100, número 2, 1998, pp. 186-289.

³⁵ COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. *Ob. cit.*, p. 627.

Durante la última década del siglo pasado, la respuesta estatal frente a lo que ocurría en las universidades peruanas pasó por una serie de etapas similares a su respuesta en el campo militar; en primer lugar, una profunda incomprensión e indiferencia; posteriormente, la represión desmedida de la policía, en un primer momento, y de las Fuerzas Armadas, en un segundo; y, finalmente, la intervención directa en la vida universitaria a través de la militarización de la institución y el establecimiento de Comisiones Interventoras.

La CVR reporta que en 1991, el Gobierno de Alberto Fujimori replanteó las universidades públicas como frentes de lucha contrasubversiva, así, «[s]egún los testimonios recogidos por la CVR, podemos decir que el Estado, a través de las fuerzas del orden, fue el actor de la violencia que más golpeó a la comunidad universitaria».³⁶ No obstante, ya desde la década anterior, la policía y las Fuerzas Armadas habían incursionado esporádicamente en las universidades, en especial, en las residencias estudiantiles, en búsqueda de los principales líderes del PCP-SL sin conocer que estos ya habían abandonado las universidades desde finales de la década de 1970.

Al igual que en las áreas rurales, las acciones de los agentes del Estado estuvieron marcadas por sospechas injustificadas y una falta evidente de investigación de inteligencia que permitiera responder eficientemente a la subversión. Para la CVR, estas acciones sin un uso estratégico de la inteligencia solo dieron como resultado el fortalecimiento de los núcleos del PCP-SL y el MRTA en las universidades y sus organizaciones de fachada que se victimizaban frente a la idea de persecución, represión y estigmatización.

La expansión del PCP-SL en las universidades fue complicada ya que estuvo marcada por la respuesta de grupos políticos de distintas contiendas. La década de 1990, en especial a partir del autogolpe de 1992, estuvo marcada por la crisis de los partidos políticos frente a la construcción de un sistema de gobierno dictatorial que se valía del discurso de la pacificación para fortalecerse y las arremetidas del PCP-SL —que para aquellos años había alcanzado el segundo pico más alto en víctimas fatales y desaparecidos—. ³⁷ El

³⁶ Ib., p. 632.

³⁷ Cf. COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. *Hatun Willakuy. Versión abreviada del Informe Final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación*. Lima: Comisión de Entrega de la CVR, 2008, p. 38.

Gobierno de Alberto Fujimori había establecido una alianza casi fundacional con las Fuerzas Armadas, lo que le daba carta blanca frente a un Poder Legislativo copado por su partidarios y un contexto de extrema violencia que facilitaba el apoyo de la opinión pública al desmantelamiento del Estado de derecho y la violación sistemática y generalizada de los derechos humanos.³⁸ El proceso del conflicto armado interno dentro de las universidades se puede resumir en la siguiente cita sobre la UNCP:

La Universidad Nacional del Centro fue objeto primero de incursiones militares breves para borrar pintas y retirar banderas subversivas. A los estudiantes que estorbaban en algo la intervención o mostraban disconformidad con la operación se les respondía de inmediato con rudeza, para hacer sentir de qué lado estaba la fuerza. En una segunda fase, las incursiones estuvieron a cargo de unidades especializadas de la PNP y del Ejército que efectuaban capturas [...] La universidad fue infiltrada por agentes y fueron empleados algunos alumnos como informantes, con cuyos datos se hicieron capturas también fuera de la universidad. Llegó el momento en que participaban estudiantes encapuchados con la función de identificar a los que debían ser detenidos. La nueva estrategia dio lugar a un nuevo fenómeno [...] Los que ya tenían una detención eran seguidos y en algunos casos detenidos de nuevo, tras lo cual desaparecían o aparecían muertos, los cadáveres tirados en diversas partes del valle [...] La mayoría de las operaciones contrasubversivas no se dirigían a eliminar militantes del PCP-SL, sino simpatizantes [...] Los ejecutados o desaparecidos eran miembros de organizaciones de base o de fachada del PCP-SL. En diciembre de 1990, el Comandante General de la Trigésimo Primera División de Infantería, entonces Jefe del Frente Mantaro, dio respuesta a un pedido del Comando Conjunto dirigiéndole un informe sobre experiencias de la lucha contrasubversiva. Las experiencias a que se refiere son sobre todo de inteligencia y contrainteligencia. Los aspectos más destacados del informe son, primero, la necesidad de mejorar el personal y los medios materiales de las operaciones de inteligencia, y segundo, la necesidad de evitar los tratos crueles y los plazos de detención largos durante los interrogatorios.³⁹

³⁸ Cf. DEGREGORI, Carlos Iván. *La década de la antipolítica: auge y caída de Alberto Fujimori y Vladimiro Montesinos*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2012, pp. 21-23.

³⁹ COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. *Informe Final*, tomo II, pp. 298-299.

A mediados de la década de 1990, el Gobierno central decide cambiar su estrategia en las universidades. Una vez capturado Abimael Guzmán y el inicio de la desarticulación del PCP-SL, en algunas universidades se establecen las Comisiones Reorganizadoras tanto como herramienta de control de la subversión como de control político. La CVR sostiene:

Se impuso el estado de excepción universitaria; se suspendió el estatuto; y las instancias de gobierno como el Consejo y la Asamblea Universitaria y las Federaciones Universitarias no son reconocidas por las nuevas autoridades. El hecho político que más se debe destacar de esta estrategia fue que las Comisiones Reorganizadoras tuvieran como sus operadores políticos más destacados a los docentes y autoridades que años atrás habían convivido con el PCP-SL y pertenecían a los sectores más radicalizados del movimiento universitario como el FER-Antifascista. Precisamente, por su historial político de formación dogmática-simplificadora, lograron entenderse de manera casi natural con la mediocridad académica y el clientelismo autoritario de la intervención fujimorista; pero sin el discurso radical de antaño.⁴⁰

En ese sentido, las Comisiones Reorganizadoras se valieron del aparato político existente en las universidades, no para fortalecer la institución, sino para controlarla, tal vez, de mejor manera que lo que logró el PCP-SL o el MRTA durante la década de 1980. Carlos Iván Degregori caracteriza al Gobierno de Alberto Fujimori como «la década de la antipolítica»⁴¹ al argumentar que la dictadura entabló una serie de estrategias para copar y desarticular la participación política organizada con el fin de acabar con la oposición. En esta corriente, la vida al interior de las universidades también cambió radicalmente, pues si bien «[e]s en este escenario que empiezan a surgir nuevas iniciativas estudiantiles, que buscaban enfrentar el autoritarismo del régimen político y la arbitrariedad de las comisiones reorganizadoras. Hay que destacar que, con la intervención administrativa a las universidades públicas, muchos estudiantes replegaron su actividad

⁴⁰ Ib., p. 636.

⁴¹ DEGREGORI, Carlos Iván. *La década de la antipolítica: auge y caída de Alberto Fujimori y Vladimiro Montesinos*, pp. 21-23.

política con el silencio y la indiferencia».⁴² Las Comisiones Reorganizadoras —acompañadas de la bases militares que se instalaron dentro de los campus universitarios— fueron una herramienta más de la antipolítica y se mantuvieron activas hasta los últimos días del régimen fujimorista.

Así, en noviembre de 2000, la ley que regulaba dichas Comisiones se había derogado, y el debate se centraba en torno a los profundos efectos que estas habían tenido en las universidades públicas. Por otro lado, existía un amplio número de docentes que se mostraban a favor de estas Comisiones como figura en el pronunciamiento del domingo 12 de noviembre de 2000 publicado en el diario *El Comercio* en el que más de mil docentes de la UNMSM se adhieren al reconocimiento de los logros alcanzados por la Comisión Reorganizadora.⁴³

De forma general, vemos que como parte del trabajo político del Gobierno fujimorista, la vida universitaria fue intervenida; los movimientos universitarios, desarticulados; y se ejerció un control vertical de las universidades públicas. En adelante, la lucha por la autonomía universitaria marcaría la agenda política de muchas de las organizaciones sociales dentro de las universidades, así como la lucha por las mejoras en la política universitaria. Este movimiento universitario llegaría a su punto cumbre a fines de la década de 1990, cuando estudiantes universitarios —junto a otros gremios y colectivos sociales— salieron a las calles a exigir el fin del régimen fujimorista.

1.3. La Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga: crisis y asepsia

1.3.1. De la reapertura a la crisis: los años previos al conflicto armado interno

Como ya habíamos mencionado anteriormente, a lo largo del siglo XX las universidades públicas pasaron por un proceso de largas transformaciones.

⁴² COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. *Informe Final*, tomo II, p. 636.

⁴³ Cf. UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS. «Pronunciamiento». *El Comercio*. Gastronomía. Lima, 12 de noviembre de 2000, pp. C25-C26.

La UNSCH no fue la excepción; luego de su reapertura el 24 de abril de 1957 —luego de haber sido cerrada durante la Guerra del Pacífico— mediante la Ley 12828, la UNSCH inicia un proceso de institucionalización dentro de las dinámicas sociales de la región Ayacucho, pues su objetivo era establecerse como motor del desarrollo local. La CVR reporta que «[l]a presencia de la universidad generaría un cambio en el mapa político en la región y la ciudad de Ayacucho, permitiendo el surgimiento y expansión de nuevos grupos políticos de tendencia opuesta a los poderes tradicionales encarnados en la jerarquía de la Iglesia Católica y el Partido Aprista». ⁴⁴ En ese sentido, la universidad marcó un punto de quiebre en la historia regional —y en las provincias influidas desde Huamanga como Andahuaylas— pues se esperaba que sirviera como puerta de entrada al proyecto de modernización del Estado:

Y es que a fines de los años cincuenta del siglo pasado, la educación era vista como el remedio que curaba no solo los males del espíritu sino aquellos del *cuerpo social* que yacía casi desintegrado, aislado en espacios sociales *remotos* del país. La integración social de este pasaba por devolver a la civilización a aquellos que se quedaron a vivir en los desconectados pueblos y ciudades del interior del país; también pasaba por incorporar aquellos que todavía no habían ingresado a ella. Se esperaba que un centro superior de estudios tuviera un *efecto de cascada* respecto de estos últimos, habitantes del campo, principalmente. ⁴⁵

La UNSCH encajaba perfectamente en las dinámicas nacionales planteadas desde las élites limeñas y en concordancia con las aspiraciones de las élites provincianas; con los 228 estudiantes iniciales, la universidad pretendía estar a la vanguardia regional y traer a la región la modernidad capitalina.

Esta dinámica o proyecto de modernización debe enmarcarse en los imaginarios nacionales sobre Ayacucho que se construyeron desde fines del siglo XIX. Carlos Iván Degregori retoma a José María Arguedas al hablar

⁴⁴ COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. *Informe Final*, tomo V, p. 575.

⁴⁵ GAMARRA, Jefrey. *Generación, memoria y exclusión: la construcción de representaciones sobre los estudiantes de la Universidad de Huamanga (Ayacucho): 1959-2006*. Huamanga: Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, 2010, pp. 11-12.

del área cultural Pokra-Chanka,⁴⁶ cuyo centro era la ciudad de Huamanga y alrededor del cual se articulaba una región marcada profundamente por la influencia colonial en relación con la cultura andina; así, la capital ayacuchana era concebida como un núcleo de poder dentro de una región quechua y marcada por el atraso y el folclor —como los dansaq o los retablos—.⁴⁷ A ello debemos agregar que esta región ha cultivado profundamente la religión⁴⁸ y el dominio feudal del campo; el proyecto educativo encajaba perfectamente en el espíritu positivista de la modernidad que entraba en los Andes. Huamanga era una ciudad en medio de un contexto profundamente rural: un bastión occidental como tránsito hacia las tierras altas andinas de Cusco y Apurímac. Así, las élites del área cultural Pokra-Chanka apuntaban a una vida similar a la de Lima mientras mantenían sus lazos de dominación sobre el campo y el comercio con la costa sur como Nazca; al mismo tiempo, existía un gran grupo de mestizos que pugnaban por obtener un espacio en la sociedad huamanguina sumamente vertical. Recordemos que durante gran parte de la historia republicana, los Andes habían sido excluidos social, cultural, política y económicamente. La CVR afirma pues que el rostro de la pobreza peruana es rural y campesino,⁴⁹ a lo que agrega:

Por consiguiente, la riqueza y poder se distribuyen desigualmente a lo largo de nuestro territorio, produciendo otras brechas:

- Entre Lima y provincias. El centralismo creció en las décadas previas al conflicto, ahondando la distancia entre la capital y el resto del país, precisamente cuando este parecía más interconectado.
- Entre costa, sierra y selva. La gravitación económica, demográfica y simbólica de Lima, y la costa en desmedro de los Andes, se fue acentuando conforme avanzaba el siglo XX, hasta desembocar en la crisis de la sociedad andina tradicionalmente. Paralelamente, la Amazonía fue convirtiéndose en una zona de frontera donde los proyectos modernizadores del Estado naufragaron casi apenas formulados.

⁴⁶ Cf. DEGREGORI, Carlos Iván. «Apuntes sobre el desarrollo del capitalismo y la destrucción del área cultural Pokra-Chanka». En Carlos Iván Degregori. *Del mito del Inkarrí al mito del progreso. Migración y cambios culturales*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2013, pp. 21-28.

⁴⁷ Sobre las expresiones artísticas ayacuchanas, consúltese ULFE, María Eugenia. *Cajones de la memoria. La historia reciente del Perú a través de los retablos andinos*. Lima: Fondo Editorial PUCP, 2011.

⁴⁸ Cf. GAMARRA, Jeffrey. Ob. cit., p. 12.

⁴⁹ Cf. COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. Hatun Willakuy, p. 22.

- Entre criollos, mestizos, cholos e indios. A lo largo del siglo XX, las viejas divisiones estamentales se fueron resquebrajando y sus fronteras se volvieron más porosas y borrosas. Sin embargo, no desaparecieron; más bien se reformularon y siguieron pesando en el país las discriminaciones étnico-culturales y raciales.⁵⁰

Así, en las regiones se entablaron dinámicas de opresión y exclusión que eran el reflejo de la sociedad nacional. El desarrollo era visto como algo ajeno o exclusivo para las élites, por lo cual los proyectos de modernización —como los que menciona la cita para la Amazonía— eran de vital importancia para los intelectuales regionales.

Estas profundas diferencias sociales marcaban la vida en la región y, por consiguiente, la vida en la universidad. Las élites buscaban continuar con su dominación en un contexto de modernización social y política; los intelectuales veían acentuar sus proyectos a la luz de la nueva institución; y los mestizos —cholos e indios— pugnaban por nuevos espacios. Sin embargo, estas expectativas se ven frustradas rápidamente. La CVR señala que así como Ayacucho convivió entre la modernización-democratización y la exclusión durante todo el siglo pasado, «[l]a élite de intelectuales huamanguinos que había apostado a participar de un proyecto educativo que los colocaba al mismo nivel de sus similares de Cusco y Arequipa, tuvo que contentarse con roles menores en esta nueva universidad».⁵¹ Esta situación tuvo un primer giro importante en 1961 cuando se formó el Frente Estudiantil Revolucionario (FER), el cual para el año siguiente había articulado un apoyo a la elección de Efraín Morote Best como rector. Es en estos años que Abimael Guzmán ingresa como docente a la UNSCH y se convierte, rápidamente, en un promotor del FER entre los alumnos de Estudios Generales —facultad que, según comenta la CVR, había surgido ante la necesidad de suplir las carencias de la educación básica y la transición de los alumnos entre la secundaria y la universidad, y entre lo rural y lo urbano—. ⁵²

⁵⁰ Ib., p. 337.

⁵¹ GAMARRA, Jeffrey. Ob. cit., p. 57.

⁵² Cf. COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. Informe Final, tomo V, p. 575.

Otros tres hitos importantes suceden en la década de 1960; en primer lugar, se establece un importante lazo de intercambio docente entre la UNSCH y La Cantuta que, a la larga, permitiría articular los comités del PCP-SL y sus organismos de fachada en ambas universidades durante la década de 1980. Esta década marca las raíces del inicio del trabajo ideológico de Sendero Luminoso en las universidades. Es en ese contexto que los docentes se articulan en torno a Abimael Guzmán y su labor dentro de Estudios Generales y la Facultad de Educación —la cual alcanzaría su cúspide con el Frente Revolucionario Estudiantil Secundario (FRES) y su participación en los sucesos de Huanta de 1969 («Flor de Retama»⁵³)—. ⁵⁴ Además, es en esta década que se forma la Federación Universitaria de San Cristóbal de Huamanga (FUSCH), la cual será copada rápidamente por el FER. Al respecto, María Eugenia Ulfe⁵⁵ comenta que durante aquella década la vida social y económica de Huamanga giraba en torno a la universidad y lo que acontecía al interior de sus claustros, lo que incluía a las organizaciones políticas. Así, la universidad convirtió a la ciudad en un polo de atracción para cientos de jóvenes rurales que se enfrentaban directamente a la verticalidad de la sociedad huamanguina al exterior del campus, y al pensamiento de izquierda soviético y prochino al interior.

Por último, en 1968, en medio del convulsionado mundo de la izquierda y una profunda crisis política y económica en el país, el general Juan Velasco Alvarado llega al poder a través de un golpe de Estado. Este es un Gobierno que, a través de sus reformas, terminaría por desarticular a las oligarquías locales y el poder de la Iglesia católica y, a su vez, por fortalecer a las agrupaciones sociales frente al intervencionismo del Gobierno y el recorte presupuestario. Así, durante toda la década de 1960, la UNSCH se convirtió en un espacio de ebullición política:

El resultado a nivel de la universidad fue la multiplicación de la oferta partidaria que competía con el partido de Abimael Guzmán. Es más, la oferta provocó que algunos de los jóvenes de su propio entorno

⁵³ Sobre los acontecimientos en Huanta y su impacto en el arte e imaginario local, consúltese GOLTE, Jürgen y Ramón PAJUELO (editores). Universos de memoria. Aproximaciones a los retablos de Edilberto Jiménez sobre la violencia política. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2012, pp. 60-61.

⁵⁴ Cf. COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. Informe Final, tomo V, p. 576.

⁵⁵ Cf. ULFE, María Eugenia. Ob. cit., pp. 99-108.

decidieran abandonar la agrupación e irse con la competencia. La lucha por el control de la federación universitaria y el sindicato de docentes fue incesante y sin tregua [...] La competencia por demostrar mayor radicalismo que el gobierno militar de Velasco se trasladó al interior de la universidad. Cuanto más inflamado y agresivo fuera el discurso contra el adversario se esperaba alcanzar mejores réditos políticos.⁵⁶

Vemos pues que la vida política al interior de la universidad transcurría dentro de una tradición gremial autoritaria y vertical de pugnas constantes y, en este contexto, Abimael Guzmán logró, poco a poco, abrir paso a su organización. Jeffrey Gamarra llama a esta década «la transición» pues pasaba por un escenario de hipercriticismo y competencia política⁵⁷ hacia uno de hegemonía del trabajo de Guzmán. Seremos testigos de una consolidación de la propuesta de Sendero Luminoso en medio de la crisis de la universidad peruana y el fraccionamiento de la izquierda; en la UNSCH sucederán las mismas dinámicas que describimos en los acápites anteriores sobre el fin de la modernización y el abandono de la educación por parte del Estado. En la década de 1970, la hegemonía del PCP-SL dentro de la FUSCH era clara, igual situación ocurría con el sindicato de docentes, el SUTE UNSCH. La CVR reporta que a diferencia de la década pasada —«la transición»—, durante estos años, el PCP-SL logró copar los espacios gremiales con un trabajo que apuntaba a reorganizar el movimiento de izquierda bajo su liderazgo a través de la lectura ortodoxa de los manuales socialistas y la formación ideológica.⁵⁸ Asimismo, se producen arduos enfrentamientos entre el PCP-SL y los demás grupos de izquierda por el control de la universidad en una lógica de desacreditación que llegaría al punto de la violencia física. Por otro lado, hacia 1974, el PCP-SL comienza a perder el control del sindicato docente frente a una nueva corriente de profesores que buscaban, desde la izquierda, una mayor reflexión sobre la situación del país —mirar más allá de los manuales—, por lo que el PCP-SL decide iniciar un sindicato paralelo —la CVR afirma que la creación de organizaciones de fachadas y sindicatos paralelos será una táctica que caracterizará al grupo liderado por Abimael Guzmán—. ⁵⁹ Esta situación se repetirá con el movimiento estudiantil; así,

⁵⁶ GAMARRA, Jeffrey. Ob. cit., pp. 69-70.

⁵⁷ Cf. ib., pp. 66-67.

⁵⁸ Cf. COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. Informe Final, tomo V, p. 583.

⁵⁹ Cf. ib., p. 584.

para mediados de la década, el PCP-SL se encontraba debilitado respecto a los cargos sindicales que ocupaba a la luz de una demanda por una formación que abandone los manuales. Hacia 1976, los líderes del grupo de Guzmán van abandonando, poco a poco, sus puestos sindicales para pasar a la clandestinidad e iniciar el trabajo preparatorio de la lucha armada —mediante el regreso de los universitarios a sus comunidades y de los docentes y estudiantes de educación a las escuelas rurales para iniciar la tarea de ideologización y ganar el apoyo de «la masa campesina» que hasta entonces se había mantenido fuera de los intereses del PCP-SL—.

En la década previa al inicio del conflicto armado interno, la vida al interior de la UNSCH había pasado por una serie de transformaciones sindicales, ideológicas, así como de reformas académicas que habían resquebrajado su calidad educativa y su fortaleza como institución líder en la región. A pesar de esta crisis —en la que la universidad había perdido su imagen de motor del desarrollo regional—, las cuotas de matrículas habían aumentado significativamente, pero no las de egreso. La universidad aumentaba su alumnado en medio de un clima de intolerancia y de poca inversión —recordemos el abandono de la educación por parte del Estado—, es así que la crisis universitaria se agudiza enfrascada en un círculo vicioso en el que «[l]a ideología clasista, marxista, era la matriz que organizaba la vida académica: fue la época del discurso englobante que no admitía otros alternativos y donde las disidencias no eran más que variaciones en torno a un mismo tema».⁶⁰ En este escenario debilitado es que el conflicto armado toma la universidad.

1.3.2. El camino hacia la asepsia: el conflicto armado interno en la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga

Jefrey Gamarra llama a este período «la destrucción del mundo universitario»,⁶¹ con lo cual alude a la desestructuración de la universidad y al aniquilamiento de cualquier coherencia interna; así, el conflicto armado interno desintegró la universidad desde sus propios cimientos: la comunidad universitaria. Durante la década de 1980, la matrícula en la UNSCH se

⁶⁰ GAMARRA, Jefrey. Ob. cit., pp. 70-71.

⁶¹ Ib., p. 72.

redujo dramáticamente; en especial, el número de alumnos foráneos de la región Ayacucho. Una situación similar se reporta en el gremio docente marcado por la incertidumbre respecto a su permanencia. En ese proceso se empiezan a producir los primeros rasgos de la estigmatización hacia los docentes y hacia las autoridades por parte de los agentes del Estado.

La última gran manifestación —previa al conflicto— del PCP-SL dentro de la universidad se dio el 1 de mayo de 1980 —Día del Trabajo—. Fue en esta fecha que los últimos militantes de la agrupación se exhibieron en un bosque de banderas rojas dentro del campus universitario, a la vez que portaban antorchas y vestimentas de la guardia roja china; este acto era el anuncio del inicio de la «guerra popular». En esas mismas fechas, el Perú finalizaba el periodo de dictadura militar y se alistaba para retornar a la democracia mediante un proceso electoral:

El conflicto armado interno que padeció el Perú se inicia con la decisión del PCP-SL de declarar la guerra al Estado peruano que deseaba destruir. La acción simbólica que caracteriza este comienzo de la lucha armada fue la quema pública de las ánforas electorales en el distrito de Chuschi (Cangallo-Ayacucho) el 17 de mayo de 1980, con ocasión de las elecciones generales. Con ello, el PCP-SL se automarginó del proceso democrático abierto con los comicios celebrados ese día, luego de diecisiete años, y dio inicio a una violenta campaña para destruir el Estado peruano y someter a la sociedad peruana a un régimen autoritario y totalitario bajo su conducción.⁶²

Este contexto llevó a que la comunidad universitaria no solo fuera atacada por el PCP-SL, sino también por una incesante campaña de estigmatización social que recurría a las trayectorias de los docentes y autoridades, a las ideas y a los debates del gremio estudiantil y a la propia currícula para construir un discurso prejuicioso sobre la vida universitaria en la UNSCH que la encerraba en torno a la simpatía hacia Sendero Luminoso. En la práctica, la vida al interior de la universidad era muchísimo más compleja y discurría entre los últimos intentos por reformar el pensamiento crítico establecido en la década pasada, la destrucción de la infraestructura universitaria y el

⁶² COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. *Informe Final*, tomo I, p. 60.

abandono estatal reflejado en la reducción de la calidad de los docentes y del presupuesto. Hechos como la captura de las primeras cédulas senderistas formadas por universitarios por parte de la policía acentúa la idea de que la UNSCH servía como institución coraza para la cúpula del PCP-SL: «una jauría de comunistas».⁶³

El otro efecto del conflicto armado sobre la UNSCH fue la destrucción sistemática de su infraestructura por parte de los militantes del PCP-SL, así como de los agentes del Estado.⁶⁴ La destrucción de la infraestructura universitaria sería una huella indeleble en la memoria de la institución; los primeros casos se reportan cuando luego de la declaratoria del estado de emergencia en cinco provincias de Ayacucho el 14 de octubre de 1981, las fuerzas policiales allanan la residencia universitaria en búsqueda de armas y panfletos —artículos que, según la CVR, no se encontraron—.⁶⁵ Luego de esta intervención, se sucederían una serie de ataques a propiedades de la universidad como son los laboratorios, salones de clase y fundos de experimentación agraria; estas pérdidas serán una estocada profunda para la mermada capacidad institucional de la universidad. En este punto cabe preguntarnos sobre las lógicas detrás de estas acciones: por qué tanto el PCP-SL como los agentes del Estado barrieron con la infraestructura universitaria.

Respecto a Sendero Luminoso, Jeffrey Gamarra comenta:

La situación no dejaba de ser complicada para la universidad; para ellos [los militantes del PCP-SL], los tiempos eran absolutos y sociales. Su conocimiento de la trayectoria de cada quien hacía que su vigilancia fuera permanente, en especial con aquellos considerados disidentes o enemigos políticos y de clase. La universidad no les era importante, consideraban que volvería a serlo «*cuando la revolución triunfe*». Sin embargo, debía y podía ser utilizada en función de las necesidades de la guerra.⁶⁶

⁶³ COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. *Informe Final*, tomo V, p. 589.

⁶⁴ Cf. CAVERO, Ranulfo. *Los senderos de la destrucción. Ayacucho y su universidad*. Ayacucho: Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, p. 126.

⁶⁵ Cf. COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. *Informe Final*, tomo V, pp. 589-590.

⁶⁶ GAMARRA, Jeffrey. Ob. cit., p. 74.

Vemos pues que el grupo de Abimael Guzmán no tenía a la institución universitaria como un objetivo definido. El debate ideológico dentro de esta no se consideraba del todo necesario pues, según ellos, el Partido Comunista Peruano ya había sido reconstituido, y los demás grupos de izquierda — hayan estado a favor o no de la lucha armada— no eran más que voces contrarias y erradas —«revisionistas»—. El sectarismo de Guzmán era evidente —hecho que a la larga lo llevará a perder espacios de alianzas con la izquierda—. En ese sentido, a diferencia de otras universidades públicas, la UNSCH no se convirtió en un espacio de lucha armada directa; más bien, se constituía como un espacio del cual extraer suministros y nuevos cuadros —veremos más adelante que la violencia entre el PCP-SL y los agentes del Estado se plasmaría de manera distinta a la UNMSM, pues no sería intervenida y tomada por el Ejército—. Las actividades del PCP-SL dentro de la universidad fueron, en comparación con otros escenarios, como el campo ayacuchano, mínimas, y se limitaron al proselitismo en declaraciones públicas, convocatorias a paros armados, pintas en las paredes o la destrucción de algún espacio gremial. Esta situación, sumada al establecimiento de los comandos político-militares, genera el retraimiento de la insipiente vida intelectual huamanguina, al igual que las actividades políticas bajo un clima de cada vez mayor sospecha generalizada y violencia: «[d]urante esta época, eran frecuentes en la ciudad de Ayacucho las intervenciones a las viviendas y la posesión de cualquier tipo de bibliografía relacionada al marxismo podía significar que las personas se les acusara de pertenecer a los grupos subversivos, es por ello que algunos lugares de Ayacucho amanecían con libros arrojados por su dueños para evitar ser detenidos».⁶⁷ Entonces, la destrucción de la infraestructura por parte del PCP-SL era, únicamente, un acto simbólico para marcar su presencia; no se trataba de una táctica de combate o de una lógica de destrucción de la propia universidad.

Por otro lado, en cuanto a los agentes del Estado —entre los cuales podríamos incluir a los grupos paramilitares—, la lógica detrás de la destrucción de la universidad era otra. En un primer momento se trató de actos de incursión al campus para incautar material y sospechosos bajo la lógica errada de una guerra convencional, como se hizo en el espacio rural. En ese sentido, la universidad se percibía como un espacio liberado que debía retomarse

⁶⁷ COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. Informe Final, tomo V, p. 592.

por la fuerza, noción que alimentaba y que, a su vez, era alimentada por el estigma que cubría a la comunidad universitaria de la UNSCH. Asimismo, la CVR reporta que las Fuerzas Armadas utilizaban la violencia contra las instalaciones universitarias como forma de amedrentar a las autoridades y de represalia por no permitir el libre acceso de los comandos al campus.⁶⁸ Las acciones de los agentes del Estado eran destinadas a aniquilar lo que ellos creían era el principal núcleo del PCP-SL en Huamanga; las labores de inteligencia —que se habían logrado infiltrar en la UNSCH— reportaban un panorama polarizado a raíz de la estigmatización de la propia universidad. Se trataba, en suma, de un círculo vicioso de violencia simbólica que se iba reproduciendo alrededor de la UNSCH.

Hacia finales de la década de 1980, la violencia había saltado hacia un nuevo nivel: ya no se atacaba a la universidad como infraestructura, sino que la propia comunidad universitaria era víctima de persecución, amenaza y aniquilamiento selectivo. En el período comprendido entre 1989 y 1991, el *Informe Final* de la CVR denomina un «cerco de violencia» al alto número de muertes que se dieron, en su mayoría asesinatos selectivos.⁶⁹ En estos años, la universidad no solo atraviesa la destrucción de su infraestructura, sino también la destrucción de vidas, retrayendo aún más su labor académica y generando lo que Jeffrey Gamarra llama una situación generalizada de *asepsia*:

Lo poco del pensamiento crítico que provenía de los años setenta y lo mucho del variopinto dogmatismo político de esa misma década simplemente desapareció. En facultades como la de Ciencias Sociales, espacio y tiempo se hicieron lejanos en los temas de estudio: la Arqueología y la Historia pre-hispánica eran buenos temas para eludir una historia cercana y por lo tanto comprometedora [...] la asepsia también se hizo presente en otras facultades; el pensamiento crítico tan reclamado en los años setenta terminó siendo, en cierto modo, causa de su propio silenciamiento. Lo poco de actividad reflexiva y crítica se individualizó salvo algunas dependencias como la solitaria ONG de la Universidad, el Centro de Capacitación

⁶⁸ Cf. ib., p. 594.

⁶⁹ Cf. ib., pp. 593-597.

Campesina, que intentaba desarrollar estudios críticos sobre cultura andina planteando prioritariamente aproximaciones interculturales al tema de las comunidades campesinas.⁷⁰

Esta situación se volvería crítica al iniciar los años noventa pues, al pacificar la región circundante a Huanta —debido a los comité de autodefensa—, la violencia del PCP-SL y de los agentes del Estado se traslada hacia Huamanga hasta setiembre de 1992 cuando Abimael Guzmán es capturado en Lima. En estos primeros años de la década, la conducción de la universidad tiene un giro con la llegada del ingeniero Pedro Villena Hidalgo a la rectoría (1990-1995). Villena busca combatir la quiebra —financiera e intelectual de la UNSCH— mediante el acercamiento de la institución a las Fuerzas Armadas y a la Iglesia católica, situación que marcaría un cambio de rumbo institucional.

Con el inicio de la última década del siglo pasado, la UNSCH, que se había mantenido autónoma a pesar de la coyuntura social y política del país y con líderes que apostaban —en la medida de lo posible— por el pensamiento crítico, se alinea con los sectores más conservadores: monseñor Juan Luis Cipriani y las autoridades del Gobierno de Alberto Fujimori. Para la CVR, esta estrategia de los rectores a partir del Ing. Villena Hidalgo tuvo una motivación pragmática —más que política— pues permitió que, a diferencia de otras universidades nacionales como la UNMSM, la UNSCH no fuera intervenida ni militar ni administrativamente.⁷¹ No obstante, este pragmatismo agudizó aún más el proceso de asepsia iniciado en la década pasada: la autocensura se estableció como una política institucional en la universidad y afectó los planes curriculares con énfasis en el retiro de cursos sobre filosofía dialéctica o materialismo y cualquier otro tópico que pudiera llevar a la detención de algún miembro de la comunidad universitaria. Pero esa decisión también permitió el retiro de cursos que promovían el pensamiento crítico o miradas del mundo contemporáneo, lo cual dejó un vacío importante en la formación humanista y académica.

⁷⁰ GAMARRA, Jeffrey. Ob. cit., pp. 74-75.

⁷¹ Cf. COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. Informe Final, tomo V, p. 601.

Pero este giro pragmático de la universidad no fue un hecho aislado; en otros espacios de desarrollo del conflicto también se produjo el estrechamiento de relaciones con las esferas más conservadoras. Así, Carlos Iván Degregori comenta que con el establecimiento de las rondas campesinas muchos sectores rurales optaron por una alianza con las Fuerzas Armadas como la mejor opción de defensa frente al aumento de las masacres por parte del PCP-SL;⁷² de ese modo, el contexto universitario fue un reflejo de las propias dinámicas regionales en torno a la lucha contra Sendero Luminoso. Este período de alianza con la Iglesia y el Estado en Ayacucho sirvió como plataforma para el desarrollo regional; sin embargo, para la UNSCH significó un aislamiento frente a otras instituciones académicas y corrientes de pensamiento. En el 2000, la pérdida de capacidades y perspectivas era una característica de la institución.⁷³

1.4. La Universidad Nacional Mayor de San Marcos: del radicalismo político a la intervención administrativa y militar

1.4.1. El radicalismo de los jóvenes rojos: los años previos al conflicto armado interno

Se ha mencionado en repetidas ocasiones que la realidad de la UNMSM se asemeja a la realidad nacional; se suele decir que *San Marcos es un Perú en pequeño*. En ese sentido, podemos afirmar que el contexto de contradicciones en el desarrollo de la universidad pública también afectó directamente a la UNMSM. El proceso de masificación de la universidad también tuvo su impacto en la UNMSM. Si en 1970 contaba con 19 461 estudiantes matriculados, en 1987 el incremento había llegado a 45 453 estudiantes.⁷⁴

Asimismo, como lo han descrito otros estudios cualitativos,⁷⁵ la mayoría de estudiantes sanmarquinos de aquellas décadas eran migrantes. Este

⁷² Cf. DEGREGORI, Carlos Iván. *Qué difícil es ser Dios. El Partido Comunista del Perú - Sendero Luminoso y el conflicto armado interno en el Perú: 1980-2000*, p. 225.

⁷³ Cf. COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. *Informe Final*, tomo V, p. 602.

⁷⁴ Cf. *ib.*, p. 634.

⁷⁵ Cf. LYNCH, Nicolás. Los jóvenes rojos de San Marcos. *El radicalismo universitario de los años setenta*. Lima: El Zorro de Abajo Ediciones, 1990.

dato tendría certeza en la medida en que se toman en cuenta los procesos de migración interna que vivió el país desde la segunda mitad del siglo pasado, así como la limitada oferta de educación superior fuera de Lima. En las décadas de 1970 y 1980, a la UNMSM se la veía como un medio de movilidad social importante en el país; se presentaba como una alternativa por su prestigio y por la diversidad de carreras que ofrecía.

Los estudiantes fueron la base social para el radicalismo político que se evidenció en la década del setenta, y que buscó organizar a la población universitaria en torno a la ampliación de servicios de bienestar universitario.⁷⁶ El incremento de la población universitaria estuvo acompañado por un nivel elevado de politización, en particular desde las organizaciones políticas de izquierda. En ese contexto se produce la legalización de los partidos políticos de izquierda en el Perú, lo que generaría fuertes tensiones entre los partidos ligados a esta tendencia política y su posterior fragmentación en diversas organizaciones políticas universitarias; e incluso, en algunos casos, el enfrentamiento entre sus líderes. A finales de la década del ochenta, la crisis económica nacional genera un efecto directo en la caída de la población estudiantil en San Marcos. Ese escenario motivó a algunos estudiantes a plegarse a las demandas planteadas por los grupos subversivos; sin embargo, la mayoría mantuvo actitudes de indiferencia y apatía frente al escenario político y social nacional.⁷⁷

Es importante describir en qué consistió el proceso de radicalización política que tuvo la UNMSM durante la década de los setenta. Lynch describe así ese proceso:

El radicalismo sanmarquino de los setenta es una forma de hacer política atravesada por una aguda contradicción entre su discurso y su práctica efectiva. El primero se caracteriza por proclamar la autonomía del movimiento frente a cualquier forma de autoridad institucionalizada, universitaria o nacional, por su apelación constante a las «masas» como fuente de poder y sujeto político, por su negación a la negociación y por la reiteración de sus planteamientos

⁷⁶ Cf. COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. *Informe Final*, tomo V, p. 634.

⁷⁷ Cf. *ib.*, p. 634.

estratégicos de largo plazo acerca de una sociedad totalmente nueva y antinómica de la actual como exclusiva y verdadera solución a los problemas existentes. Todo esto en la clave ideológica de una variante del *marxismo*, el *maoísmo*, propuesta teórica cerrada en la que se podía encontrar, vía lecturas y relecturas, la solución a los problemas concretos. La práctica efectiva llevaba, en cambio, a exigir demandas inmediatas a autoridades específicas, que cualesquiera que ellas fueran eran siempre vistas en relación utilitaria y consecuentemente despreciadas como la punta del iceberg «feudal-imperialista». ⁷⁸

El autor menciona que este radicalismo político universitario encontraba una dimensión discursivo-ideológica que recogía el enfoque teórico del maoísmo y marxismo; y otra dimensión práctico-política de rechazo a las autoridades universitarias, como una ampliación de su rechazo al régimen político nacional. En ese sentido, debemos profundizar en dos temas previos antes de analizar la concepción de este radicalismo político. Por un lado, el propio autor describe cómo se produjo un desplazamiento de la organización política más importante hasta ese entonces (década de los sesenta) en San Marcos: el Partido Aprista Peruano debido a la mayor presencia de las organizaciones políticas de izquierda marxista, muchas de las cuales provenían del Partido Comunista Peruano.⁷⁹ Así, algunas de las tendencias políticas dominantes al interior de la universidad recogen como referentes a la Revolución cubana o a figuras como las del Che Guevara, y resaltan la necesidad del cambio social por la vía de las armas. Se debe tomar en cuenta que estas organizaciones políticas no solo pretendían un cambio o una reforma de la universidad, sino que postulaban la transformación radical del orden existente en la sociedad peruana.

Por otro lado, se debe tomar en cuenta que estas organizaciones políticas de izquierda se formaron en medio de regímenes militares. Si bien las organizaciones políticas de izquierda de los años sesenta surgieron en medio de una restringida democracia representativa por medio de los canales de participación estudiantil de la legislación universitaria de la década del cincuenta,⁸⁰ la izquierda política de los años setenta se desarrolla

⁷⁸ LYNCH, Nicolás. Ob. cit., pp. 99-100.

⁷⁹ Cf. ib., p. 19.

⁸⁰ Cf. Ley Universitaria 13417, dictada durante el Gobierno de Manuel Prado.

en oposición y rechazo a los Gobierno militares de Velasco Alvarado y de Morales Bermúdez, que restringieron y buscaron cooptar la participación estudiantil con nuevas medidas legislativas.⁸¹ Como hemos descrito en la primera parte de este capítulo, la universidad se convierte en un espacio de control social por parte del Gobierno militar a partir de la promulgación de la Ley General de Reforma de la Educación, Ley 19326, durante el Gobierno de Velasco.⁸²

Ahora bien, el Informe Final de la CVR también describe que la politización de la UNMSM con predominancia de los grupos de izquierda se reflejó en la renuncia al rectorado por parte de Luis Alberto Sánchez, conocido líder y militante del Partido Aprista Peruano, en 1969.⁸³ Así, la agrupación aprista, que había logrado alcanzar el rectorado en dos oportunidades durante la década del sesenta, tuvo que ceder el paso a otro proyecto universitario en un contexto posoligárquico. Tal como menciona Lynch: «La casi simultaneidad de ambos hechos, la salida de Sánchez y el DL N° 17437, desarma la precaria unidad entre las fuerzas que habían dado la lucha contra el APRA y conseguido su desplazamiento, no solo por la carencia de un proyecto, sino también porque la urgencia del mismo sucede en momentos de grave agresión externa contra la universidad».⁸⁴ De esta forma, en la década del setenta, los nuevos líderes políticos de dicha universidad tuvieron una práctica política de choque frontal en un contexto de represión y crisis política interna.

Esta crisis política interna también se ve reflejada en la fragmentación de las agrupaciones que desplazaron al aprismo del gobierno sanmarquino. Durante la década del setenta, más de cinco agrupaciones políticas universitarias disputaban los cargos de la Federación Universitaria de San Marcos (FUSM) utilizando las siglas del FER, que fue formado veinte años atrás por diversas organizaciones políticas contra el Partido Aprista Peruano agrupadas en el Partido Comunista Peruano, denominado en ese momento Frente Estudiantil Reformista.⁸⁵ Entre estas organizaciones se puede señalar

⁸¹ Cf. *ib.*

⁸² Cf. SANDOVAL, Pablo. Ob. cit., pp. 15-16.

⁸³ Cf. COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. *Informe Final*, tomo V, p. 635.

⁸⁴ LYNCH, Nicolás. Ob. cit., p. 24.

⁸⁵ Cf. COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. *Informe Final*, tomo V, p. 635.

al FER Antifascista, Patria Roja y el Partido Comunista Revolucionario (PCR), siendo el primero el que asume el gobierno universitario durante la década del setenta. Aquí debemos recordar también que años antes, en 1964, el Partido Comunista Peruano sufrió una fragmentación que lo dividió en dos facciones conocidas como PCP Bandera Roja —que defendía el pensamiento maoísta y planteaban la guerra popular— y el PCP Unidad —que respaldaba una transición política hacia el socialismo—⁸⁶. Siendo del primero que se desprende la agrupación política estudiantil FER Antifascista en la UNMSM.

Tal como ha sido descrito en el *Informe Final* de la CVR, el FER Antifascista fue el grupo más representativo durante esta década en la UNMSM, y llegó a combinar un discurso de radicalismo ideológico (ligado al maoísmo) con el pragmatismo de la reivindicación universitaria, expresado en demandas como el no pago de matrículas, mayores raciones en el comedor y más unidades de transporte.⁸⁷ Así, esta agrupación política gana sucesivamente las elecciones de 1973 y 1976 a la FUSM, como una alianza de varios grupos maoístas y con un discurso de rechazo a las medidas universitarias emitidas por el Gobierno militar y las autoridades universitarias. Justamente, es el discurso de autonomía frente al Gobierno militar y rechazo de cualquier forma de cooptación del movimiento estudiantil lo que les permite tener mayor acogida en los estudiantes sanmarquinos.

Pese a esto, al finalizar dicha década, el FER Antifascista sufre un proceso de desprestigio por los límites de su discurso centrado en la universidad, y se aísla de otras demandas nacionales. Así, se forma la alianza denominada Frente Democrático Popular conformada por Patria Roja, el PCR y otros grupos de *izquierda legal*, los que posteriormente formarían Izquierda Unida (IU). Esta alianza tendría su primer rédito político con la victoria de Enrique Jacoby (PCR) en las elecciones al FUSM en 1979. La fragmentación de los diversos grupos de izquierda política nacionales tendría su correlato en la política universitaria de San Marcos.

Para la década del setenta, Lynch describe a otros tres partidos de relevancia para comprender el radicalismo político en la UNMSM. Menciona a Patria Roja, como agrupación que se desprende de Bandera Roja, sin mayor

⁸⁶ Cf. COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. *Informe Final*, tomo III, p. 611.

⁸⁷ Cf. *ib.*, p. 637.

atención a demandas nacionales, pero con presencia en universidades regionales y en el magisterio; la agrupación Vanguardia Revolucionaria - PCR, con influencia de la Revolución cubana y las guerrillas de 1965, que se hace llamar la *nueva izquierda*; y la agrupación Unión Estudiantil, que tuvo un importante papel en la reforma del Ciclo Básico en la universidad. En ese sentido, de la formación del gremio estudiantil nacen las elecciones de delegados de aula y los primeros ingresantes al denominado «Estudios Generales» en 1970. El autor se refiere así a la política universitaria de esa década en San Marcos:

Como podemos observar, el espectro partidario sanmarquino, si tomamos como punto de comparación la escena política nacional, es bastante estrecho. Para hacer política, había que estar contra el gobierno, las autoridades universitarias, ser marxista-leninista-pensamiento Mao Tse Tung, condenar al «revisionismo» soviético, acatar lo que se suponía que aprobaban las bases y priorizar prácticamente en forma absoluta los mecanismos de presión directa. Quien se alejaba de estas características era condenado y marginado, siendo muy difícil que pudiera incrementar su influencia, y más bien algunos grupos que en un primer momento no compartían el dogmatismo reinante se sumaron a él.⁸⁸

El autor señala que existen características que pueden describir el radicalismo político de las organizaciones universitarias de San Marcos de los setenta, años previos al conflicto armado interno: los cuestionamientos a las reformas universitarias que se venían sucediendo entre los Gobiernos oligárquicos y militares; las demandas de servicios de bienestar universitario que se tornaron relevantes luego del proceso de masificación de la universidad pública; la influencia del marxismo y el maoísmo; y las guerrillas desarrolladas en la región como referentes de práctica política. Pero estos grupos políticos universitarios no pretendían tener un alcance nacional o formarse como núcleos operativos de partidos nacionales, como sí lo había hecho el Partido Aprista Peruano en años previos. El autor señala que:

⁸⁸ LYNCH, Nicolás. Ob. cit., p. 90.

En todos los casos tenemos que los partidos son organizaciones de élite, con una circulación más bien lenta entre sus cuadros dirigentes, y que, formaran o no parte de estructuras nacionales mayores, su característica era básicamente universitaria y más precisamente restringida a la lucha entre las cúpulas del movimiento estudiantil, donde la «masa» era una referencia de mayor o menor incidencia dependiendo de cada coyuntura. Ello explica que la fuerza predominante de la época, el FER Antifascista, fuera el grupo más universitario de todos llevando la arbitrariedad del radicalismo sanmarquino a niveles extremos, porque de esta forma aparecía como teniendo todos sus intereses centrados en San Marcos, sin el «oportunismo» que podía significar atender a los intereses más generales de una organización política nacional. Esta circunstancia, sin embargo, puede explicar también el carácter temporal del grupo, que nace, se desarrolló y muere en la década de los setenta. No sucede lo mismo con las otras tendencias, por lo menos con Patria Roja y Vanguardia Revolucionaria - PCR, atrás de lo cual está su carácter de partidos que trascendían el ámbito universitario, lo que, paradójicamente, es una circunstancia que les resta fuerza en los setenta pero que a la postre les permite derrotar al grupo «antifascista». Sin embargo, en ningún caso, las alternativas partidarias logran desarrollarse como fuerzas capaces de ir más allá de la política menuda, de lucha por reivindicaciones inmediatas y agresiones mutuas, que las caracterizaba. No logran superar su carácter de «partidos universitarios», para forjar un movimiento estudiantil que se convirtiera en una fuerza de repercusión e incidencia nacional, en cualquiera de las opciones de juego, ya fuera una utopía violentista o una reforma profunda de la universidad. No se convierten por ello en vehículos de politización cabal de los estudiantes, sino más bien permanecen como «propiedad» de pequeños grupos, desprestigiando en muchos casos las posibilidades de la politización juvenil.⁸⁹

Ahora bien, Lynch menciona que en algunos casos los grupos políticos universitarios que sí llevaron su discurso a un alcance nacional, pero

⁸⁹ LYNCH, Nicolás. Ob. cit., pp. 93-94.

no mantenían la estrategia de focalizar su atención en las demandas universitarias, eran cuestionados al tener intereses partidarios por encima de la universidad. El autor cuestiona los niveles de politización de la universidad de estos años debido a que la estrategia política de estos grupos no permitió plantear un proyecto universitario nacional; sino, por el contrario, los llevó a formar una élite ideologizada en medio de un enclaustramiento del movimiento estudiantil. En ese sentido, se habla del radicalismo economicista del movimiento estudiantil basado en un discurso ideologizado maoísta y una práctica clientelista de pragmatismo político.⁹⁰

Hasta aquí hablamos de las características de los grupos políticos universitarios de los setenta. Es decir, no eran exclusivas al proyecto subversivo del PCP-SL y el MRTA. En la UNMSM incluso el FER Sendero Luminoso participó en las elecciones de 1976 a la FUSM y quedó en último lugar. Pese a esto, los grupos subversivos en la universidad se abrían una oportunidad política frente a la ausencia del proyecto nacional que podía plantear el movimiento estudiantil de estos años y el posterior desprestigio de la izquierda legal en la década de los ochenta. Respecto a este escenario de finales de la década del setenta el Informe Final de la CVR menciona que:

A finales de la década de los '70, una de las consecuencias del fin del gobierno militar y el inicio de la transición democrática fue la integración de gran parte de la izquierda a la legalidad, es entonces que la tensión central de la izquierda legal, siempre fluctuará entre un discurso que apelaba a la acumulación política para la toma violenta del poder, y la práctica cotidiana de inserción al aparato estatal, y posteriormente a la conducción institucional de la Universidad.⁹¹

Hacia finales de esta década se encuentra el fin del Gobierno militar y, en la UNMSM, la crisis del radicalismo maoísta, frente a un ascenso de la nueva izquierda legal que progresivamente va ganando espacios políticos a nivel nacional y, en su correlato, dentro del gobierno sanmarquino. Sobre todo, aprovechando las nuevas coyunturas que permiten promover canales democráticos de participación. Es en la década del ochenta que la tensión

⁹⁰ Cf. COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. *Informe Final*, tomo III, p. 613.

⁹¹ COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. *Informe Final*, tomo V, p. 639.

entre los partidos de izquierda será constante y tendrá gran repercusión en el desarrollo de la violencia dentro de la universidad.

1.4.2. El desarrollo de la violencia en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos: del radicalismo a la violencia exacerbada

El sistema universitario nacional se democratiza al mismo tiempo que se inicia la transición democrática del Gobierno militar. Las universidades públicas inician un período de cogobierno entre autoridades universitarias y el gremio de estudiantes. Se desactiva el Consejo Nacional de la Universidad Peruana (CONUP), creado durante el Gobierno militar, y se instala la Asamblea Nacional de Rectores (ANR). En medio de este proceso de generalización de la legalización de los grupos de izquierda política a nivel nacional y, al mismo tiempo, dentro de la universidad. Este proceso se apoyaría en las movilizaciones de los estudiantes frente a un nuevo gobierno y la propuesta de reforma de la Ley Universitaria en 1983. Así, los líderes de la izquierda legal se consolidan al interior de las universidades, lo que les permite ganar las elecciones a la FUSM y es justamente dicho gremio el que encabeza las protestas estudiantiles. En estas también se generan enfrentamientos con grupos políticos de otras universidades, tales como los apristas de la Universidad Nacional Federico Villareal, con lo que se termina por dejar una imagen violenta de los estudiantes sanmarquinos.⁹²

La popularidad de Izquierda Unida en San Marcos se hace visible con la elección de Antonio Cornejo Polar como rector en 1984, a través de la asamblea estatutaria, luego de aprobada la nueva Ley Universitaria. *El Informe Final de la CVR* menciona que:

Cornejo Polar encarna una aspiración modernizadora para la universidad, que implicaba superar las condiciones de pauperización debido al bajo presupuesto, asumir cambios académicos y recuperar el sentido de la autoridad. Desde el primer momento, sin embargo, tendrá que afrontar discrepancias con el grupo que el vicerrector Alfredo Torero representó, la indisciplina de los docentes que se negaban a la evaluación de los servicios académicos, las largas

⁹² Cf. ib., p. 640.

huelgas de trabajadores que dejaban sin servicios a la Universidad y la beligerancia estudiantil del FER Antifascista que tomó más de 10 locales universitarios. Por su parte, el gobierno central presidido por el PAP, tampoco cumplió con las promesas de mayores partidas presupuestarias para superar la crisis que vivía San Marcos.⁹³

Si bien la izquierda legal logra desplazar a los grupos maoístas, el nuevo gobierno implicó ganar legitimidad en momentos de crisis interna y externa a la universidad. Ahora bien, también se debe mencionar que estos grupos, ahora en el gobierno universitario, también buscaron generar un sistema de cuotas de poder y cooptaron el movimiento estudiantil con su partido nacional. Estos problemas son vistos como parte de la corrupción del gobierno sanmarquino, de lo que los grupos radicalizados aprovechan y generan un discurso de deslegitimación del gobierno de Izquierda Unida en San Marcos. En este escenario, Cornejo Polar renuncia a mediados de 1986 y se agudiza la crisis de Izquierda Unida ante la pérdida de autoridades al interior de la universidad.

La actitud de los grupos políticos universitarios de izquierda frente a estos grupos tiende a ser de subordinación (FER Antifascista) o de enfrentamiento frontal. Sin embargo, a diferencia de otras universidades, la violencia desarrollada en la UNMSM no fue a campo abierto, como sí lo fue, por ejemplo, en el caso de la UNCP (Junín), en la que los grupos del PCP-SL y el MRTA se enfrentaron por tener el control de la universidad. Esta ambigüedad y fragmentación de los grupos de izquierda tuvo como consecuencia la pérdida de legitimidad en diversas universidades. Así, Patria Roja, que había tenido un trabajo importante en la UNMSM, fue perdiendo acogida entre la población estudiantil.

Con todo esto, desde la segunda mitad de la década del ochenta, aumentan los niveles de violencia en el país a causa del conflicto armado interno iniciado por el PCP-SL. El *Informe Final* de la CVR menciona que «Las universidades serán cada día más estigmatizadas como lugares de adoctrinamiento de terroristas. Las intervenciones policiales, desde 1987, se harán cada día

⁹³ Ib., p. 641.

más frecuentes generando detenciones masivas de estudiantes. [...] Las movilizaciones estudiantiles se volverán menos masivas, pero más violentas, siendo cada día más frecuente la infiltración de elementos subversivos en las mismas».⁹⁴ Es en estas intervenciones que, en 1988, tres estudiantes de San Marcos murieron a causa de disparos efectuados por las fuerzas policiales en medio de una manifestación estudiantil.

Los grupos subversivos implementan una estrategia de infiltración y confrontación violenta en las manifestaciones estudiantiles. Con esto se buscaba polarizar el escenario político entre la universidad y las autoridades. Tal como señala el Informe Final de la CVR, «Evidentemente la muerte de los tres estudiantes y el incremento de heridos durante las movilizaciones, causó su efecto entre los sectores más radicalizados, lo cual tuvo como consecuencia el avance del PCP-SL en determinados espacios como el Comedor de Cangallo, la vivienda universitaria, el sindicato de trabajadores (SUTUSM) y algunos sectores de docentes».⁹⁵ Entonces, la lógica de estos grupos subversivos era aprovechar la deslegitimación de los grupos de izquierda que controlaban la FUSM a nivel interno y el incremento de violencia represiva por parte de las fuerzas policiales. Todo esto en medio de un contexto de crisis económica que se acrecentaba durante el Gobierno aprista.

Frente a esta situación, a mediados de 1987, la FUSM se divide y retira al presidente, militante de Patria Roja, e ingresa un militante del Partido Unificado Mariateguista (PUM). De esta forma, se evidencia el fracaso de Izquierda Unida y la propia FUSM es vista con falta de representación en la universidad. La fragmentación de estos grupos continúa y la tensión para deslindar con los grupos subversivos se convierte en un problema para su propuesta política universitaria. En algunos casos, se evalúa el enfrentamiento violento; en otros casos, su adhesión. Con el aumento de la violencia, la UNMSM se verá seriamente afectada por las diversas intervenciones en el campus por parte de las fuerzas policiales.

⁹⁴ Ib., p. 641.

⁹⁵ Ib., p. 644.

En la madrugada del 13 de febrero de 1987, las fuerzas policiales intervienen la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. [...] dicha intervención marcó el fin de una manera de entender la autonomía universitaria. En adelante las fuerzas policiales penetrarían en la universidad en sucesivas ocasiones, generando la protesta de la comunidad universitaria y las diversas movilizaciones estudiantiles, en las cuales comienza a notarse una mayor presencia de grupos subversivos mediante volantes o consignas. Las movilizaciones son fuertemente reprimidas y poco a poco pierden intensidad. El movimiento estudiantil evidenciaba, desde modo, un enorme desgaste.⁹⁶

El PCP-SL ya había ganado cierta legitimidad en la universidad. Este grupo subversivo veía a la universidad como un centro de agitación política, captación de militantes y de clientelismo al aprovechar los recursos e infraestructura universitaria. Así, en 1988, durante las elecciones para renovar los tercios estudiantiles, el Consejo Universitario y la Asamblea Universitaria, la lista ganadora fue el Frente Democrático de Bases (FDB), que era uno de los más radicales de la izquierda en San Marcos. De esta forma, las listas presentadas por Izquierda Unida eran por primera vez derrotadas por los grupos radicales cercanos a los grupos subversivos.

Entre las formas por las que el PCP-SL se logró infiltrar en la universidad durante la década del ochenta se ha mencionado a los grupos de izquierda radical como el FER Antifascista, que reforzaron sus alianzas contra la izquierda legal; a los grupos de arte, tales como los grupos de danza, teatro o música, que mantenían un discurso indigenista que fue formulado como protesta radical; en la Facultad de Sociales o la Facultad de Derecho, en la que se forma una Asociación de Abogados Democráticos, que tiene con finalidad la defensa de presos senderistas; las academias preuniversitarias, en las que se realizaba un trabajo político de adhesión de militantes.⁹⁷

Pese a esto, se debe mencionar que dentro de la universidad aparecen nuevas formas de rechazo a la violencia generada por el PCP-SL y el MRTA.

⁹⁶ Ib., p. 643.

⁹⁷ Cf. ib., pp. 648-650.

Por ejemplo, aparece la Coordinadora de Defensa de San Marcos, en la que participan comunidades cristianas y partidos de la *izquierda legal*. También se menciona al Colectivo Amauta y Bestiario u otras iniciativas desde las artes que permiten manifestar la oposición a la situación violenta. Así, también, las agrupaciones de izquierda comienzan a competir por ganar espacios como el Comedor Central. Es particular el caso de Patria Roja que logra mantener su predominio político en la Facultad de Economía.⁹⁸ Lo que es cierto es que la capacidad de convocatoria de este grupo era limitada al interior de la universidad. Pero tenían capacidad para hacerse notar y cooptar los espacios sobre los que realizaban clientelismo político, y fomentar un discurso radical e ideologizado.

Frente a la intervención de la universidad, los grupos subversivos tendrían menor margen para desarrollar sus actividades. Durante este período, solo se ha registrado el ataque a un camión militar al interior de la ciudad universitaria en 1991. Sin embargo, no se podría generalizar este acto como una práctica constante durante estos años. Por el contrario, al igual que en años anteriores, se solían aprovechar las movilizaciones para polarizar las actuaciones de las fuerzas del orden y de los dirigentes estudiantiles. La captura de Guzmán y la dirigencia senderista, entre 1992 y 1994, termina por desarticular estos grupos subversivos en la universidad. Muchos de sus militantes dejan la universidad o se mantienen de forma clandestina; en otros casos, logran alianzas y funcionan como operadores políticos de la nueva Comisión Reorganizadora impulsada por el Gobierno fujimorista.

1.4.3. El desarrollo de la violencia en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos: la intervención militar y administrativa

En 1991, el Gobierno fujimorista decide intervenir la UNMSM a partir de la instalación de una base militar en la ciudad universitaria. En su visita en mayo de ese mismo año, Fujimori ingresó a la universidad y generó el rechazo de los estudiantes, quienes abuchearon y apedrearon a la comitiva que los acompañaba, lo que ocasionó en algunos casos detenciones y represión por parte de las fuerzas policiales. Es así que en 1991 dicho Gobierno emite los Decretos Legislativos 700, 726 y 739, que plantean que

⁹⁸ Cf. ib., pp. 648-650.

el «sistema educativo carecía de objetivos para contrarrestar al terrorismo», por lo que el cambio normativo se hacía necesario para resolver el conflicto armado interno. Como consecuencia, dicha propuesta fue aprobada en el referéndum de 1993.⁹⁹

Para este período, el *Informe Final* de la CVR señala que «se impuso el estado de excepción universitaria; se suspendió el estatuto; y las instancias de gobierno como el Consejo y la Asamblea Universitaria y las Federaciones Universitarias no son reconocidas por las nuevas autoridades».¹⁰⁰ En ese sentido, no solo se afectó la autonomía universitaria, sino que se recortaron todos los canales democráticos para el gobierno de la universidad, con lo que los grupos políticos tuvieron que tomar decisiones de adhesión o rechazo frente a la intervención militar sanmarquina. Así, muchos de los docentes y dirigentes estudiantiles que se habían mantenido cercanos a los grupos subversivos en la universidad se volvieron operadores políticos de la Comisión Reorganizadora, luego de su creación en 1995. El *Informe Final* de la CVR menciona para el caso de San Marcos que:

El hecho político que más se debe destacar de esta estrategia fue que las Comisiones Reorganizadoras tuvieran como operadores políticos más destacados a los docentes y autoridades que años atrás habían convivido con el PCP-SL y pertenecían a los sectores más radicalizados del movimiento universitario como el FER-Antifascista. Precisamente, por su historial político de formación dogmática-simplificadora, lograron entenderse de manera casi natural con la mediocridad académica y el clientelismo autoritario de la intervención fujimorista; pero sin el discurso radical de antaño.¹⁰¹

En ese sentido, se menciona a Manuel Paredes Manrique, presidente de la Comisión Reorganizadora en San Marcos y Víctor Medina, miembro de esa Comisión y decano de la Facultad de Ciencias Sociales. Ambos personajes fueron militantes de los grupos políticos PC Unidad y FER Antifascista en décadas anteriores.¹⁰² Ello refleja cómo antiguos dirigentes radicales

⁹⁹ Cf. SANDOVAL, Pablo. Ob. cit., pp. 22-23.

¹⁰⁰ COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. *Informe Final*, tomo III, p. 636.

¹⁰¹ Ib., p. 636.

¹⁰² Cf. ib., p. 636.

lograron ubicarse como operadores la Comisión. De esta forma, el Gobierno fujimorista implementaba una estrategia de alianza con el sector pragmático de docentes universitarios con la finalidad de evitar cualquier oposición política interna contra el régimen autoritario. En ese sentido, Pablo Sandoval también añade:

El fujimorismo no contaba con operadores propios y cuadros expertos en el manejo de la densa y encarnizada política universitaria que les permitiesen la implementación rápida y eficaz de sus medidas autoritarias: esto es, la expulsión de docentes políticamente rivales (en particular el caso de Patria Roja), la disolución de los órganos de representación docente y estudiantil, la cancelación de la Asamblea Universitaria y, sobre todo, el establecimiento de una tupida red de alianzas políticas que le diera a la Comisión Interventora la necesaria estabilidad política.¹⁰³

Sin embargo, debemos mencionar que dicha intervención fue apoyada por la mayoría de estudiantes, quienes buscaban una estabilidad política y social para desarrollar sus estudios en dicha universidad.¹⁰⁴ Docentes y estudiantes sanmarquinos veían en la presencia militar en su universidad la única posibilidad de evitar los enfrentamientos violentos entre los grupos subversivos, los demás grupos políticos y las fuerzas policiales. Siguiendo esto, el *Informe Final* de la CVR concluye que «La medida contó con el apoyo de un gran sector de docentes y estudiantes que vieron en las FF.AA. la única opción posible para mantener el orden en los claustros y frenar el avance del PCP-SL, que proclamaba el desarrollo de su equilibrio estratégico. Asimismo, sirvió como termómetro para medir la división interna en la comunidad universitaria y la crisis de representación de los partidos políticos que actuaban en la universidad». Podemos afirmar que la lógica de la intervención militar en San Marcos buscó reprimir la política en general al interior de la universidad y controlar a los grupos subversivos reprimiendo cualquier acto de movilización estudiantil. Luego de esto, con la instalación de la Comisión Reorganizadora, el control administrativo estuvo marcado

¹⁰³ SANDOVAL, Pablo. «El genio y la botella: sobre Movadef y Sendero Luminoso en San Marcos». Argumentos, año 6, número 5, 2012. <http://revistargumentos.org.pe/el_genio_y_la_botella.html>

¹⁰⁴ Cf. COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. *Informe Final*, tomo V, pp. 653-654.

por alianzas con operadores políticos internos que generaron redes de clientelismo al interior de la universidad.

Tal como menciona Grover Ponce,

la idea de orden en los estudiantes sanmarquinos de los años noventa está asociada a la idea de orden social, estabilidad política, tranquilidad social. Más aún si ese orden está estrechamente concatenado a sus aspiraciones de movilidad social ascendente y cuando cotidianamente se ven acosados, constreñidos y precarizadas sus expectativas de realización profesional por la agudeza de la lucha de clases y la magnitud que adopta la violencia política en el país y de manera particular en la UNMSM.¹⁰⁵

Podemos mencionar que muchos de los estudiantes justificaron estas medidas frente a un escenario político y social que los afectaba directamente. Finalmente, esto fue aprovechado por el Gobierno fujimorista para legitimar la implementación de medidas autoritarias dentro de la universidad. Por un lado, la intervención militar profundizó la vulneración de derechos humanos en la población universitaria; mientras que, por otro lado, la intervención administrativa consolidó una cultura política pragmática de alianzas entre grupos que habían sido radicales y que en ese entonces funcionaron como operadores políticos de régimen autoritario.

Durante este período, en la universidad, muchos de los grupos políticos tendieron a desaparecer. Si a nivel nacional comenzaba a gestarse un discurso *antipartido* y *antipolítica*, a partir del contexto de crisis económica y social, en la universidad estos discursos también tuvieron acogida, y las agrupaciones políticas fueron estigmatizadas. Pese a esto, en medio de la indiferencia y el rechazo, también surgieron algunos grupos estudiantiles que hicieron frente al autoritarismo político del fujimorismo y las medidas arbitrarias que efectuaba la Comisión Reorganizadora.

¹⁰⁵ PONCE, Grover. «El discreto encanto del desencanto. Jóvenes, política y régimen fujimorista en San Marcos de los noventa». <<https://www.yumpu.com/es/document/view/13338096/el-discreto-encanto-del-desencanto-jovenes-politica-cholonautas>>

Estos grupos, que ciertamente no se adherían a las ideologías radicales de las décadas anteriores, planteaban alternativas al proyecto universitario del régimen fujimorista y cuestionaban las violaciones de derechos humanos durante estos años, en particular en los casos de desapariciones y ejecuciones extrajudiciales de muchos docentes y estudiantes universitarios a nivel nacional.¹⁰⁶ Estos reclamos se harían más visibles en el contexto del golpe de Estado en 1992, en el que estos grupos cuestionaban abiertamente los métodos violentos de los grupos subversivos y la violencia represiva por parte del Estado.

Frente a esto, las autoridades políticas consideran pertinente intervenir administrativamente la universidad y constituir la Comisión Reorganizadora en San Marcos. El *Informe Final* de la CVR menciona que:

Es claro que la intervención administrativa tenía la finalidad de entregar el control de San Marcos a docentes cercanos al fujimorismo y de esta manera implementar una reorganización que evite que desde la universidad se articulen movimientos opositores al régimen autoritario. Un aspecto relevante es que un importante sector de docentes que habían simpatizado inicialmente con el PCP-SL, terminaron colaborando con las autoridades interventoras e incluso ocupando cargos de importancia. En este sentido, tener en cuenta que ya en 1993, durante el referéndum para aprobar la constitución fujimorista, un importante número de estudiantes se movilizaron a favor del NO.¹⁰⁷

Estos grupos tomarían algunos hitos del escenario político para hacer sus manifestaciones. Así, se generaron protestas contra la Ley de Amnistía en 1995 o contra el retiro de los miembros del Tribunal Constitucional en 1997. Muchos de estos estudiantes se movilizarían posteriormente en el contexto de los escándalos de corrupción y la consecuente caída del Gobierno fujimorista. A pesar de mantener un discurso antipartidos, estos colectivos estudiantiles fueron ingresando al escenario político previo a la restauración del sistema democrático en el país.

¹⁰⁶ Cf. COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. *Informe Final*, tomo III, p. 637.

¹⁰⁷ COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. *Informe Final*, tomo V, p. 656.

En síntesis, podríamos afirmar que dichas intervenciones en la universidad no solo conllevaron un aumento de la violencia contra los estudiantes y docentes, sino que también afectó la autonomía universitaria y generó impactos en las formas de relacionarse con la política. Tal como lo menciona el Informe Final de la CVR, «eventos como la captura de los principales militantes del MRTA y el senderismo, entre ellos Abimael Guzmán en 1992, la posterior firma del denominado acuerdo de paz entre los líderes senderistas y el fujimorismo; la división interna del PCP-SL, fueron los que a la larga marcarán el desgaste y desaparición de las organizaciones subversivas».¹⁰⁸ Así también, a la par de la caída del régimen fujimorista, se desactiva la Comisión Reorganizadora en el 2000 y se instala una Comisión Transitoria, la cual llevaría a cabo un nuevo proceso electoral que tuvo como resultado la designación de Manuel Burga con rector de la UNMSM.

En este nuevo escenario nacional de transición democrática también se inicia la apertura electoral en San Marcos, y los operadores políticos de los años anteriores se irían reacomodando en la nueva coyuntura política universitaria. Además, se haría evidente el cambio generacional, sobre todo en la práctica política universitaria, con grandes rasgos del discurso antipartido y antipolítica, así como en el impacto del período de violencia en la comunidad universitaria, desde la estigmatización hasta la vulneración de los derechos humanos.

¹⁰⁸ Ib., p. 659.

La Universidad después del conflicto

2.1. La universidad pública como «estigma» de la violencia

A partir del 2000, se inicia lo que llamamos el «período posconflicto», el cual se caracteriza por el retorno a la democracia, la búsqueda por reconstruir las instituciones del Estado y la articulación del movimiento de derechos humanos en torno a las demandas de justicia y reparación, las que luego darían fruto a la CVR. En este nuevo contexto, las instituciones clásicas del Estado — como el Ejecutivo, el Legislativo y el Judicial, y también las universidades— inician profundos procesos de reforma que buscan acabar con el sistema de la *antipolítica*¹ que se había establecido durante el Gobierno de Alberto Fujimori. Resulta clave comprender que si bien el Estado fue reimpulsado en una estrecha articulación con la sociedad civil, que aportó cuadros para los cargos ministeriales y funcionarios, y que buscaba esclarecer los hechos de los veinte años de violencia, existieron ciertos patrones que no lograron ser transformados del todo como el centralismo, la discriminación o la crisis de la educación pública. Ese es el escenario que marca el inicio de un nuevo período democrático en el país.

En este capítulo pasaremos a describir cómo se han ido construyendo las narrativas que buscan vincular a las universidades con la violencia o con ideas que configuran una estigmatización entre la universidad pública y el PCP-SL. La argumentación se nutre del diálogo con los propios docentes de ambas universidades, a quienes entrevistamos para este estudio, así como de algunos testimonios de estudiantes. En ese sentido, repasaremos los procesos posteriores al conflicto en ambas universidades materia de estudio,

¹ DEGREGORI, Carlos Iván. *La década de la antipolítica. Auge y huida de Alberto Fujimori y Vladimiro Montesinos*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2012, pp. 41-54.

la manera cómo se afrontó la administración académica e institucional luego de la caída de la dictadura, la vida política, así como los procesos de reconciliación y memoria. Asimismo, veremos cómo ciertos patrones que nacieron durante los años de violencia se mantuvieron presentes en la universidad; en especial, el estigma sobre su vinculación con Sendero Luminoso. En ese sentido, encontraremos similitudes entre la universidad posterior al conflicto y el devenir institucional de las últimas décadas del siglo pasado.

2.2. La Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga en la época posconflicto

2.2.1. El contexto ayacuchano

A partir de mediados de la década de 1990, Ayacucho había sido testigo de un despegue abrupto en la inversión; el turismo se había vuelto el nuevo motor de desarrollo cuya máxima expresión eran las fiestas por la Semana Santa cada verano; la ciudad de Huamanga se transformaba y giraba la mirada hacia un nuevo paradigma de desarrollo; de este modo, «cual tienda de bazar, la cultura se ostenta y exhibe para el disfrute y asombro del visitante, y algunos de los motivos que más se prestan para ello son las fiestas; las artes locales, como los retablos, la cerámica, los textiles, las tablas pintadas en Sarhua; y los productos locales como la cochinilla».² Así, para el caso de Ayacucho, María Eugenia Ulfe afirma que el turismo nace como un bálsamo para borrar las heridas dejadas por el conflicto.³ Este proceso es producto de las reformas establecidas durante los primeros años del Gobierno de Fujimori y es presentado como una suerte de «reconquista» de los territorios más afectados por la violencia.

Se van sucediendo dos procesos sociales interrelacionados que se reflejarán en la UNSCH; por un lado, el miedo a hablar públicamente sobre el conflicto seguirá presente a través de silencios y negaciones; por otro, el estigma sobre Ayacucho y su universidad —aquella idea nacida en la década de

² ULFE, María Eugenia. «Otras formas de narrar la historia: el mapa de la memoria de AMA QUNQANAPAQ». En Claudia Rosas (editora). *Nosotros también somos peruanos. La marginación en el Perú siglos XVI a XXI*. Lima: Estudios Generales Letras PUCP, 2011, pp. 365-366.

³ Cf. *ib.*, pp. 355-384.

1980 que los ligaba con el PCP-SL directamente— perdería fuerza, pero no desaparecería por completo y sería objeto de nuevas interpretaciones y expresiones —una especie de memoria transmitida entre generaciones—. Ambos procesos son, sin lugar a dudas, marcas profundas dejadas por la violencia. Al respecto, debemos recordar que la CVR concluyó que la violencia había producido secuelas traumáticas tanto a nivel personal, comunal como social, las cuales se expresan, en mayor medida, en el temor y la desconfianza frente al pasado, hacia los demás y hacia el futuro —al ser visto este como incierto—. ⁴ En relación con esto, un docente nos comenta:

Mira, como tema académico obviamente que sí es importante conocer la historia porque yo siempre tengo en la memoria, y siempre yo he dicho en mi clase para el hombre la historia es vital, es tan importante conocer y recordar nuestro pasado, es tan importante para cada sociedad, y en esa medida para mí es fundamentalmente necesario para que tengamos memoria, reconocimiento, aunque sea catalogado como el momento más duro para el país. Yo también quiero dejar manifiesto de que últimamente con estos temas [...] bueno lamentablemente por razones políticas parece que no se quiere escarbar esta parte de la historia, los limita pues con las acusaciones tendenciosas que alguien que investigue el tema de la época de violencia ya casi directamente le tildan como si uno ya es parte del subversivo y cosas de este tipo que ya francamente en el país esa tendencia se está ganando terreno, cada vez más se hace importante y sinceramente ese tipo de cosas hasta se desanima investigar del período aquello, de hecho es un momento duro y la historia que uno saca de repente a mucha gente no le pueda agradar no sé qué sé yo, pienso que hay temores por la cual no quiera abordar, o se quiera evitar esta historia que se conozca poco o nada. (Docente de Historia, UNSCH).

El miedo a referirse a los hechos de violencia y los prejuicios que aún persisten en la sociedad nos hablan de la falta de referentes sociales claros que sirvan como nuevos modelos para volver a conceptualizar la realidad; igualmente

⁴ Cf. COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. *Hatun Willakuy. Versión abreviada del Informe final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación*. Lima: Comisión de Entrega de la CVR, 2008, pp. 353-357.

ello refleja que muchas de las causas del conflicto, como la discriminación, el racismo, la verticalidad entre la costa, los Andes y la Amazonía, así como entre la ciudad y el campo, y en las relaciones universitarias, siguen presentes en nuestra sociedad más allá del retorno a la democracia y los procesos de verdad, justicia y reparación que se han iniciado. A ello se suma la falta de reconocimiento de un sector de la sociedad peruana respecto de las causas y responsabilidades del conflicto, cuyos líderes políticos pugnan por defender esa narrativa y confrontar con quienes se oponen a ella, relacionándolos con prácticas violentas y con rezagos de Sendero Luminoso. Así, el temor al pasado robustece el estigma del que es víctima la comunidad universitaria, y va generando una serie de silencios o medias verdades al respecto.

Para entender lo que ocurre en la UNSCH desde hace catorce años es necesario que se tengan presentes los procesos que atraviesan a la sociedad ayacuchana. Si bien durante los veinte años de violencia la universidad perdió su carácter como referente regional, así como los lazos con su comunidad, esta no se aisló por completo de Ayacucho y, en ese sentido, sigue siendo una caja de resonancia de lo que se da a nivel regional. Vemos que la *asepsia*⁵ de finales de la década de 1980 y 1990 empatará con el temor para producir silencios sobre el pasado a la vez que el estigma seguirá marcando a las nuevas generaciones de estudiantes y dificultado su desarrollo personal, académico y profesional:

Últimamente hace diez años algunos profesores, yo mismo sin hacer referencia al marxismo, al leninismo, Mao Se Tung, Mariátegui, hacemos un análisis de la realidad tal como se refleja, hacemos un análisis relacionando la problemática nacional con la problemática internacional si analizamos pero sin decir de que el marxismo es una ideología que orienta, que Mao se Tung fue tal no hay necesidad [...] en la época de Fujimori de Alan García han querido desaparecer a la Universidad de San Cristóbal de Huamanga, lo consideran como centro o polo del comunismo. La universidad como institución no, sino los docentes que trabajan, los estudiantes que abrazan esa tendencia,

⁵ GAMARRA, Jefrey. *Generación, memoria y exclusión: la construcción de representaciones sobre los estudiantes de la Universidad de Huamanga (Ayacucho): 1959-2006*. Ayacucho: Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, 2010, p. 75.

ideología, no la institución, la universidad como institución no, entonces sí hubo este tipo de acciones, matanzas, han querido volar por ejemplo el centro de experimentación de química de los módulos (ciudad universitaria), acá en la residencia han volado la imprenta, etcétera. En otros términos han acudido a actos contraproducentes [...] la mayor parte de los estudiantes más de diez mil estudiantes que estudian de San Cristóbal no están informados de esos asuntos [...] cuando algún docente dice jóvenes esto ha ocurrido, tal cosa, los jóvenes no dan importancia, pero esa memoria oral sí existe, pero la nueva generación no conoce. (Docente de Educación, UNSCH)

Esta es una noción que también se extiende entre los egresados:

Realmente hay un temor por abordar este tema, es muy difícil, porque se trae una carga de discriminación, estigmatización; nos cuesta tratar estos temas y nos hemos direccionado al tema de reparaciones, inclusive los debates académicos no se presentan a gran escala en la UNSCH, esto es más notorio en las universidades de la capital como San Marcos, la Católica y otras universidades. (Egresado de Comunicación Social, UNSCH).

Entonces, el temor está presente, aun entre los docentes que por algún motivo desean o deben tratar temas relacionados con las corrientes de pensamiento que sirvieron de base para la ideología del PCP-SL. En ese sentido, el temor generará una constante en el desarrollo y en la producción académica de la UNSCH, por lo que focalizará sus tópicos en ciertos temas y relegará al olvido otros. La historia reciente se convertirá en un tabú; mientras que la mirada hacia el futuro, en un salvavidas. La universidad construirá sobre su pasado una visión que lo anula y relega.

2.2.2. El sueño de la reparación y la nueva comunidad universitaria

Como ya habíamos mencionado en el capítulo anterior, el saldo de los veinte años de violencia en la UNSCH fue la sistemática destrucción de su infraestructura educativa, así como de su comunidad, el retraimiento de la vida política y académica en su claustro y la alianza tácita con los poderes fácticos regionales y nacionales —los grupos más conservadores de la sociedad como la Iglesia católica y los comandos político-militares—

que dieron paso a reformas educativas al interior de la institución que borraron cualquier rezago del debate crítico previo al conflicto armado. En ese sentido, el período posterior al conflicto encontró una universidad debilitada, carente de verdaderas reformas institucionales y de menguada calidad educativa que, sin embargo, se encuentra en el centro de una paradoja; pues, si bien todos reconocen que la UNSCH sigue golpeada — casi con una estocada final— debido al conflicto, en la región a Ayacucho se le considera la única opción para gran parte de los jóvenes que, por distintas condiciones, no pueden acceder a la educación pública fuera de la región. A la par del discurso de temor y estigma, en los nuevos estudiantes sobrevive un discurso de prestigio histórico que para José Carlos Agüero y Tamia Portugal⁶ es relevante en el imaginario ayacuchano, pues es la única fuente segura de éxito al egresar.

Lo que se da en la UNSCH es una especie de nostalgia por un pasado mejor, un pasado socialmente construido e imaginado en el que la universidad tuvo una época gloriosa —tal vez desde su reapertura hasta la década de 1970— y que es añorado y conceptualizado como su mejor fortaleza frente a un panorama de incertidumbre. Llegado este punto hay que resaltar que hasta el presente no es la calidad educativa de la universidad su principal atractivo, sino el pasado imaginado —lo que la teoría social llama una «conducta restaurada»—⁷ lo que crea una paradoja perversa para los jóvenes que los inserta en medio de un escenario en el que la destrucción institucional sigue presente y que, más allá de las fronteras regionales, produce un discurso que afecta a la propia comunidad universitaria. La conducta restaurada está presente entre distintos grupos de estudiantes; sin embargo, los arroja a un panorama en el cual deben enfrentar los comentarios y las críticas de sus pares de otras universidades, sus futuros empleadores y una parte amplia de la sociedad peruana. El prestigio de la UNSCH se extiende por las provincias ayacuchanas, pero más allá de la región el estigma está tan fuertemente arraigado en la conciencia social que dificulta sobremanera el desarrollo de los jóvenes egresados.

⁶ Cf. AGÜERO, José Carlos y Tamia PORTUGAL. *Generación y universidad en Ayacucho. Reconociendo las relaciones entre representaciones del conflicto armado interno y las actitudes políticas en estudiantes y activistas de dos generaciones*, 2013, pp. 26-28. Documento de trabajo no publicado.

⁷ Cf. SCHECHNER, Richard. *Performance. Teoría y prácticas interculturales*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, 2000, pp. 107-192.

En este contexto —entre una gloria pasada y el estigma— la UNSCH sigue sintiendo los estragos de veinte años de destrucción institucional y, así, la comunidad universitaria busca reponerse del pasado frente a una aguda crisis —lo que Agüero y Portugal llaman la «satanización»—. ⁸ En los últimos años, la comunidad universitaria viene exigiendo una reparación que los ayude a sobreponerse y a reconstruir la institución y su infraestructura, un reclamo que busca recolocarla en el centro de la vida social y cultural ayacuchana como en la década de 1950:

Sí, hubo varios atentados, había una tensión grande y en el cual la universidad estaba polarizada y si no pertenecías a algún bando te presionaban con mucha fuerza. También por el contexto mismo ya que se había dado la reforma agraria, pero varias acciones fueron aceptadas por la población. Luego, el 2012 los estudiantes tomaron iniciativa de realizar una reparación, pero las autoridades no prestaron atención. (Académico y activista, Huamanga)

Este reclamo por una reparación se enmarcaba en el lanzamiento del Plan de Paz y Desarrollo así como del Fondo de Desarrollo Socioeconómico Camisea⁹ promulgados durante el Gobierno de Alejandro Toledo; no obstante, la iniciativa de la reparación para la UNSCH jamás logró plasmarse del todo. En ese sentido, Ranulfo Caveró comenta que se trató de una «posibilidad frustrada». ¹⁰ La idea de la reparación parece ser recurrente pues «la universidad no ha dejado de ser la misma de los años de la violencia no solo por la carencia de recursos sino porque su estructura ya no responde a las nuevas condiciones de enseñanza», ¹¹ y se perfila así un nuevo tipo de comunidad:

⁸ Cf. AGÜERO, José Carlos y Tamia PORTUGAL. Ob. cit., pp. 30-31.

⁹ La Ley 28451 crea el Fondo de Desarrollo Socioeconómico de Camisea (FOCAM) como un fondo intangible destinado a contribuir al desarrollo sostenible de los departamentos por donde se encuentran los ductos principales que contienen los hidrocarburos de los lotes 88 y 56 con el fin de mejorar el bienestar de las comunidades involucradas y procurar la preservación del medioambiente y la ecología. Por su parte, la Ley 28622 extiende estos beneficios al departamento de Ucayali (Ministerio de Economía y Finanzas).

¹⁰ CAVERO, Ranulfo. *Los sentidos de la destrucción. Ayacucho y su universidad*. Ayacucho: Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, 2012, p. 195.

¹¹ GAMARRA, Jefrey. Ob. cit., p. 115.

¡Cómo es posible que la universidad ha sido catalogado como una institución que ha generado a Sendero Luminoso y por eso ha sido prácticamente golpeado por todas estas cosas! [...] en ese mal entendido han destruido todo, el Estado no ha reparado hasta ahora, por eso quizá sea necesario recordar todos esos hechos de pérdida de materiales. No solo eso, sino también han muerto o han sido asesinados como seis docentes ya sea por Sendero o por la misma fuerza policial. (Docente de Ciencias Agrarias, UNSCH)

La reparación se concibe como el vehículo para curar las heridas de la violencia y regresar al pasado imaginado de gloria universitaria; la reparación es, así, el vehículo para la restauración de la conducta anterior.

Entonces, luego de catorce años del conflicto armado, la universidad busca transformar su dinámica interior de tal manera que logre empatar con los procesos más allá de la región; en ese sentido, se ha introducido —de manera diferenciada según la escuela profesional— una nueva forma de ver el futuro, un nuevo discurso sobre la enseñanza y el rol de la universidad; así, el progreso y la innovación parecen ser dos caras de la misma moneda dentro de la educación de la UNSCH. Hemos podido comprobar que en los últimos años se viene construyendo una narrativa que presenta a la universidad como una institución que apunta al futuro y cuya principal actividad debe ser la innovación:

Ahorita, la currícula de estudios de mi escuela está entrando en un cambio. Y en una sumilla dice «Se va a promover la investigación tecnológica con objetivo a un desarrollo posterior». O sea, invitando a que ya no miremos atrás, a lo que teníamos antes, sino promover una innovación más tecnológica. (Estudiante de Antropología, UNSCH)

La innovación y las nuevas tecnologías se ven como herramientas que deben fortalecerse de espaldas a los hechos del pasado, una manera de «limpiar»¹²

¹² José Carlos Agüero y Tamia Portugal afirman que la «limpieza» es una de las herramientas con la que cuentan los universitarios de la UNSCH para poder defenderse frente a los procesos de estigmatización a los que se enfrentan normalmente. Esta alude a «un constante intento por aligerarlo, restarle importancia al supuesto estigma (sobre todo a los engendrados en los años 90).

el rostro que muchos le han colocado a la universidad. Se trata de una constante contraposición entre lo que fue la universidad en las décadas pasadas y lo que es actualmente, y se llega al punto de querer anular muchas de las conexiones con el pasado; en especial, con el pasado reciente:

Bueno, estupidez hay en todas partes, en Huamanga debe haber más estupidez que en cualquier otro sitio. Es cierto, mi trabajo [...] fue prohibido en cierto modo por ciertos profesores de Antropología diciendo que eso de memoria era una cuestión histórica. Y no faltó algún profesor de Historia que dijo: «No, eso no debe ser trabajado porque es un tema de Antropología». Esas cosas [...] pero en general, yo pienso que el alumno debe ser libre de poder estudiar. Y te pongo un ejemplo, hace unos años un estudiante hizo una tesis en historia sobre vida sexual en Huamanga en el siglo XIX o algo así. Y dedicó su tesis a toda la comunidad gay lesbiana de Ayacucho. No faltó un profesor que le dijo que esa dedicatoria no podía aparecer porque eso era atentar [...] Cuando yo me enteré dije, finalmente ese alumno pudo haber dedicado a quien le dé la gana, incluyendo al propio Abimael Guzmán, es libre, él es libre de decidir. Al final lo que se debe trabajar es la calidad de la tesis, la calidad del trabajo, no a quién está dedicado ni nada. (Docente, UNSCH).

Esta noción o intento de limpieza a través de la innovación para el futuro puede considerarse la continuación del proceso de *asepsia* académica que la universidad iniciara como respuesta al conflicto armado; en ese sentido, mientras el pasado haga alusión a un tiempo «mejor», este no tendrá problemas, una especie de inocencia frente a la historia reciente. Esta forma de concebirse a sí misma ha llevado a que la UNSCH produzca un tipo de comunidad que no profundice en la reflexión y autorreflexión sobre el período de violencia, pues se le considera un hecho que puede ser dañino o que no ayuda a la producción del conocimiento:

Pero como decíamos, si la meta es limpiarse, deshacerse de ese estigma, en el camino se debe ir “demostrando”. Dando pruebas de ser normal, de ser correcto, de ser buen profesional, de no ser peligroso, de ser como cualquier otro trabajador. Es decir, algunos sienten que hay una sobre exigencia sobre el desempeño» (AGÜERO, José Carlos y Tamia PORTUGAL. Ob. cit., p. 50).

Justamente eso que yo quería apuntar iba a eso, creo que la mayoría de los profesores, al menos los que me han dibujado a mí compañeros, amigos que ya salieron de la universidad, ven como que lo pasado es sinónimo de retroceso y que si tú tocas lo pasado, lo propio, lo tuyo, lo que es de tu cultura, significa que no vas a ser buen profesional, como en el caso de compañeros que son parte de la organización de donde yo vengo, pertenezco a una organización indígena y que dicen, uno quiere presentar una tesis sobre plantas originarias, ancestrales y qué medicinas podemos obtener de ellas, o para qué sirven, y el profesor les dice: «No, no puedes hacerlo», simplemente no es válido y no tienes un respaldo, es sinónimo de retroceso y tienes que cambiar, hacer un nuevo trabajo. Eso quiere decir ahora que si no usas tecnología, simplemente no puedes hacer bien un trabajo y que si tratas de rescatar al menos algo de los saberes que tiene tu familia, porque muchos de nuestros padres y abuelos tienen saberes ocultos dentro de ellos y que si no los rescatamos ahora se van a ir con ellos y nos van a dejar en nada, significa que no te van a aceptar en la universidad, que siempre vas a ser el punto, te van a chancar, prácticamente te van a hacer *bullying* con eso. (Alumna de Antropología, UNSCH)

Este nuevo tipo de comunidad se enmarca perfectamente en los nuevos aires nacionales sobre el emprendimiento que ha caracterizado a la sociedad peruana desde el Gobierno de Alberto Fujimori. Gisela Cánepa comenta sobre el proceso:

Se trata pues de un sentir que en lo cultural hace eco de una ideología neoliberal a la vez que aporta en la consolidación de la hegemonía de esta [...] estas nuevas narrativas, que se vienen relatando a través de una diversidad de reportorios y lenguajes donde priman las historias de éxito, de retorno al Perú, y de identificación con un conjunto de referentes culturales ancestrales y contemporáneos, van redefiniendo el propio sentido de peruanidad, al mismo tiempo que identifican a aquellos que la encarnan y le otorgan realidad, es decir, distinguen a los que son de los que no lo son.¹³

¹³ CÁNEPA, Gisela. MARCA PERÚ: *reportorios culturales e imágenes de peruanidad*, 2012, p. 4. Documento de trabajo no publicado.

Asimismo, Jeffrey Gamarra afirma:

La generación efectiva (en términos de Mannheim) tampoco ve en las acciones del pasado —no por el momento— el medio para vencer la exclusión. El inmediateísmo político de la generación anterior ha cedido el paso al inmediateísmo de la profesionalización de la actual. Los hábitos de estudio y socialización en la universidad han cambiado y el colectivismo del pasado ha cedido el paso al individualismo y la fotocopia.¹⁴

Se puede entender esta forma de limpieza como un proceso que se viene dando desde muy temprano en la década de 1980 y que cobró fuerza luego del inicio de la pacificación de Ayacucho y la alianza de la universidad con los poderes fácticos regionales; a su vez, encontró eco en gran parte de la comunidad universitaria de aquellos años y ha logrado sobrevivir —a modo de una memoria compartida— hasta el presente, siendo transmitida a las nuevas generaciones de estudiantes por la familia, los docentes y las autoridades. Esta limpieza a través de la innovación y la tecnología, este vínculo con el futuro, el progreso y el desarrollo logró encajar perfectamente con el discurso económico y social que enarbolaba el Gobierno de Fujimori y que sigue teniendo eco luego de la transición democrática.

La limpieza no es un proceso espontáneo e inocente, se trata de un hecho de motivaciones pragmáticas y que busca acabar o responder, por lo menos, a uno de los principales estragos que el conflicto tuvo sobre la universidad, la estigmatización de su comunidad. En las siguientes páginas analizaremos en qué consiste este estigma, las implicancias que tiene dentro de la vida universitaria y cómo se va reproduciendo en el tiempo.

2.2.3. De universitarios a «terrucos»: el estigma de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga

Al hablar del conflicto armado interno con jóvenes universitarios de la UNSCH salta a la vista el desconocimiento que tienen sobre este. Así, son comunes concepciones como:

¹⁴ GAMARRA, Jeffrey. Ob. cit., pp. 117-118.

Yo creo que es un conflicto entre el Estado y la sociedad. Un conflicto en cuanto a ideas sociopolíticas, en cuanto a ideas de desarrollo, no solo económico, sino desarrollo humanístico. Choque de ideas y malinterpretaciones por parte de aquellas personas que estaban entonces en el poder, mandan reacción. Yo creo que llegó a todo eso, a todo un conflicto y, como todos sabemos, los costos fueron muy grandes. Desaparición de pueblos, se afectaron comunidades enteras y dejaron muchas secuelas, tanto en nuestras familias y quizás algunos acá directos, en nuestros tíos, mamás, abuelas o por experiencia propia. (Estudiante de Contabilidad y Administración, UNSCH).

Y también opiniones como:

Claro, la ideología tal vez, buscaban la igualdad, pero el camino que tomaron al sublevarse fue tal vez el equivocado. No fue lo correcto [...] Sendero Luminoso se inició porque querían buscar la igualdad, como una compañera ya lo dijo, se puntualizó más que nada a buscar la igualdad, pero Sendero Luminoso falló en un punto. Es que ellos, las personas que les seguían a Sendero Luminoso lo han tergiversado de otro modo, han querido ser la cabeza, por eso es que se ha hecho todo un desorden, un caos y por eso se han llegado a matar y todo eso. Otro de los puntos es que Sendero Luminoso, como no podía tenerlo todo en sus manos, ya pues, empezó a juntarse con un tipo de pandillaje o algo así, y es por eso que ha llegado a diferentes lugares a poder armar, pero ya de diferente modo, a su modo, a su manera. Y otro de los casos sería más que de las Fuerzas Armadas, son los verdaderos culpables porque son ellos quienes han llegado a matar más a las personas, o sea quienes han llegado a cometer genocidio. Bueno, eso recogí, esa información recogí de la muestra. (Estudiante de Derecho, UNSCH)

Esta situación se ve propiciada por la falta de debate académico sobre el tema al interior de la universidad:

No pues, no hay una producción, y sobre todo para las cosas de la universidad hay un déficit, hay un déficit de abordar temas de la

universidad. Hay, obviamente, un conocimiento extraordinario de lo que pasó, de lo que sucedió y justo el otro día a un colega le decía «Oye, si no eres capaz de escribir, por lo menos que alguien te grabe y vamos a contar tu testimonio de la historia de la universidad». Hay un déficit, temor. Y el otro grave problema, esto sí por lo menos esto lo debo reconocer que en la ley universitaria, es la cuestión de investigación. Pero nadie nace investigador; entonces tienes que formar, y formar a un investigador cuesta bastante. (Docente, UNSCH)

Este síntoma no parecería ser exclusivo de la universidad, por lo menos, se podría extender a toda la sociedad ayacuchana —y, tal vez, a la peruana—, y enfocar el estudio sobre la violencia a un ámbito sumamente especializado del conocimiento formal. Como en muchas otras ocasiones, la falta de información contribuye a la generación y reproducción de prejuicios e interpretaciones erróneas; así, se va transmitiendo una memoria errada sobre la realidad que se refleja tanto en prácticas cotidianas como en discursos más formales. Es en este círculo del desconocimiento, el temor y los prejuicios que nacen los estigmas.

Desde muy temprano en la década de 1980 y debido, entre otros factores, a la resistencia de la comunidad universitaria frente a los embates del PCP-SL y del Estado, la UNSCH fue concebida como un escenario violento y de voces opuestas al orden, un espacio de caos y violencia que dio fruto a un grupo terrorista, un claustro que albergó a los principales líderes de la subversión y que servía de refugio y base de adoctrinamiento bajo el amparo de sus autoridades y la admiración masiva de sus estudiantes. En otras palabras, el origen de Sendero Luminoso era la educación doctrinaria de San Cristóbal y todo aquel que perteneciera a esta era —evidentemente— un partidario del PCP-SL, era un «terruco». Así, desde aquella década, la universidad era identificada, en el discurso, como la cuna de la subversión y su lugar de cobijo y, sin importar su condición, origen, militancia política o cualquier otra característica, sus docentes y alumnos eran definitivamente parte del grupo terrorista. A lo largo de los diez primeros años del conflicto armado, esta noción se promulgó tanto desde los agentes del Estado como desde los medios de comunicación, y fue tan bien construida y presentada que, frente al terror que se tenía al PCP-SL, cualquier ayacuchano era un potencial terrorista —prejuicio que guiaría muchas de las acciones de las

fuerzas armadas y policiales a cometer graves crímenes contra los derechos humanos—.

A partir de la última década del siglo pasado y gracias al proceso de pacificación en Ayacucho —en el cual podemos incluir la alianza de la UNSCH con los poderes fácticos regionales—, desde el Estado se fueron callando las voces que marcaban a la universidad como infestada de terroristas y a su comunidad como «terrucos». Ranulfo Caveró comenta que «[e]n el gobierno de Fujimori no hubo satanización abierta contra la Universidad de Huamanga [...] Fujimori intentó acercarse a la Universidad, la visitó y obsequió dos vetustos omnibuses y un tractor».¹⁵ No obstante, desde los medios de comunicación la situación fue distinta, el estigma siguió siendo sumamente fuerte, impregnando el imaginario peruano; incluso, dentro de la propia sociedad ayacuchana. Así, los jóvenes se convertían en «terrucos» en el preciso momento en el que también se volvían «cachimbos», es decir, alumnos del primer ciclo de la universidad. Se trata de una especie de simbiosis conceptual que marcaría por siempre a los universitarios.

El estigma que pesa sobre la UNSCH no ha logrado combatirse —he ahí la importancia de la «limpieza» como forma de resistencia— y volvió a impregnarse en el Estado, donde algunos funcionarios reaccionan con sospecha y sanciones, frente a ciertas coyunturas particulares producidas en la universidad, como paros y tomas de local por parte de los estudiantes, o cuando se han registrado apariciones públicas del MOVADef (Movimiento por la Amnistía y Derechos Fundamentales). Así, el 24 de marzo de 2008, la comunidad universitaria participa en una marcha institucional contra la estigmatización y la hostilidad contra su casa de estudios¹⁶ al reconocer que estos problemas marcaban profundamente las posibilidades de todos sus miembros. El discurso del estigma que pesa sobre la universidad es tan fuerte que no solo determina la opinión pública al exterior de la región:

Uno de los puntos de lo que ahora se está dando a conocer actualmente, en la sociedad ayacuchana, es que al salir de acá, en la capital Lima, Piura, en los departamentos de la costa, se está teniendo

¹⁵ CAVERO, Ranulfo. Ob. cit., p. 192.

¹⁶ Cf. ib., p. 192.

ese punto de que la sociedad ayacuchana tiene esa ideología, que los estudiantes universitarios tengan todavía ese camino a seguir de Sendero Luminoso. Un ejemplo que podemos poner en claro y evidente ahora en la actualidad es que ahora que se hayan luchado por los derechos universitarios tanto en los problemas que le estaban atajando ahora, recientemente. En donde que a la lucha la han tergiversado a través de los medios de comunicación, uno desde el canal dos, creo que de Punto Final de Frecuencia Latina, que dan a entender que la masa estudiantil, al tener ese carácter, ese furor de poder luchar por los demás, los medios de comunicación, hagan recordar a la ciudadanía y a nivel nacional de que nosotros tenemos ese punto de ideología todavía, pero solo sustentándose en actos como la residencia, o en el hecho de que los estudiantes tienen una infraestructura antigua donde están Mussolini, Marx, personajes que están plasmados. Solo por fijarse los medios de comunicación en eso piensan o racionalizarán de manera correcta, a lo que veo que no, porque la universidad San Cristóbal no tiene ese pensamiento. No tiene. Uno de los puntos es eso, que Ayacucho está teniendo ese impacto por el hecho que tienen un pasado oscuro y creo que por mi parte, acotando a ello, esto no debería ser así, porque si bien es cierto que la historia se escribe a través de conflictos de todo tipo para poder desarrollar una sociedad siempre, no creo que vas a volver al pasado para extraer eso y mejorarlos y creo que estaría mal ese punto. (Estudiante de Antropología, UNSCH)

También genera temor entre muchas familias respecto a sus jóvenes:

E incluso el desempeño académico que debería ser, ya te limitabas tú misma, porque si dices «Voy a comprar eso, lo voy a leer» van a venir porque en la universidad misma te dicen «Si compras esas cosas es porque estás con el terrorismo» y si te agarran con eso, aunque no haya pruebas, para ellos van a parecer pruebas. Hay ese miedo y por otro lado tu familia que te diga «No, ten cuidado, no te estés metiendo en esas cosas, no hables de esas cosas». Reprimir tanto y a veces esas consecuencias es ahora. Por ejemplo, conocemos sí que ya ha habido conflicto, cómo ha surgido, qué porcentaje de personas, pero sabemos ya porque nosotras mismas hemos indagado, no como

tal vez que la universidad te dijera «Ha pasado esto, esto», más que la universidad te decía «Mira, tal profesor era así, el otro profesor era así, y ahora están denunciados por terrorismo». Y es bastante. Por lo menos en mi facultad, el miedo de involucrarse con eso es bastante. (Estudiante de Trabajo Social, UNSCH)

La UNSCH se vuelve así en sinónimo de violencia y terrorismo; se vuelve, en el imaginario popular, la puerta de ingreso a Sendero Luminoso.

Frente a esta situación, los universitarios rechazan por todos los medios posibles la supuesta infiltración del PCP-SL o del MOVAREDEF en sus aulas, así como en su movimiento sindical. No se trata de un grupo pasivo frente a su situación; todo lo contrario, se trata de una cohesión de agencias múltiples que van sumándose a la resistencia a través de distintos canales —los cuales incluyen la negación o el secretismo—. En general, hemos podido recoger una profunda indignación respecto a su situación, en particular hacia los medios de comunicación de Lima, situación similar ocurre con ciertos docentes:

Nunca hay un estudio de corte social que no tenga relevancia, el asunto es cómo se aborda, desde qué perspectiva se aborda el estudio. Entonces un tema de alumnados sin memoria, estudiantes sin memoria política, hay que tener mucho cuidado. ¿Por qué? Porque es muy fácil caer en la estigmatización (Docente de Antropología, UNSCH).

El último caso de indignación colectiva ha sido el de un reportaje transmitido en un noticiero del canal de televisión nacional Frecuencia Latina.¹⁷ En este se abordaba la problemática de la UNSCH respecto a la «toma» (ocupación) de la universidad por los estudiantes; sin embargo, en lugar de reflejar las demandas del movimiento universitario en esa coyuntura —renuncia del rector y denuncia de corrupción de las autoridades, así como mejora en la calidad de la enseñanza—, los periodistas retrataron la protesta como un hecho político ligado a Sendero Luminoso. Esta denuncia fue sentida como una traición por muchos jóvenes debido a que sus propios dirigentes

¹⁷ Mayo de 2014. <<https://www.youtube.com/watch?v=74cJFTHfUWI>>.

estudiantiles permitieron que el equipo de televisión ingresara al campus, acompañaron su recorrido y brindaron declaraciones para el reportaje.¹⁸ Historias como estas se han venido repitiendo a lo largo de los últimos treinta años y pesan en los hombros de la comunidad universitaria. Eduardo Dargent y Noelia Chávez comentan que son dos los legados que el conflicto armado ha dejado en las universidades: por un lado, las imágenes de radicalismo y violencia que se marcaron en la memoria colectiva peruana y, por otro, la menguada capacidad de organización política del movimiento estudiantil.¹⁹ En ese sentido, hechos como el reportaje de Frecuencia Latina son fruto del propio desarrollo social posterior al conflicto; el discurso de la prensa perpetúa el estigma frente a la inacción del Estado en una situación de crisis. Asimismo, Dargent y Chávez recogen que, ante el conflicto, la universidad pública fue sistemáticamente abandonada por la clase media peruana, por lo cual en el imaginario —marcado por el racismo y la discriminación— estas se convirtieron en los centros de formación de «terrucos» y pobres, de los marginados de la sociedad.

Como decíamos al inicio, el estigma y el miedo establecen relaciones dinámicas que se nutren mutuamente. Hablar del pasado genera el temor de ser señalado; mientras que el estigma va produciendo mayores silencios. Por eso, es poco o nada lo que se puede hacer desde la universidad mientras no se logre una reflexión sistemática de su pasado reciente, pues los medios de resistencia actuales apuntan a maquillar el estigma —a través de negaciones, rodeos, silencios e intentos de fortalecimiento del perfil profesional—, mas no a responder a las acusaciones que le dan forma. Por otro lado, los silencios parecen dar espacio para especular sobre el MOVADef como una fuerza fundamental al interior de la universidad; no obstante, no hemos podido encontrar manifestaciones expresas de este —ni entre los alumnos, los docentes, ni el propio campus universitario (antes, durante o después de la ocupación)—. Tal vez ahí radica la mayor fortaleza de este grupo, no en su número o capacidad de convocatoria y acción, sino en los silencios que saben capitalizar muy bien para parecer más fuertes y articulados de

¹⁸ La narrativa de los medios es otro aspecto fundamental de la estigmatización de las universidades, que sería importante abordar en otro estudio pues, por su amplitud, excede los objetivos de esta investigación.

¹⁹ Cf. DARGENT, Eduardo y Noelia CHÁVEZ. *Impact and Legacies of Political Violence in Peru's Public Universities*, 2014. Documento no publicado.

lo que en verdad son. Esta situación se explica mejor si tenemos en cuenta que la memoria del conflicto genera tanto actitudes de recuerdo como de olvido.²⁰ El olvido está plagado de memoria en la medida que trata de silenciar el pasado y ocultarlo; los silencios se constituyen como otra forma de memoria, como otro discurso sobre la violencia.

2.3. La Universidad Nacional Mayor de San Marcos en la época posconflicto

2.3.1. La transición democrático-electoral en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Como hemos señalado anteriormente, una vez instaurado el Gobierno de Valentín Paniagua, en noviembre de 2000, se decide disolver las Comisiones Reorganizadoras de San Marcos y La Cantuta. Frente a esto, la comunidad universitaria nuevamente se polariza; muchos de los antiguos operadores políticos de dicha Comisión buscan formar una alianza para insertarse en el gobierno a partir de las nuevas elecciones al rectorado. Es, finalmente, Manuel Burga quien asume dicho cargo, e inicia su gestión en el 2001 hasta el 2006. En ese período se generan diversos actos de rechazo, sobre todo alrededor de las negociaciones por los servicios de bienestar universitario, tales como el comedor o la residencia universitaria, así como alrededor de las cuotas en los cargos de docentes y autoridades en las diversas facultades de la universidad. Estos problemas se volverían una tensión cotidiana en la reinstitucionalización académica y administrativa de San Marcos.²¹ En ese sentido, vemos cómo la universidad entra en un nuevo proceso de efervescencia con el retorno a la democracia, un contexto que parecía recuperar la vida política y social perdida durante el conflicto armado.

Como consecuencia, estos grupos políticos logran obtener resultados en la Asamblea Universitaria y en los concejos de facultad, lo que finalmente se refleja en el proceso electoral para el rectorado de la UNMSM en el 2006. En

²⁰ Cf. JAVE, Iris. «El impacto psicosocial de la CVR. El silencio como expresión de opinión». *Memoria. Revista sobre Cultura, Democracia y Derechos Humanos*, número 10, 2013, pp. 10-17.

²¹ Cf. SANDOVAL, Pablo. «El genio y la botella: sobre Movadef y Sendero Luminoso en San Marcos». *Argumentos*, año 6, número 5, 2012, p. 3. <http://revistargumentos.org.pe/el_genio_y_la_botella.html>

dichas elecciones, Luis Izquierdo Ríos asume el rectorado de la universidad y genera una convivencia política con sectores cercanos al discurso subversivo de décadas pasadas.²² Así lo recuerda un docente de dicha universidad:

Lo que pasa es que cuando Manuel fue rector, él tiene que hacer alianzas e incorpora en su alianza a un sector de docentes que también eran operadores políticos. Pero estos le abren un flanco confrontacional con los exintervencionistas. Toda esta gente que salía con la intervención, sus peleas las dejó de lado y se aliaron contra Burga. (Docente, UNMSM)

Así, Toche y Sandoval mencionan que las universidades debían llevar adelante sus propias transiciones que llegaron pronto a bloqueos políticos internos, ante la carencia de proyectos con capacidad de manejar las presiones clientelistas de las que se había convertido en una práctica común en las épocas de las Comisiones Reorganizadoras. Estos autores mencionan para el caso de la UNMSM que «después de finalizada la gestión de una comisión de transición en 2001 cuya labor dejó serias dudas, se elige un nuevo rector, quien intenta ejecutar un proyecto educativo para modernizarla. Muy pronto debió sacar adelante su programa de renovación en medio de enormes presiones de redistribución clientelar, lo que originó el alejamiento de la administración de los estudiantes y profesores».²³ Es, entonces, en un contexto de pugnas políticas al interior de la universidad que se desarrolla el proceso de transición entre la intervención y los nuevos procesos electorales universitarios. Ante la oposición de grupos, que antes habían estado cercanos al radicalismo político, un proyecto renovador como el del exrector Burga termina subsumiéndose en la práctica de operadores políticos de antaño. Estos serían quienes se incorporarían al gobierno «democrático» universitario de la época posterior al conflicto en San Marcos. Esta situación lleva al contexto de polarización que se presenta actualmente, contexto en el cual propuestas como las de Burga quedan relegadas dentro de la vida universitaria por no lograr encontrar un espacio dentro de las relaciones político-sociales en las cuales se manejan los cargos.

²² Cf. *ib.*, pp. 3-4.

²³ TOCHE, Eduardo y Pablo SANDOVAL. «Las universidades después del conflicto: notas para un debate». En *Realidades de posguerra en el Perú: omisiones, negaciones y sus consecuencias*. Colección Documentos de Trabajo. Serie Democracia y Sociedad número 2. Lima: Instituto de Democracia y Derechos Humanos de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 2007, p. 58.

Es en medio de este contexto que se desarrollaría el trabajo de la CVR, la cual tendría un impacto importante al interior de la universidad. Así, no solo algunos estudiantes y docentes representativos intervinieron en el trabajo de la CVR, también se conformaron algunos grupos de estudio y colectivos de activismo político para respaldar y complementar el trabajo realizado.²⁴ Estos grupos tendrían actividades de promoción de derechos, conmemoración a las víctimas y discusión académica sobre el tema durante algún tiempo.

Es también durante el rectorado de Burga que se decide editar el tomo I del *Informe Final* de la CVR, *El proceso, los hechos, las víctimas — Exposición general—* (2004), en una edición conjunta entre la UNMSM y la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), a partir de un acuerdo interinstitucional entre ambos fondos editoriales. Esta iniciativa demostraba un interés y un respaldo al trabajo realizado por la CVR y, al mismo tiempo, su promoción al interior de la universidad. Sin embargo, como ya hemos mencionado antes, estas acciones estuvieron enmarcadas en prácticas que también incorporaban a los grupos que estuvieron muy cerca al radicalismo político en décadas pasadas, por lo que no fueron de amplio alcance dentro de la comunidad universitaria y perdieron su impacto muy rápidamente a la salida del rector Burga.

2.3.2. Cambios sociopolíticos en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos después del conflicto

En este nuevo contexto, no solo se podían evidenciar continuidades en las prácticas políticas de algunos actores de la comunidad universitaria, sino también algunos cambios generacionales. Como ya se ha descrito en el capítulo anterior, muchos de los estudiantes universitarios tienen nuevas formas de relacionarse con la política, sin tener de por medio un conflicto armado como el vivido en décadas pasadas, pero sí con algunas de sus consecuencias o impactos en la vida política. Si bien estudiantes y docentes se involucraron en las movilizaciones contra el Gobierno fujimorista e

²⁴ Entre los docentes a los que nos referimos, se encuentra Carlos Iván Degregori, destacado académico, comisionado de la CVR y docente de Antropología en la UNMSM. Para mayor referencia se puede consultar la bibliografía de este texto.

impidieron las arremetidas contra las normas constitucionales en búsqueda de una reelección en medio de escándalos de corrupción, las formas de relacionarse con la política ya habían cambiado. La violencia vivida durante el conflicto, la crisis económica, las reformas neoliberales, la intervención militar y administrativa, el desencanto con los partidos políticos y, en particular, la crisis de los partidos de izquierda en el país, llevaron a que los estudiantes planteen una forma más escéptica de relacionarse con la política en general. En ese sentido, Grover Ponce señala que «la política como praxis y como concepción en la universidad ha sufrido cambios sustanciales y fundamentales en la década de los noventa, trayendo como resultado el cambio de actitudes y comportamientos de los estudiantes».²⁵ Es por ello que se suele afirmar que también en San Marcos se configura el discurso de la *antipolítica*.

En este escenario, las propias organizaciones políticas terminan por difuminarse en colectivos o agrupaciones de estudiantes que plantean diversos intereses, muchos de estos vinculados a actividades culturales o académicas, descentrando la política universitaria, evitando las tensiones que plantean los asuntos públicos y relegándose a un individualismo cotidiano. Ponce señala a estas organizaciones como emergentes, creadas desde la década de 1990 y que se podrían extender hasta la década del 2000.²⁶ Estas organizaciones se caracterizarían por su negativa a reconocer cualquier relación con grupos políticos tradicionales (en particular de izquierda); el uso de nuevos discursos resaltando su negativa de adhesión a una ideología en particular; la preocupación centrada en los problemas internos de su universidad; la temporalidad, casi marcada por cuestiones electorales, que se presentan en la universidad.²⁷

De esta forma, en la mayoría de estudiantes ya no prevalece una motivación por ingresar a partidos políticos o hacer política universitaria. La política suele asociarse con cuestiones negativas; sin embargo, no necesariamente lleva a la desaparición de práctica políticas al interior de la universidad.

²⁵ PONCE, Grover. «El discreto encanto del desencanto. Jóvenes, política y régimen fujimorista en San Marcos de los noventa», p. 34. <<https://www.yumpu.com/es/document/view/13338096/el-discreto-encanto-del-desencanto-jovenes-politica-cholonautas>>

²⁶ Cf. ib., pp. 16-18.

²⁷ Cf. ib., p. 18.

Parece existir una suerte de «desencanto» con la política, un proceso similar al vivido durante la década del noventa a nivel nacional. Tal como señala una docente de dicha universidad:

Cuando hacemos clase, siempre les pregunto qué piensan sobre la política. Ellos responden adjetivos como corrupción, engaño, autoritarismo, no hay transparencia, no hay gente nueva, entonces no es que ellos siempre digan que está mal, sino que lo que perciben es que las prácticas no son saludables, pero aun así tampoco nos puede llevar a decir que no les interesa. (Docente, UNMSM)

Ahora bien, este «desencanto» podría considerarse la predominancia de nuevas formas de hacer política entre los universitarios actuales. Así, se podría concluir que las formas de hacer política en dicha universidad también cambiaron luego del proceso de violencia. Como señalan algunos de nuestros entrevistados:

Eso del desencanto es extraño, son jóvenes y no sé por qué tendrían que desencantarse de la política, tal vez son formas distintas de relacionarse con la política. Tal vez sí con esa política tradicional. Lo que si hay es un involucramiento de jóvenes en organizaciones políticas más flexibles, menos verticales, menos secretistas, menos ideologizadas al viejo estilo, arman grupos de estudio, son estos colectivos los que logran captar el ánimo de muchos estudiantes que van a estar contra la intervención en San Marcos y toda esta organización política que rechazó a Fujimori. No son los partidos de izquierda, que ya no existían. (Docente, UNMSM)

Te puedo decir que en las elecciones del 2010 y 2011 en los salones y clases ellos han hecho política, han apoyado, ellos son los grandes colaboradores gratuitos que tuvieron las listas que ganaron en la municipal y nacional, hicieron trabajo por redes sociales, tuvieron un activismo político importante. Para mí el activismo digital es excelente. La cuestión es expresar, darte a conocer y dar tu posición, porque no puedes estar mirando, no es un teatro, participamos en la elección. Te lo digo porque incluso me pedían opinión sobre los memes y todo, han formado comités y todo. (Docente, UNMSM)

Estos estudiantes que quieren ser académicos, que no se meten en los gremios, y más bien el debate político de los estudiantes pasa ahora por temas como biblioteca, elección de decanos. (Egresado de Historia, UNMSM)

El papel de los alumnos en Sociales es muy disperso, políticamente están organizados para el tercio estudiantil, pero tienen un porcentaje de representación muy baja. En la última elección ha habido más abstenciones y viciados que votantes efectivos. Eso nos demuestra que los jóvenes no están contentos o no aceptan la forma en la que los representan políticamente [...] no se trata de que no sepan de política, lo que pasa es que dicen «esos son políticos», «es una pérdida de tiempo». Los que supuestamente son académicos sí tienen posición política, solo que no quieren comprometerse porque sienten que les va a quitar tiempo o los va a retrasar, entonces se trata de que son apolíticos o son reaccionarios (Docente, UNMSM)

Podemos afirmar que sería mejor profundizar en estas nuevas formas de hacer política de los universitarios.²⁸ En tal sentido, lo señalado como la participación política de estos estudiantes en procesos electorales de años anteriores nos parece demostrar que existen otros mecanismos de participación política, como es el caso del activismo político en redes sociales. Asimismo, la búsqueda de formar intereses colectivos alrededor de actividades académicas deslindando con posturas partidistas politizadas, pero manteniendo presencia a nivel electoral, con nuevas organizaciones políticas.

En ese sentido, algunos estudios nos muestran cómo los estudiantes sanmarquinos presentan cambios en sus actitudes y percepciones sobre la política y sus formas de relacionarse con ella. Así, en la Encuesta Nacional de la Juventud del 2011, el 90 % de jóvenes señala que tenía poca o ninguna confianza en los partidos políticos nacionales;²⁹ este dato se

²⁸ Para mayor información sobre el tema, se puede consultar el estudio de la SENAJU. SECRETARÍA NACIONAL DE LA JUVENTUD. Jóvenes, universidad y política. Una aproximación a la cultura política juvenil desde las perspectivas de los estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima: SENAJU, 2014.

²⁹ Cf. SECRETARÍA NACIONAL DE LA JUVENTUD. *Primera Encuesta Nacional de la Juventud*. Resultados finales. Lima: SENAJU, 2012. <<http://juventud.gob.pe/libro-electronico-enajuv/>>.

complementa con que solo el 2,8 % de los encuestados por la SENAJU, en un estudio sobre la cultura política en San Marcos, vincula la democracia con la existencia de partidos políticos.³⁰ Pero también se encuentra un grupo significativo de estudiantes con interés en la política nacional que busca participar en otros espacios —relaciones interpersonales, colectivos estudiantiles—, principalmente de tipo académico, antes que de carácter político, que permiten a los jóvenes interesarse o discutir temas de política nacional en la actualidad. Este estudio también revela que el 40 % de los encuestados consideran poco o algo democráticas a las organizaciones políticas estudiantiles en la universidad, así como que el 43 % de los estudiantes encuestados mantienen una opinión indiferente sobre dichas organizaciones.³¹

Entonces, parecería mejor comprender estas nuevas formas de relacionarse con la política al interior de la universidad desde el enfoque de los costos de la acción colectiva. Así, Martín Tanaka afirma que estos costos se incrementaron con la pérdida de confianza de los partidos tradicionales, la crisis económica y la violencia política, lo que generó que aparezcan orientaciones individualistas y menos politizadas que recluyen a los jóvenes en lo privado y social, mientras los alejan de lo público y político. Así, para el autor, durante la década de 1990 se consolidaría un *protagonismo individualista*.³² Sin embargo, no se trataría de una despolitización, sino que los cambios sociales, económicos, políticos y culturales de las últimas décadas produjeron transformaciones en la participación política de estos jóvenes. Consideramos que este mismo análisis se podría aplicar en el caso de los estudiantes de San Marcos; los jóvenes universitarios habrían aumentado los costos de su participación política y, por tanto, habría mayor predisposición a focalizarse en otros intereses tales como cuestiones culturales o académicas, antes que políticas.

³⁰ Cf. SECRETARÍA NACIONAL DE LA JUVENTUD. *Jóvenes, universidad y política. Una aproximación a la cultura política juvenil desde las perspectivas de los estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*, p. 49.

³¹ Cf. *ib.*, pp. 135-136.

³² TANAKA, Martín. «Jóvenes, actores sociales y cambio generacional: de la acción colectiva al protagonismo individual». En Julio Cotler (editor). *Perú 1964-1994. Economía, sociedad y política*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, pp. 156-160.

Sin embargo, esto no significaría que no existan mayores cuestionamientos hacia el gobierno de la universidad. Así, el estudio de la SENAJU afirma que existe una opinión muy negativa/negativa sobre el rector que llega a ser el 46 % de los encuestas. Esto mismo se repite y se reduce un poco en el caso de los decanos, ya que el 32 % de los encuestados mantiene una opinión muy negativa/negativa sobre ellos. Esto es algo que se contrasta en el caso de los docentes, ya que el 46 % de los encuestados manifiesta tener una opinión muy positiva/positiva sobre estos. Como vemos, los estudiantes mantienen una opinión política crítica sobre su propia universidad pese a que en la práctica la relación con la política sea diferente a la de las décadas pasadas.

2.3.3.El abordaje del tema en la etapa posconflicto en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos: entre la estigmatización y las «nuevas» narrativas

Justamente retomando el tema de los costos para la acción colectiva, podemos afirmar que uno de estos sería la estigmatización por la que ha sufrido toda la comunidad universitaria de San Marcos. El impacto público que generó la intervención de la universidad trajo consigo una imagen de San Marcos relacionada con los grupos subversivos. Ahora bien, como lo hemos señalado en el capítulo anterior, esta imagen se fue construyendo alrededor de la primera mitad del siglo XX, cuando la universidad ya era un referente político a nivel nacional, llegando incluso a ser un actor fundamental en las reformas universitarias. Ya durante el conflicto esta imagen se relaciona no solo con la politización, sino también con el radicalismo de los grupos subversivos. Así, durante la época del conflicto se instauró en un sentido común la idea de que la universidad era una «cuna de terroristas» por lo que era necesario intervenir dicho espacio.

En la década del 2000, la estigmatización sobre dicha universidad seguía presente y sus consecuencias se volcaban a nivel externo de la universidad. Así, nos comenta una docente egresada de dicha casa de estudios:

Cuando yo salí de la carrera y teníamos que practicar o trabajar, a ellos no les importaba si teníamos quinto superior o tercio superior; decían que el sanmarquino es revoltoso o comunista. Eso lo hemos pasado;

nos costó mucho llegar a un momento como ahora que nos piden mucho. Por ejemplo, irónicamente, nos piden las empresas privadas para relaciones comunitarias, los sanmarquinos como conocen esas realidades saben mejor llegar a la gente, pero cómo costó eso, porque ellos qué sustento tenían para decir que todos éramos así. (Docente de Comunicaciones, UNMSM)

Podemos concluir que la estigmatización sobre la universidad llevó a que muchos de sus miembros tengan dificultades para desarrollarse en ámbitos laborales y profesionales. En ese sentido, nuevamente, los costos para el ejercicio de la política desde la universidad se mantendrían elevados. De esta forma, también sería comprensible que exista un mínimo interés por parte de las autoridades universitarias a tratar el tema del conflicto en la universidad. Esto parece indicar algunos de nuestros entrevistados:

El tema está en que en la universidad misma, desde las autoridades hay un temor en estos temas; entonces es bien difícil aunque no imposible comprometerse a que haya un debate abierto. (Docente de Historia, UNMSM)

Los chicos ahora no tienen ejercicio de cuestionamiento o reclamo. No solamente es aquí, hay en otras universidades, creo que tiene que ver con el estigma, de vinculación con si eres un tipo revoltoso o violento. (Docente de Comunicaciones, UNMSM)

No hay ni incentivo ni promoción de estos temas a nivel institucional, lo que sí hay es grupos de estudiantes interesados en el tema, en sentido político y académico. (Docente de Antropología, UNMSM)

Más bien, lo que hay en San Marcos es un silencio en las autoridades que dicen «para qué vas a recordar eso, eso es muy complicado», y en verdad debajo de todo eso lo que creo que hay es una propuesta política de no querer ver el pasado y solo seguir para adelante. (Egresado de Historia, UNMSM)

También podríamos concluir que frente al estigma, un mecanismo institucional sería no promover el tema y relegarlo a iniciativas académicas de estudiantes y docentes en la universidad. Pese a esto, la aparición de

nuevos grupos que colocan el tema en la agenda nacional, tales como el MOVADEF, ha generado la reproducción de esta estigmatización desde los medios de comunicación nacional, así como de un sector de la opinión pública. Los entrevistados señalan lo siguiente sobre este tema:

A nivel de autoridades es bien complicado, es bien difícil porque considero que San Marcos está estigmatizada como si MOVADEF está presente, entonces las autoridades se cuidan mucho de abordar estos temas oficialmente, porque pueden correr el riesgo de ser llamados proterroristas, entonces, todo se resta a iniciativas particulares. (Docente de Historia, UNMSM)

Creo que hay autocensura, por los medios también, quién quiere hablar del tema, porque cuando haces memoria tienes que tomar una posición respecto al tema no vas a decir solo hubo violencia, tienes que decir qué hacías durante la violencia, si conocías o no, si estabas de acuerdo o no, te interesó lo que pasaba en provincia o solamente cuando pasó en Tarata. (Docente de Comunicaciones, UNMSM)

No hay censura, para nada. En todo caso, tampoco lo promueven. Ellos quieren demostrar otra cosa. Dicen que están con el tema de la universidad de la excelencia, pidiendo la acreditación internacional. Pero cuando los escuchas parece algo vacío, lo dicen casi con la misma fe que cuando hablaban de la guerra popular. (Docente de Antropología, UNMSM)

Sin embargo, es necesario mencionar que muchos de nuestros entrevistados parecen señalar que, pese a esto, aún persisten mecanismos por los cuales se promovería el estudio y la investigación del tema. En cierto sentido, vemos que el tema se trata de «despolitizar». Así, se mencionan los grupos de estudio, las tesis de licenciaturas, las conferencias públicas o los eventos con instituciones externas a la universidad que trabajan el tema.

Desde los estudiantes, lo que han hecho es en sus semanas llevar la muestra Yuyanapaq y presentarla en los patios o hacer exposiciones; son exposiciones temporales, no tenemos un busto o una pintura,

nada que represente a los que fueron detenidos y desaparecidos de San Marcos [...] pienso que no hay una propuesta concreta desde los estudiantes porque todavía en Sociales, por lo menos, el MOVADEF tiene presencia y ellos han querido apropiarse del discurso [...] entonces como que todavía no hay un solo discurso, hay discursos en conflicto. (Docente de Historia, UNMSM)

Esa vez de la muestra fotográfica fue en el contexto de los diez años de la CVR. La universidad está comprometida como otras, hay un acuerdo entre todas las universidades para recordar el tema. Pero de ahí que haya un lineamiento estratégico o estrategia institucional, no hay. Tampoco hay veto, vas a encontrar tesis, hay varios trabajos de investigación, el grupo que está en Sociales, no hay veto, yo estoy creando el grupo de derechos humanos y comunicación. Hemos pasado el Yuyanapaq, hemos traído a la congresista, y ella nos dijo que era la primera vez que una universidad la invitaba para presentar el tema del Informe Final [...] Ellos tienen diversa información. Hay una motivación por participar en grupos pero de diversos temas, por allí van vinculándose al tema de ciudadanía y de ahí recién llegan al tema de la memoria. Los que están más vinculados al tema de ciudadanía están más informados a lo que ha pasado. Entonces por ahí ya hay algo como saberes previos a las clases. (Docente de Comunicaciones, UNMSM)

No hay ni incentivo ni promoción de estos temas a nivel institucional, lo que sí hay es grupos de estudiantes interesados en el tema, en sentido político y académico. Estudiantes que hacen seminarios, talleres, foros, a través del tema de memoria. Instalan actividades sobre distintos temas de violencia política. El tema está en la agenda de un sector de estudiantes, algunas tesis se han hecho al respecto, he sido jurado de un par de ellas. Esto comienza a tener fuerza luego del 2008. Algunos docentes lo apoyan, desde el lado más académico o con una visión crítica de lo que pasó [...] Además encuentran aliados externos, por ejemplo hacían actividades con el EPAF, o por ejemplo con el Grupo Memoria del IEP, también con la Coordinadora de DDHH, porque tenían contactos con Rocío Silva, el TEM, por ejemplo. (Docente de Antropología, UNMSM)

Es así también que podemos mencionar que nuestros entrevistados consideran que el tema de MOVADef no tiene mayor acogida por parte de los estudiantes, pero que sí puede reflejar un proceso natural de confrontación entre narrativas sobre el conflicto.

Desde los estudiantes, lo que han hecho es en sus semanas llevar la muestra Yuyanapaq y presentarla en los patios o hacer exposiciones; son exposiciones temporales, no tenemos un busto o una pintura, nada que represente a los que fueron detenidos y desaparecidos de San Marcos [...] pienso que no hay una propuesta concreta desde los estudiantes porque todavía en Sociales, por lo menos, el MOVADef tiene presencia y ellos han querido apropiarse del discurso [...] entonces como que todavía no hay un solo discurso, hay discursos en conflicto. (Docente de Historia, UNMSM)

Por otro lado, tienes a los hijos, eso hay que decirlo bien, son hijos de, por lo tanto es la educación política que heredan y asumen, por eso dicen o consideran que no son crímenes, sino procesos políticos, esa relectura que hacen responde a un análisis que hacen desde su ubicación. (Docente de Comunicaciones, UNMSM)

Ahora bien, también es necesario decir que muchos de los cuestionamientos hacia las autoridades terminan por vincularlos con el MOVADef. En ese sentido, se señala que existió una estrategia de negociación política entre los operadores políticos y estos grupos que, sin embargo, hace algunos años sería menos evidente ya que la propia organización del MOVADef no tendría mayor acogida en la comunidad universitaria. Así, como señala el estudio de la SENAJU, si bien el 88 % de los encuestados afirmó tener información sobre el MOVADef, y el 80 % de estos lo identificó como una organización de «fachada» de Sendero Luminoso, el 61 % de los encuestados reconoció que su presencia es reducida en la universidad. Más aún, el 78 % de los encuestados, es decir una gran mayoría de la muestra, consideró que dichas acciones y propuestas son «negativas para el país».

2.4. La institucionalidad de la universidad en la época posconflicto

En el Capítulo 1 se ha hecho referencia al proceso de precarización de la universidad pública peruana. En este punto vamos a abordar la crisis de la universidad desde el punto de vista institucional, es decir, cómo se ha abordado ese proceso desde las políticas públicas. Durante los últimos cuarenta años, las universidades públicas vienen afrontando una serie de recortes presupuestales agravados por la crisis fiscal. Ello se refleja no solo en la baja asignación presupuestal o la precariedad de la infraestructura, sino en la producción de conocimiento, en el desarrollo de investigación científica, una característica inherente a la universidad. Según el Ranking de Shanghai,³³ ninguna universidad peruana figura entre las 500 mejores universidades del mundo. La hegemonía es mantenida por universidades estadounidenses y europeas que juntas ocupan 402 puestos; y es que en esos países se ha desarrollado un modelo de promoción de la investigación que articula a las universidades, a la empresa privada y al Estado, como principal promotor de la investigación y la producción del conocimiento.³⁴ Vemos entonces que la universidad peruana —más allá de ser esta estatal o privada— no ha logrado posicionarse dentro del nuevo escenario global y sigue manteniendo ciertos rezagos de antiguas prácticas —como la verticalidad—. En ese sentido, planteamientos tan importantes como los que recogimos de Juan Ansión en el primer capítulo sobre el potencial de la interculturalidad en los Andes resultan vitales para lograr una verdadera revolución de la calidad educativa superior y posicionar a las universidades como nuevos centros de articulación social.

La universidad peruana como productora de conocimiento apenas se ha sostenido y ha generado un bajo impacto, pero la crisis viene desde la república. El Perú apostó por un modelo primario exportador de desarrollo, que por lo general solo ha demandado personal capaz de poner en práctica y administrar con eficiencia el conocimiento y las tecnologías importadas.³⁵

³³ Shanghai Jiao Tong Academic Ranking of World Universities (ARWU) o Ranking de Shanghai es uno de los más reconocidos en el mundo. Tomado de GARFÍAS, Marcos. La investigación en la universidad pública regional y los fondos del canon 2004-2008. Documento de trabajo número 165. Serie Educación número 3. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2011, p. 7.

³⁴ Cf. GARFÍAS, Marcos. Ob. cit., p. 7.

³⁵ Cf. ib., p. 7.

En ese sentido, la innovación no ha sido una prioridad, no se ha requerido innovar en función de la demanda de la producción o la empresa y, menos aún, en relación con la investigación. Aunque se han destinado esfuerzos por incrementar los fondos del Concejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONCYTEC) en los últimos años, aún se dista mucho de contar con una política nacional de investigación que busque un diálogo entre las universidades, la empresa privada y el Estado como en el modelo que describimos líneas arriba.

Y es que la relación entre el Estado y la universidad se ha ido deteriorando; ello se refleja no solo en la distancia entre las universidades regionales y el Gobierno central, sino también en el centro de formulación de la política pública cuando se piensa en el desarrollo o en el sustento del empoderamiento institucional, ya no se apela a las instituciones de educación superior cualquiera sea su orientación ideológica o política:

Las universidades gozaron hasta los años sesenta de un alto prestigio dentro de las sociedades latinoamericanas. Fueron vistas y tratadas por el Estado y la sociedad como instituciones claves para el desarrollo económico, cultural, social y político. Fueron consideradas instituciones importantes para la democracia, para generar un mayor grado de integración nacional, para producir movilidad social, para crear los recursos humanos necesarios para la administración moderna de nuestros países y de las empresas. Fueron consideradas instituciones que producían un conocimiento a través de la docencia o de la investigación, que podía llegar a ser relevante para los desafíos del proceso de industrialización.³⁶

En casi todos los países de América Latina la forma de asignar recursos públicos a las universidades es similar: consiste en la asignación de aportes fiscales automáticos, no están vinculados a ningún tipo de plan, de contratos o de cumplimiento de metas con el Estado. Esos presupuestos se han institucionalizado; entre el 80 % y el 95 % de los presupuestos son

³⁶ MCLAUCHLAN, Patricia (editora). Educación superior en América Latina: políticas comparadas. Lima: Grupo de Análisis para el Desarrollo, 1993, pp. 9-13.

³⁷ Cf. ib., pp. 9-13.

destinados a cubrir planillas de remuneraciones del personal académico y del personal administrativo de las universidades. Es este el núcleo central que define hoy la autonomía universitaria. La gran conquista de la lucha de los universitarios en el siglo XX sobrevive, pero solo en América Latina, en ninguna otra parte del mundo se da esto.³⁷ Hace falta una nueva forma de concebir la relación entre la universidad y el Estado, de tal forma que se planteen nuevos estándares y requerimientos que respondan a las necesidades de cada contexto regional.

Desde 1980, la inversión en universidades privadas se ha incrementado. En esa década, un tercio de la matrícula de educación superior ha pasado al sector de instituciones privadas, sean universidades o institutos técnicos. Eso implica que la universidad ha ido transformándose en una corporación que debe ser funcional a los procesos de cambio, y el desarrollo debe ser útil para una mejor relación con la sociedad. El rol social tradicional de la universidad ha virado hacia un aporte concreto con la comunidad. Tiene que demostrar que no solo produce «teoría», sino que se puede aplicar en situaciones concretas; y ello, en términos de relación universidad-empresa, implica una relación más activa con el sector productivo, en la que se aporte conocimiento o innovación tecnológica a las empresas, a los Gobiernos regionales o a las municipalidades. Los actores económicos externos buscan que la universidad les resulte útil directamente, más allá de la función tradicional de formación de recursos humanos. En ese sentido, se espera que la universidad incorpore activamente la capacidad de investigación o de realizar otras actividades afines.

Patricia McLauchlan argumenta cuatro razones para esta transformación desde la universidad: *a)* la universidad ha perdido prestigio ante el medio empresarial y ante la sociedad en general; *b)* hay presión por incrementar ingresos propios, que puedan ser utilizados por la universidad con mayor flexibilidad, que se canalizan con el cobro de aranceles a los estudiantes; *c)* se busca incorporar «nuevas» actividades que tradicionalmente no se hacían o, se hacían de manera velada, por ejemplo, docentes investigadores a tiempo completo que realizan investigación de avanzada o brindar consultorías a las empresas; y *d)* crear carreras que se vinculen con la experiencia concreta en la empresa, que permitan prácticas que activen una mejora en la calidad de la enseñanza y un posible acceso a empleo.

El acercamiento entre oferta y demanda está limitado por la oferta y por la existencia de una economía empresarial dinámica, y esto va sin duda más allá de las posibilidades de lo que las universidades pueden modificar. El desarrollo dinámico de la economía industrial o de servicios genera demandas, y el problema es cómo esas demandas pueden articularse concretamente con las posibilidades que tiene la universidad. En ese sentido, la gran paradoja termina siendo la relación universidad-empresa que solo sirve bajo presión del mercado y cuyo principal objetivo no es la producción del conocimiento, sino su rentabilidad.

En el 2000, el Perú contaba con 72 universidades; mientras que en el 2013 ese número subió a 140,³⁸ de las cuales 51 son públicas y 89 privadas. Es decir, en solo trece años el número de universidades prácticamente se duplicó. Hay que señalar el incremento de las universidades privadas que se financian básicamente por el aporte de las pensiones de los estudiantes, las donaciones o el retorno de inversiones. La «privatización» de la educación universitaria viene precedida de la crisis económica de los años ochenta y es una tendencia que prevalece en la actualidad. Aunque ese aumento en el número no necesariamente ha significado elevar la calidad de la enseñanza o profundizar en la investigación, por el contrario estas han decaído; pues, como ya mencionamos, la paradoja de la universidad-empresa peruana ha sido la constante en las nuevas universidades privadas del país. En ese sentido, la rentabilidad ha primado sobre la selectividad y la calidad educativa. La universidad privada pareciera estar afrontando una crisis como modelo educativo en la que muy pocas instituciones pueden destacar por su compromiso con la producción intelectual y su vinculación con la comunidad.

2.4.1. La universidad y el canon minero

La iniciativa del Estado fijó una estrategia para dotar de recursos a las universidades públicas en aquellas regiones donde se cuenta con ingresos del canon minero. Desde el 2004 y debido a una modificatoria en la ley del canon, se aprobó que el 20 % del total de ingresos por canon minero

³⁸ Según el estudio de Macroconsult sobre datos de la Asamblea Nacional de Rectores. Disponible en <<http://gestion.pe/economia/numero-universidades-peru-se-duplico-solo-13-anos-2102202>>.

que reciban los Gobiernos regionales pasará a las universidades nacionales con el objetivo de promover investigaciones que contribuyan al desarrollo regional. Sin embargo, esta decisión de política pública, que en apariencia fomenta la investigación en las universidades regionales, no fue concebida ni articulada en función de las capacidades reales de estas instituciones de educación superior en las regiones e, incluso, la transferencia fue concebida con un marco normativo universitario obsoleto:

La transferencia de fondos del canon para las universidades públicas y su utilización en investigación científica y tecnológica pertinente al desarrollo regional fue decidida sin mayor conocimiento de las capacidades reales de investigación de estas entidades, así como de la organización y práctica institucional de esta actividad. Tampoco se atendió a la precariedad del sistema nacional de investigación y a su débil articulación con la institución universitaria.³⁹

Los ingresos del canon se han convertido en un mito de bonanza económica para las regiones, pero que se desmorona en el reflejo de la pobreza presupuestal y deficiente gestión institucional de la investigación, así como en la precariedad de los docentes universitarios como investigadores calificados. En ese sentido, la investigación se ha burocratizado, se trata de un procedimiento formal establecido por las universidades regionales —en un consenso entre autoridades y docentes— y aprobado por el Ministerio de Economía y Finanzas. Ello permite que los proyectos de investigación presentados por los docentes sean aprobados casi a la sola presentación, no existen protocolos de revisión o arbitraje académico nacional o internacional, es un trámite interno que les permite a los docentes justificar una remuneración adicional a sus salarios.⁴⁰ En ese sentido, lo que en su momento parecía ser una «palanca» para el desarrollo terminó por transformarse en un procedimiento administrativo que sirve para suplir los sueldos de muchos profesores universitarios. Una vez más, la producción del conocimiento desde las universidades se encontraba relegada.

Aunque —según el mismo autor— el Ministerio de Economía y Finanzas ha sido más estricto en la aplicación de los recursos del canon al prohibir desde

³⁹ GARFÍAS, Marcos. Ob. cit., p. 53.

⁴⁰ GARFÍAS, Marcos. Ob. cit., p. 23.

el 2005 destinar esos ingresos al pago de remuneraciones de cualquier tipo en las universidades, esto ha traído como consecuencia un desincentivo en las actividades de investigación y la ausencia de una política que fomente las capacidades de investigación en las universidades públicas. Sin embargo, se ha logrado revertir el déficit de los gastos de inversión en infraestructura y equipamiento de varias universidades regionales, y se han ido adecuando a las exigencias de la administración del Gobierno central. Si bien resulta fundamental invertir en infraestructura para mejorar las universidades, no es suficiente para generar y producir investigación, como dice Marcos Garfías:

[S]in embargo, está condicionado al fortalecimiento de las capacidades de investigación institucional, que depende de la mejora sustancial de sus espacios de gestión y organización de esta actividad, así como de la construcción de cuadros altamente capacitados para la investigación, aspectos que no se contemplaron en las leyes del canon y en las leyes presupuestales de los años 2005 al 2008. Por lo tanto, durante estos años, tal y como ha sucedido en los gobiernos locales y regionales, los recursos del canon han priorizado los proyectos de cemento y fierro.⁴¹

Cabe preguntarse si la dación de estas leyes son el reflejo de una tendencia a la gestión de recursos —incluso los destinados a la educación— con una mirada cortoplacista; es decir, se invierte en lo que se puede «visibilizar» ante la comunidad, no en lo que genera resultados a mediano o largo plazo, como la formación de capacidades o la investigación, pero que a la larga pueden transformar el sentido de la educación y el desarrollo en las regiones. El autor señala que a partir del 2009 se ha flexibilizado en parte la norma, permitiendo el gasto hasta un máximo de 30 % en otras actividades de la universidad, vinculadas a la enseñanza o la gestión. Esta normativa puede ser contemplada o puesta en diálogo con la reciente Ley Universitaria.

⁴¹ Ib., p. 54.

2.4.2. La nueva Ley Universitaria

Recientemente se ha aprobado la nueva Ley Universitaria⁴² que busca elevar la calidad de la educación y enfrentar la crisis que agobia a la universidad peruana durante los últimos cuarenta años, a partir de lo que algunos expertos denominan «una reforma universitaria como la que no se hacía desde 1949»,⁴³ aunque el proceso de discusión de esta ley ha sido polémico: la propia Asamblea Nacional de Rectores (ANR) se resiste a ser asimilada (con la nueva ley desaparece esta institución) e incluso ha presentado una acción de inconstitucionalidad ante el Tribunal Constitucional, máxima autoridad de justicia en el país.

El debate de la ley se inició en el 2012 en la Comisión de Educación del Congreso de la República. En este lapso una serie de expertos, docentes y autoridades fueron convocadas para presentar sus opiniones y propuestas con miras a generar una política nacional de educación universitaria que contemple la licenciatura de los estudiantes de pregrado en mejores condiciones de exigencia y calidad; un sistema de información que permita conocer y calibrar el universo de universidades a nivel nacional; y un sistema de acreditación para la universidad peruana que cumpla con estándares educativos en el ámbito internacional; incluso la ley habla de reformular el Sistema Nacional de Acreditación de la Calidad otorgando plazos para que las universidades puedan adecuarse a los estándares básicos. En el texto aprobado, se establece el voto universal para la elección de las autoridades, se elimina el bachillerato automático y desaparecen las dos instituciones involucradas con la creación y supervisión de las universidades: la ANR y el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE).

Con la aprobación de la ley universitaria en el Congreso, el Estado intenta retomar su rol rector en la educación superior universitaria a través de una superintendencia cuya tarea es verificar que toda universidad tenga las condiciones básicas para ofrecer una carrera y que todo estudiante

⁴² Aprobada por el congreso el 1 de julio de 2014 y promulgada por el presidente Ollanta Humala el 8 de julio de 2014.

⁴³ Manuel Burga, vicerrector académico de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya y exrector de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en una entrevista realizada para esta investigación.

pueda recibir una educación de calidad. La Superintendencia Nacional de Educación Universitaria (SUNEDU)⁴⁴ contará con un Consejo Directivo formado por dos representantes del Poder Ejecutivo, uno del Ministerio de Educación, uno del Concejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONCYTEC) y cinco ciudadanos que pueden ser académicos, profesores, investigadores o gente con experiencia en gestión. De los cinco, tres deben provenir de las universidades, aunque no deben ejercer ningún cargo directivo al momento de ser elegidos. La ley establece también que estos miembros no pueden ser removidos de improviso, los cambios deben ser paulatinos.

Entre otros aspectos, la nueva ley está orientada a regular la creación de nuevas universidades con estándares de calidad en la enseñanza (el 25 % de docentes debe estar a tiempo completo), infraestructura y equipamiento; garantiza la gratuidad, pero solo para la primera carrera universitaria. Uno de los aspectos que más polémica trajo es la autonomía universitaria, tanto desde el ámbito empresarial como de los gremios estudiantiles; sin embargo, como bien ha recordado Salomón Lerner Febres:

La preservación de la autonomía es la preservación de un ambiente académico libre y de calidad. La autonomía no es un fin en sí misma; es un medio para asegurar que la exploración del conocimiento se realice sin barreras y para ello debe haber un ambiente provisto de recursos y de personas altamente comprometidas con el conocimiento.⁴⁵

La polémica generada pretendía confundir autonomía con libertad empresarial y con clientelaje político; sin embargo, la mayoría de expertos y exrectores de prestigiosas universidades, tanto públicas como privadas han mostrado su acuerdo con la ley, ahora depende de las autoridades que la apliquen y de los líderes académicos que se convoquen para su implementación.

⁴⁴ El Poder Ejecutivo aprobará el reglamento de organización y funciones de la Superintendencia Nacional de Educación (SUNEDU) mediante decreto supremo en un plazo no mayor de noventa días a partir de la publicación de la ley.

⁴⁵ Véase la nota disponible en <<http://www.larepublica.pe/columnistas/desde-las-aulas/aspectos-de-la-nueva-ley-universitaria-25-07-2014>>.

Universidad y Memoria

En este capítulo intentamos identificar las narrativas que tienen actualmente los jóvenes universitarios, aquellos que no vivieron directamente el conflicto armado interno, los que conforman esta generación que hemos decidido denominar «la generación *posmemoria*» recogiendo el concepto de Marianne Hirsch, quien señala que una generación como esta es aquella que se aleja de una o más generaciones que han vivido eventos históricos, de tal forma que no solo es el tiempo cronológico lo que diferencia a una generación de otra, sino también los marcos sociales, culturales y políticos que influyen en la construcción de una memoria del conflicto.¹ Esto, finalmente, permite que las nuevas generaciones de jóvenes se apropien de sus contenidos y que los reproduzcan o transformen. Así, los jóvenes universitarios tienen un margen de agencia que ejercen para resignificar aquel período de violencia y realizar aquella *inversión imaginativa* (en términos de Hirsch) desde las propias narrativas familiares o aquellas narrativas públicas y mediáticas².

Así, al recoger los testimonios de los estudiantes que participaron de los grupos focales en ambas universidades tratamos de describir y analizar sus visiones, preocupaciones, temores y preguntas acerca de este período y el rol que asumió su universidad, además de identificar cuáles son esos *vehículos de memoria* por los que se transmite, amplía, reproduce y construye su propia narrativa. Tomando como referencia a Jelin, identificamos los vehículos de memoria como las formas de materialización de las memorias colectivas que persisten en los estudiantes y a través de las cuales estas se reproducen, transforman o contrastan.³

¹ Cf. HIRSCH, Marianne. *Family Frames: Photography, Narrative, and Postmemory*. Cambridge: Cambridge (Mass.) y Harvard University Press, 1997, pp. 17-40.

² Cf. HIRSCH, Marianne. «The Generation of Postmemory». *Poetics Today*, número 29, 2008, pp. 106-107.

³ Cf. JELIN, Elizabeth. *Los trabajos de la memoria*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2011, pp. 117-134.

Tal como se explica en la metodología de este estudio, se realizaron 7 grupos focales (3 en la UNSCH y 4 en la UNMSM) con la participación de 54 estudiantes universitarios de diferentes especialidades y años de estudio. Así, con la finalidad de contrastar las particularidades de cada universidad se ha decidido diferenciar el análisis de cada grupo de estudiantes. Sin embargo, mantenemos una misma estructura y organización para recoger los énfasis, las coincidencias y las diferencias en cada caso. A continuación pasamos a describir los relatos en cada caso de estudio.

3.1. Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga

3.1.1 Caracterización del conflicto

a) Memoria heredada

Algunas de las preguntas fundamentales que buscamos describir de esta generación *posmemoria* son: ¿cuál(es) es su visión del conflicto armado interno? y ¿cuál es su caracterización del rol de su universidad durante el período de violencia en el país entre 1980 y el 2000? Como ya lo hemos mencionado, la mayoría de estudiantes provienen de una *memoria heredada*; es decir, la construcción de su visión acerca del conflicto armado interno ha sido influida por las propias vivencias de sus padres, tíos, hermanos o demás parientes. La familia termina siendo un primer referente en la construcción de una memoria del conflicto. La alusión directa a la familia como víctima del conflicto está muy presente y marca sus apreciaciones; las vivencias han sido contadas desde ese espacio familiar y, por lo tanto, las emociones personales, transmitidas o provocadas, contribuyen a forjar la memoria de estas nuevas generaciones.

Yo creo que es un conflicto entre el Estado y la sociedad. Un conflicto en cuanto a ideas sociopolíticas, en cuanto a ideas de desarrollo, no solo económico. Choque de ideas y malinterpretaciones por parte de aquellas personas que estaban entonces en el poder. Yo creo que llegó a todo eso, a todo un conflicto y, como todos sabemos, los costos fueron muy grandes. Desaparición de pueblos, se afectaron comunidades enteras y dejaron muchas secuelas, tanto en nuestras familias y quizás algunos acá directos, en nuestros tíos, mamás, abuelas o por experiencia propia.

O también:

Bueno, hablar del conflicto armado interno, yo también tengo un conocimiento a groso modo, no tan amplio. Pues las personas que lo han vivido directamente son mis padres, ambos en esas épocas, incluso fueron víctimas en uno de ellos mis abuelos. En esas épocas, claro, si se llevó a cabo entre los ochentas y los noventas, en un aproximado de veinte años pues en la edad que yo tuve, o para tener conocimiento fue a los 12 o 13, casi a finales del 98, 90 y algo. En esas épocas aún se seguía ese rumor, de que esa ideología no era tan buena. ¿Por qué? Porque eso nacía desde el seno de nuestra ciudad, de Ayacucho. Una ideología que desde sus inicios, a la larga, se fue tergiversado. Ahí hubo un genocidio, se podría decir, porque hubo cantidad de muertes, ya no había diferencia de quién era quién.

Así, podemos afirmar que estas tradiciones son relatos transmitidos e incorporados por generaciones sucesivas que, al mismo tiempo, son transformadas y contextualizadas en el tiempo histórico social particular del receptor. Como ya lo había conceptualizado Maurice Halbwachs, estos marcos sociales de la memoria transitan particularmente por la institución tradicional de la familia.⁴ Es así que la familia sigue siendo una de las principales instituciones para la transmisión de la memoria del conflicto en el caso de los estudiantes cristobalinos.

b) ¿Justificación o desinformación sobre lo sucedido?

En algunos casos, podría parecer que los jóvenes cristobalinos buscan dar una interpretación frente al período de violencia vivido en la región ayacuchana a partir de una situación nacional con una profunda desigualdad social. Es así que explican dicho período como un momento de particular conmoción en el que el «resentimiento social dio fruto a una violencia exacerbada», en el que incluso la responsabilidad también correspondería a factores internacionales tales como la influencia de las revoluciones sociales en China o Cuba y en el que la mayoría de la población afectada no se encontraba en ninguno de los «bandos enfrentados». Así, podemos encontrar algunos relatos como los que siguen:

⁴ Cf. HALBWACHS, Maurice. *Les cadres sociaux de la mémoire*. Nueva York: Arno Press, 1975, pp. 109-130.

Lo que yo sabía y sé que todo el problema que ha habido en el Perú ha sido a raíz del resentimiento social, a causa de que, en ese entonces, de alguna manera la migración del campo a la ciudad hizo que se incrementara mucho la discriminación; y, como todos sabemos, el foco ha sido acá en Huamanga. Y yo creo que ha sido algo coyuntural porque se ha aprovechado un resentimiento social muy fuerte, lo que ha conllevado a que esto se suscite; sin embargo, también ha habido bastante represión por parte del Estado y toda una confusión, y al final el mayor afectado ha sido el pueblo que no sabía dónde estar.

O también:

Sí, yo creo que es un momento, de una conmoción digamos, de levantamientos sociales, de movimientos sociales, con esa idea de liberarse, en influencia de movimientos externos, de factores externos, ya sea de Europa, de América Latina, perdón, Centroamérica, como es el caso de la Revolución china, la Revolución rusa, o algunos levantamientos guerrilleros como es el caso de Cuba. En el caso de factores externos, viene influyendo el caso peruano, como es el caso de los levantamientos campesinos y el levantamiento de los señores feudales, pero es un inicio también de la guerra popular, como se le denomina, iniciada por los grupos subversivos en contra del Estado, de buscar la libertad de los más oprimidos.

Esto que podríamos analizar como una «justificación» de lo sucedido también se ejemplifica al momento de caracterizar a Sendero Luminoso como un movimiento político-social que buscaba realizar un cambio frente a un «Estado centralista y desigual». En esa lógica, pareciera que la violencia fue resultado del descontrol de los líderes y dirigentes de dicho movimiento, lo que finalmente llevó a una situación de «caos y desorden» que tuvo como consecuencia que la mayoría de víctimas fuera la población inocente, que no era parte ni de las Fuerzas Armadas ni de los grupos subversivos.

Claro, la ideología tal vez, buscaban la igualdad, pero el camino que tomaron al sublevarse fue tal vez el equivocado. No fue lo correcto [...] Sendero Luminoso se inició porque querían buscar la igualdad. Como una compañera ya lo dijo, se puntualizó más que nada a buscar

la igualdad, pero Sendero Luminoso falló en un punto. Es que ellos, las personas que les seguían a Sendero Luminoso lo han tergiversado de otro modo, han querido ser la cabeza, por eso es que se ha hecho todo un desorden, un caos y por eso se han llegado a matar.

O también:

Creo que todo fue con el fin de sacar de lo que estaba viviendo el Estado, de una opresión, pero creo que al final de todo resultó muy mal porque al final las personas que dirigían esto, los dirigentes, tenían las metas muy claras, pero los que los seguían detrás de ellos trataban de sacar su provecho haciendo todo lo que sus planes, las metas que ellos tenían, se fuera al fracaso, todo saliera mal y, en vez de lo que ellos tenían planeado ya. Entonces, fue peor, se murió gente inocente que nada tenía que ver y empezaron a matar, claro, el fin no era eso, el fin era otro, pero se salieron del rumbo y eso se vio, por lo que llevó al fracaso el movimiento que había surgido.

Asimismo:

Es un proceso bastante largo, bastante fuerte, entonces también nos han ido informando las barbaridades que cometían, asesinatos en grupos, muertes de todo tipo, desde violaciones hasta cortarles las lenguas, hasta cortarles las orejas, los dedos, de las dos partes, no solo Sendero, porque son también las dos partes.

Pese a esto, debemos considerar que estas narrativas no necesariamente serían fruto de un proceso de ideologización similar al de la década de 1970, menos aún que expresen una identificación con las propuestas y acciones de Sendero Luminoso. Es necesario resaltar que no existe una «justificación» de la violencia, sino por el contrario un cuestionamiento a su uso buscando aprovecharse de las desigualdades sociales presentes en la sociedad. Así, podemos decir que los estudiantes matizan en sus respuestas el uso de la violencia y las «justificaciones» que podrían interpretarse frente a lo que sucedió en su región y universidad. Esta situación parece ser similar a lo planteado por Agüero y Portugal, quienes mencionan que los estudiantes universitarios actuales de la UNSCH aceptan que el involucramiento de su

universidad en el conflicto se dio por muchas razones y que, sin embargo, ellos fueron manipulados por un «voluntarismo» que los motivó a luchar por cambios sociales en un contexto de abandono estatal.⁵

El cuestionamiento sobre la violencia de los grupos subversivos y las Fuerzas Armadas también se evidencia en la sindicación de la afectación que sufrió su propia universidad durante dicho periodo. Los estudiantes señalan que el prestigio de la universidad se vio mellado por la relación tácita que se hace con Sendero Luminoso, pese a reconocer que la UNSCH fue el punto de origen del PCP-SL debido a su vinculación con Abimael Guzmán como docente.

Sí, efectivamente, la universidad se ha creado para llevar el desarrollo de su área regional o su área de influencia, pero en el transcurso, mejor dicho, en sí en algún momento, la Universidad de San Cristóbal era el eje, el modelo a seguir de otras universidades, pero que este se vio transgredido por los movimientos sociales, por los grupos subversivos y en realidad han mancillado la institución, desprestigiado en realidad.

O también:

Lo que sé de la violencia política es que acá en Ayacucho, cuando estaba, como decía el compañero, como catedrático, como docente, Abimael Guzmán, lo que buscó es a través de este espacio educativo era captar a los jóvenes y es así ideologizarlos.

Asimismo:

Cuando analizamos el conflicto armado fue en un seminario de los años ochenta, en donde Sendero Luminoso, en primer lugar, había estudiado acá Abimael Guzmán en la Universidad San Cristóbal y ha tenido esa cobertura de poder a través de la ideología, captar jóvenes, captar personajes para poder irse contra el Estado.

⁵ Cf. AGÜERO, José Carlos y Tamia PORTUGAL. *Generación y universidad en Ayacucho. Reconociendo las relaciones entre representaciones del conflicto armado interno y las actitudes políticas en estudiantes y activistas de dos generaciones*, 2013. Documento de trabajo no publicado.

Finalmente, consideramos que estas narrativas también reflejan la desinformación sobre dicho período y las características de aquella agrupación que trajo tanta violencia a nuestro país. Así, se evidencia la falta de precisión sobre los datos históricos y políticos. Esto también mostraría las consecuencias de la baja calidad de la enseñanza sobre el tema del conflicto armado interno desde la educación formal, en particular desde su propia universidad.⁶ Como bien lo hemos reseñado en el capítulo anterior, la asepsia de finales de los ochenta y noventa empatará con el temor para producir silencios sobre el pasado a la vez que el estigma sobre el tema del conflicto seguirá marcando a las nuevas generaciones de estudiantes de la UNSCH.⁷ Así, el temor entre los docentes generará una constante en el desarrollo y en la producción académica de la UNSCH, por lo que focalizará sus tópicos en ciertos temas y relegará otros al olvido, con lo que la historia reciente se convertirá en un tabú; mientras que la mirada hacia el futuro, en un salvavidas.

3.1.2 Los vehículos de memoria

a) *La familia*

Como ya lo hemos afirmado anteriormente, la familia se constituye como uno de los principales vehículos de memoria acerca del conflicto que tienen los estudiantes universitarios. A través de la familia, se transmite principalmente la poca información que los jóvenes manejan sobre el conflicto; desde las historias familiares que reciben o los silencios —que sobre algunos hechos se generan en ese vínculo familiar— marcan el imaginario de las nuevas generaciones sobre el conflicto armado interno. En ese sentido, las reuniones familiares y los espacios compartidos se constituyen como las principales fuentes de información sobre el período de la violencia.

Así, también confirmamos lo que plantea Elizabeth Jelin acerca de que la transmisión de memorias también puede verse como parte de los

⁶ Por ejemplo, con la propia decisión institucional de la biblioteca o la dirección académica de no incluir el extenso material académico y bibliográfico, pese al pedido de algunos docentes que abordan el tema con profundidad y rigor académico.

⁷ Cf. GAMARRA, Jeffrey. *Generación, memoria y exclusión: la construcción de representaciones sobre los estudiantes de la universidad de Huamanga (Ayacucho): 1959-2006*. Ayacucho: Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, 2010, pp. 35-36.

mecanismos tradicionales de reproducción social y cultural. De esta forma, la familia predomina como una institución de reproducción de conocimientos y costumbres en una sociedad, es decir, cumple un papel directo y activo en la socialización de las memorias del conflicto.⁸

Creo que la mayoría ha coincidido que son transmisiones orales de la familia. En lo personal, la familia de donde yo vengo es desplazada de su lugar de origen ya que la cabeza, o sea mi abuelo, fue asesinado, supuestamente [...] Y creo que, al menos las familias que están en Ayacucho, ninguna es ajena a lo que ha pasado. Creo que son conversaciones de día a día, son recuerdos que ellos traen, forma de vestir, cómo recuerdan, el luto que llevan, creo que no estamos ajenos, al menos unas generaciones más, no vamos a estar ajenas a lo que pasó en esos años y las consecuencias que han traído.

O también:

Nosotros no lo hemos vivido. Y si sabemos un poco, como ella dice, porque en la universidad no nos enseñan de eso. El motivo es porque, por ejemplo, hablar de eso era algo peligroso y no podías hablar de eso, entonces en la casa igual, si comenzabas a hablar de eso, papá decía: «No, tú no puedes hablar de eso porque te pueden escuchar». Entonces, como que a pesar que ha pasado, aún siguen conservado ese miedo, llevándolo ese miedo [...] Entonces, si yo conozco un poco de eso es por mi papá. Entonces, tal vez parte de mi familia fue más afectada por lo que es parte del Estado. Mi papá fue afectado directamente. Gracias a Dios, mi papá sigue vivo, y él me dice que fue más por parte del Estado, que ellos fueron afectados más por la otra parte.

Sin embargo, al identificar este vehículo de la memoria del conflicto en los estudiantes, no podemos dejar de mencionar que dicha transmisión de saberes no necesariamente se produce de forma lineal y repetitiva. Es decir, los conocimientos no suelen ser piezas que se pueden sumar, sino que solo tendrían sentido en marcos interpretativos socialmente compartidos por un

⁸ Cf. JELIN, Elizabeth. Los trabajos de la memoria. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2011, pp. 117-134.

colectivo; en este caso, lo que podríamos denominar «una generación». Así, como lo recuerda Tzvetan Todorov, la transmisión del sentido del pasado a las nuevas generaciones está cargada de mandatos sociales, y es por ello que es necesario seguir explorando los contenidos y las intenciones de quienes transmiten y quienes se apropian de dichas narrativas.⁹

b) La ausencia en las clases y el currículo universitario

Frente a lo que se podría intuir dada la gravedad de las afectaciones de la violencia en la región y en la propia identidad universitaria, encontramos que, según los estudiantes universitarios que participaron del estudio, las clases y el currículo universitario no funcionan como **vehículos de la memoria** del conflicto y, por el contrario, se contraponen al rol que debería tener la universidad como institución que investiga e identifica nuevos hallazgos —a partir del debate y la reflexión— acerca del conflicto armado interno en la medida que se trata no solo de un factor histórico, sino también de la realidad nacional. Así, esta generación de estudiantes encuentra escasos o nulos elementos dentro de sus universidades que les sirvan para la formación de su memoria histórica sobre la violencia.

No se habla mucho en la universidad, si se habla es poco, pero por eso el tema lo conocemos por las lecturas, o la experiencia o porque nos contaron. Los profesores en la universidad casi no tocan ese tema.

O también:

Yo creo que el desinterés viene desde arriba. Porque si la universidad tuviese una actividad que se marque a estos temas, yo creo que podría ser, pero si nadie promueve, nadie dice nada, a nadie le interesa.

Asimismo:

Bueno, en el cuarto período que yo estoy en la universidad no se toca esos temas, incluso los mismos profesores temen tocar estos temas porque temen ser señalados. Inclusive en mi facultad un profesor fue tildado de eso y le llevaron, tuvo que tener todo un proceso en lo

⁹ Cf. TODOROV, Tzvetan. *Los abusos de la memoria*. Barcelona: Paidós, 2000, pp. 11-15.

cual salió limpio, que no tiene nada que ver. Inclusive otros profesores también están en ese mismo paso y hasta el momento sigue el temor y no se puede hablar de eso. Ni entre estudiantes ni entre profesores.

Vemos entonces que la universidad no ha logrado constituir vehículos — formales o espontáneos— de memoria; todo lo contrario, el tema no se aborda en términos académicos, salvo por algunos docentes que arriesgan una estabilidad laboral y jurídica frente a las lamentables y repudiables estigmatizaciones que persisten sobre el tema. En este escenario universitario persisten los silencios de los docentes que prefieren evitar la referencia al conflicto, a la violencia o a Sendero Luminoso por temor a ser señalados o nuevamente estigmatizados.¹⁰ No se trata de un tema que ocupe un espacio predominante o que haya logrado convertirse en una línea de investigación para la UNSCH. Los documentos de trabajo o las referencias son muy esporádicos en la biblioteca de la universidad.¹¹

Pese a esta situación, algunos estudiantes afirman haber revisado bibliografía sobre el tema, en particular el *Informe Final* de la CVR, ya sea de modo personal o con motivo de realizar un trabajo para un curso de su universidad. Esto los ha motivado a sugerir y demandar mayor apertura del tema por parte de sus propias autoridades universitarias. Así, lo demuestran algunas de las citas a continuación.

Tocamos este tema, pero fue a grandes rasgos. El profesor lo que nos pidió fue investigar acerca del tema y personalmente a mí no me daba miedo investigar sobre el tema, iba a la biblioteca, sacaba libros, incluso hemos visto videos de Heriberto Jiménez, quien muestra las imágenes del terrorismo y nosotros libremente lo hacíamos en nuestro salón. El profesor traía y nosotros veíamos todo eso. Y bueno,

¹⁰ Cf. GAMARRA, Jeffrey. «Así NO una nueva Ley Universitaria». *Noticias Ser.* 23 de abril de 2014. Consulta: 4 de agosto de 2014.

<<http://www.noticiasser.pe/23/04/2014/mundos-interiores/asi-no-una-nueva-ley-universitaria>>

¹¹ En una revisión realizada al registro de la biblioteca de la UNSCH sobre las tesis producidas y registradas en dicha universidad, hemos encontramos que se han producido 20 tesis sobre el tema entre el 2000 y el 2013. El dato contrasta con el número total de tesis producidas en ese período: 743. Las carreras revisadas fueron las de Antropología Social; Arqueología e Historia; Agronomía; Educación Inicial, Primaria y Secundaria; Asistencia Social; y Trabajo Social.

de lo que nosotros hemos podido sacar un resultado es que se creen más museos de memoria para que podamos tener conciencia de lo que ha pasado y hacer que esto no suceda ahora.

O también:

Yo me enteré por la Comisión de la Verdad y los libros que se han hecho, el Informe que hubo. Luego me llegaron a la mano libros de organizaciones pro derechos humanos donde realmente te cuentan los hechos que pasaron.

Asimismo:

Me he informado por medio de lecturas, libros, y sí desde todo el contexto que se vivió, lo que finalizó y lo que hasta ahora sigo investigando. Aquí este contexto surgió desde los ochenta hasta el 2000, cuando la CVR, el *Informe Final* se presentó el 2003. Lo que me informé de los libros es que lo que ocasionó la violencia fue por parte de Sendero Luminoso y también de los militares.

c) El movimiento de derechos humanos

Frente a estas ausencias en el plano institucional universitario sobre el tema del conflicto, hemos encontrado que, aunque en menor medida, el movimiento de derechos humanos ayacuchano tiene cierta influencia entre los estudiantes universitarios. Muchos de los estudiantes de las carreras de Ciencias Sociales o Humanidades realizan sus prácticas preprofesionales para egresar como bachilleres y, en ese sentido, las organizaciones no gubernamentales, colectivos o instituciones sociales se convierten en plataformas válidas para este cometido. Así, algunos estudiantes comentan que durante su trabajo de apoyo o de investigación lograron tener mayor información y sensibilizarse respecto al tema.

Bueno, yo le comento así a grandes rasgos, yo me informé más de la violencia política que pasó en los ochenta, a través de un proyecto. Soy parte también de un proyecto, constructores de paz, que trabajan el tema de la memoria y acompañamiento psicosocial con las víctimas.

Bueno, en un principio mi familia nunca me había comentado lo que había pasado, me informé también a partir de este grupo porque en la universidad no se habla de estos temas, y si se habla es a grandes rasgos. A partir de eso yo me informé todo, he buscado bibliografía, he leído cómo pasó, todo el proceso.

O también:

Aparte es un tema muy delicado, creo que no solo para estudiantes, sino también para las autoridades [...] Al menos en Ayacucho hay foros, pero organizados por las agrupaciones.

3.1.3.La estigmatización

a) El estigma de las ciencias sociales

Al momento de reflexionar sobre estudiar el tema del conflicto en la universidad, los estudiantes señalan que este se podría reducir a estudiar solo desde las ciencias sociales, incluso con un mayor énfasis en la Escuela de Antropología. Consideramos que existe cierto prejuicio y simplismo en esta reflexión. Aunque eso no es propio de esta temática, encontramos un caso similar en la discriminación de género a partir de las percepciones sobre las diferencias de género entre carreras profesionales, como lo señala un diagnóstico realizado para el programa Hatun Ñan en la UNSCH.¹²

En la currícula no hay, en la mayoría, el único que tocaría a grosso modo sería en las facultades de Ciencias Sociales, Antropología, pero no como un tema de memoria, lo tocan un tema como historia social de Ayacucho.

O también:

Este tema en cuanto al conflicto, dentro de la universidad, las mismas carreras lo tocarán, pero cuando están a fines, vale decir, yo creo que

¹² Línea de base/Diagnóstico del proyecto de acción afirmativa de la UNSCH Estudiantes 2006. Programa Hatun Ñan, Área de Investigación. Ayacucho, 2007.

Ciencias Sociales y Ciencias Agrarias nomás, pero mi carrera, las ingenierías, Ingeniería Civil no toca mucho.

b) El estigma de la universidad

No obstante, la estigmatización no se limita a los alumnos de Ciencias Sociales, existe un gran estigma sobre toda la comunidad universitaria de la UNSCH. Los alumnos sienten que se trata de una barrera difícil de superar y que los marca en su desarrollo académico y profesional. La relación mecánica que se establece entre la universidad y Sendero Luminoso o la violencia genera distintos sentimientos como la irritación, la indiferencia o, incluso, la resignación de los propios estudiantes.

Estas consecuencias, lamentablemente, a los de la UNSCH nos han estigmatizado de manera que, a veces, por ejemplo en nuestra carrera de Derecho, tenemos una especie de pasantías en la serie 400 y al llegar a la Católica, a veces por llegar en unos recesos del comedor, ya nos miran mal, pronuncian, no vociferan, pero sí murmullan, siempre nos estigmatizan.

También:

Y en la universidad tampoco puedes sacar libros hasta ahora. Como que da cierto temor, que te pueden señalar «Ah, tú estás siguiendo esa ideología». Es eso lo que le restringe a uno para poder decir lo que siente, o lo que piensa, o lo que quiere con respecto a eso.

Asimismo:

Es una transmisión generacional de acá, de los medios de comunicación, de los padres, hasta ahora se le vincula a la universidad misma con los terroristas. Pero en algún momento las autoridades han deslindado con ese tipo de vinculaciones con grupos terroristas.

c) El estigma de Ayacucho

Finalmente, vemos que la estigmatización se extiende de forma general a la sociedad ayacuchana. Esta limitación a su propio desarrollo como profesionales es un hecho que los lastima, los hiere y también les provoca temor e indignación. Actos como los que narran se repiten con frecuencia, y todos tienen alguna historia similar que relatar.

Uno de los puntos de lo que ahora se está dando a conocer en la sociedad ayacuchana es que al salir de acá, en la capital Lima, Piura, en los departamentos de la costa, se está teniendo ese punto de que la sociedad ayacuchana tiene esa ideología, que los estudiantes universitarios tengan todavía ese camino a seguir de Sendero Luminoso. [...] Uno de los puntos es eso, que Ayacucho está teniendo ese impacto por el hecho que tiene un pasado oscuro; y creo que, por mi parte, acotando a ello, esto no debería ser así.

Asimismo:

Sí, bueno, en general a Ayacucho mismo lo asocian con eso. Tú te vas a otros departamentos y dices que eres de Ayacucho, y te dicen: «Ya, sí, de Sendero».

Nuevamente, contrastando estos testimonios con los recogidos por Agüero y Portugal, encontramos que los estudiantes son percibidos con grandes prejuicios por su pertenencia a alguna carrera en particular, a la UNSCH o al simple hecho de ser ayacuchanos.¹³ Estos prejuicios terminan configurándose con otros raciales, étnicos, de género, entre otros. Lamentablemente, estos prejuicios terminan reflejándose en prácticas discriminatorias al momento de ejercer pasantías o intercambios estudiantiles, así como en su desarrollo profesional o laboral.

¹³ Cf. AGÜERO, José Carlos y Tamia PORTUGAL. Ob. cit., pp. 30-31.

3.1.4. Los vehículos del estigma

a) Los medios de comunicación

Hemos querido hacer una adaptación del concepto vehículo de memoria dada la gravedad de la problemática identificada con la estigmatización. En ese sentido, identificamos que los medios de comunicación se presentan como uno de los principales vehículos del estigma sobre el tema desde la percepción de los jóvenes universitarios. Debemos recordar que los medios de comunicación cumplen un papel fundamental en la esfera pública, ya que muchas veces sus narrativas se terminan convirtiendo en «verdades», y cuando se trata de procesos políticos, se asumen como actores. El estigma que han construido sobre Ayacucho, la UNSCH y la comunidad universitaria es el resultado del período de violencia de las décadas pasadas, como lo explica bien el *Informe Final* de la CVR al referirse al papel que asumieron los medios durante el conflicto armado interno.¹⁴ Actualmente su narrativa sigue siendo hegemónica en la construcción social de la agenda pública; en ese sentido, los medios de comunicación locales, regionales y nacionales —aunque con distinta intensidad— se constituyen en los principales vehículos para que el estigma de ser estudiante ayacuchano sea transmitido.

Ahora que se ha luchado por los derechos universitarios tanto en los problemas que le estaban atajando ahora, recientemente. En donde que a la lucha la han tergiversado a través de los medios de comunicación, creo que de Punto Final de Frecuencia Latina, que dan a entender que la masa estudiantil, al tener ese carácter, ese furor de poder luchar por los demás, los medios de comunicación, hagan recordar a la ciudadanía y a nivel nacional de que nosotros tenemos ese punto de ideología todavía, pero solo sustentándose en actos como la residencia, o en el hecho de que los estudiantes tienen una infraestructura antigua donde están Mussolini, Marx, personajes que están plasmados. Solo por fijarse los medios de comunicación en eso piensan o racionalizarán de manera correcta, a lo que veo que no, porque la universidad San Cristóbal no tiene ese pensamiento.

¹⁴ Cf. COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. *Informe Final*. Lima: CVR, tomo III, capítulo 3: «Las organizaciones sociales: Los medios de comunicación», pp. 489-549.

O también:

Claro. Y eso, la gente externa que no ha pasado esto, debería conocer este proceso porque ellos dicen «Sí, que son terroristas, que hacen eso», pero ellos no se ponen a pensar cómo nos sentimos nosotros. Muchos de mis compañeros que vieron ese reportaje se pudieron a llorar diciendo: «¿Cómo es posible que pueda salir eso? Sí, la universidad tiene deficiencias, está pasando por una crisis, pero no está tanto así, peor todavía, que nos involucren a algo que estamos tratando de salir, tratando de superarlo nosotros mismos y que nos vengan y nos chanquen con eso».

Asimismo:

Bueno, en parte son nuestros padres, es nuestro entorno social, pero también son los medios de comunicación que si hay una protesta dicen: «Ayacucho, cuna de terroristas, ahí». Y creo que desde ahí comenzamos, los universitarios en temas locales. ¿Qué dicen? Como dijeron el congresista Mora, dijo que va a tomarlo un grupo terrorista, la universidad.

b) La familia

De igual forma que en el caso de la memoria del conflicto, hemos podido identificar que la familia se constituye como uno de los principales vehículos para la transmisión del estigma. En ese sentido, el discurso que marca a los estudiantes no solo viene de fuera de la región y de los medios de comunicación, sino también desde sus propios hogares, desde donde se da cuenta de una narrativa que asume ese estigma. Ello se expresa, por ejemplo, en la elección de determinadas carreras y ciertos temas de especialización que eligen los estudiantes en la universidad.

Siento que hay miedo. ¿Por qué? Porque siento que nuestros papás, nuestros abuelos nos han transmitido eso.

También:

Hay ese miedo y, por otro lado, tu familia que te diga: «No, ten cuidado, no te estés metiendo en esas cosas, no hables de esas cosas». Reprimir tanto y a veces esas consecuencias es ahora.

Asimismo:

Y así, en los hogares también es un poco difícil porque es un tema bastante difícil porque ha tocado mucho. Personalmente, en mi familia, mi papá nunca habla de esto.

3.1.5. La presencia del MOVAEF en la universidad

a) El MOVAEF como estigma y discurso mediático

En general, todos los alumnos mencionaron desconocer a miembros del MOVAEF o de acciones de este grupo al interior de su universidad. En ese sentido, el MOVAEF también puede interpretarse como parte del estigma que pesa sobre la universidad. Nadie ha visto las acciones de esta agrupación, pero todos dicen que sí existe y, por lo tanto, su «presencia» se mantiene vigente. A partir de nuestras indagaciones, se podría decir que el MOVAEF está presente básicamente en el imaginario que se ha ido construyendo alrededor de la universidad y es reforzado sobre todo por los medios de comunicación. Sin embargo, no necesariamente forma parte de la vida política, social o cultural de la universidad.

Yo creo que el tema de MOVAEF es una sombra en la universidad porque, sinceramente, acá nadie conocemos alguien que haya dicho o que haya murmurado ser del MOVAEF. Incluso nosotros ni siquiera sabemos qué significa MOVAEF y muchos de los estudiantes, esas pintas que están ahí, ni siquiera conocen bien, conocen esos dibujos, nombres, pero no conocen qué han hecho. Y eso pasa en la universidad. Por ejemplo, el año pasado, o hace dos años, en Ciencias Sociales, detuvieron a tres, cuatro alumnos involucrados en el MOVAEF, pudo haber sido él y normal le conversabas, pero nunca sabrías que es del MOVAEF y lo ves ahí y te sorprendes, ¿no? Y peor si son dos

profesores involucrados, tú también dices «¿Qué, pero ¿cómo? Si él no era así». Es, como yo digo, que nos han estigmatizado con esto que tú vas a Lima y tú dices de dónde eres: «De Ayacucho, de la UNSCH». Y te responden: «Ah, terrorista». Y ahora te dirán «MOVADEF», pero yo creo que en la universidad MOVADEF no tiene fuerza. Ni siquiera suena, son más comentarios de fuera que por dentro.

También:

Yo creo que ni siquiera existen y que solo los medios le hacen gran fama a MOVADEF y respecto a la universidad, dicen que hay, pero si hubiera se notaría porque es tan fácil decir que hay, pero no sabes quiénes son.

Asimismo:

Bueno, creo que en las noticias se escuchó y se trató más o menos que en las universidades, tanto en Ica como acá en Ayacucho, en los diferentes círculos existen movimientos que se alternan con MOVADEF, en el sentido que, por ello creo que la prensa se enteró que realmente quizás existen partidarios de ellos. Ahorita lo que he visto en los diferentes círculos que yo también conozco, soy parte también en un círculo, tajantemente, un estudiante aparte, doy a conocer que esa ideología no se trata. No se enseña, en el sentido que un círculo dentro de la universidad es netamente académico, donde se trata temas relacionados a diferentes carreras de cada escuela.

Como vemos en las citas anteriores, se trataría de una «presencia» en la universidad que se ha logrado instalar en el imaginario peruano a partir de las narrativas planteadas desde los medios de comunicación y que trae consigo algunas consecuencias como las generalizaciones o simplificaciones de problemáticas que suele enfrentar la propia universidad como las denuncias de corrupción o la calidad de la enseñanza. Los estudiantes mencionan que estos problemas han pasado a un segundo plano y que el MOVADEF termina copando la agenda de las autoridades nacionales y esto no permite impulsar reformas que fortalezcan la educación superior en la región ayacuchana.

Así, el tema se politiza y termina siendo parte de la agenda política de actores locales y regionales, que aprovechan para deslegitimar cualquier demanda de la comunidad universitaria. Durante la realización de los grupos focales en Ayacucho pudimos presenciar parte de las movilizaciones que venían realizando los estudiantes frente a las denuncias de corrupción a las autoridades universitarias, además de la aprobación legislativa de la reforma universitaria. En este contexto se pudo percibir cómo el estigma del MOVAREDEF se refuerza y termina haciéndose un espacio en la agenda pública. Así parece que lo señalan los propios estudiantes.

Hemos visto en las últimas movilizaciones que hubo en la universidad, lo primero que hizo un medio de comunicación fue tacharnos de que éramos del MOVAREDEF o que éramos senderistas solo por ver unas pintas dentro de la universidad que fueron hechas hace muchos años por estudiantes que ya no son, que ya no están en la universidad.

También:

Que puedan entender que nosotros no estamos pensando todavía lo que una vez pasó, que nosotros buscamos el desarrollo universitario, buscamos eso, que nuestra ciudad se desarrolle y nuestra universidad sea una mejor universidad y que no nos miren que nosotros pensamos quedarnos ahí nomás y es lo que se debería dar a conocer en la universidad, y fuera de la universidad, especialmente en todo el Perú deberíamos tener todo esto bien claro, bien definido ya no para que uno venga y diga: «Los de la San Cristóbal son de MOVAREDEF» y que nos involucren también porque ellos, sin analizar bien, son los que dicen ¿Y quién más lo dice? El congresista Mora, él una vez lo dijo, en los distintos lugares que él llegó, lo dijo, yo estuve en los distintos lugares que él fue, en los colegios, yo estuve ahí y él lo decía con tanta frialdad: «En la universidad la San Cristóbal, los de Ciencias Sociales son de MOVAREDEF». Daba cólera y daba ganas de decirle de todo porque estaba equivocado, es una tremenda mentira, no todos somos, bueno, quizás habría, pero no tiene por qué involucrar a toda la universidad y manchar el nombre de la universidad.

Además:

Yo creo que acá más cae el hecho de estereotipar a la universidad porque fue el foco de aquel entonces y que ahora San Cristóbal se levanta en protesta y MOVAREDEF está allá. MOVAREDEF la verdad es que yo no lo siento. El año pasado sacaron un pronunciamiento: «Tales alumnos están con MOVAREDEF». Y tú les preguntas: «Oye, ¿de verdad?». Y te respondían: «¿Cómo? Yo con MOVAREDEF nada».

b) El desconocimiento sobre el MOVAREDEF y su desprestigio

No obstante, también existen algunos estudiantes que no conocen con claridad cuáles son los planteamientos del MOVAREDEF y sus conexiones con Sendero Luminoso; así, al igual que con el conflicto armado interno, la desinformación es un factor resaltante. Encontramos que su apreciación sobre el MOVAREDEF resulta bastante confusa y se aborda a partir de la estigmatización, lo que ocasiona que no se debata al respecto y que no se profundice en sus consecuencias para la sociedad, para la propia universidad y para la vida democrática en el país.

Sí, sobre MOVAREDEF, según tengo conocimiento, es un movimiento, no recuerdo exactamente, pero si es un movimiento hegemónico, yo no creo que sea un grupo hegemónico. Si bien es cierto, según tengo información, llevan en la ideología los principios, no sé si está bien dicho, los principios de Marx, Lenin y toda esa ideología, pero pienso que no es un movimiento hegemónico como usted lo decía, pero no sé qué tipo de personas tendrá en su grupo, pero no pienso que sea un grupo hegemónico, menos que esté en la universidad.

Además:

El detalle es que muchas de las personas, y me incluyo, muchas veces no sabemos lo que significa el MOVAREDEF, yo me acuerdo haberlo escuchado hace mucho tiempo y de ahí no he vuelto a investigar. Tal vez porque no sé si no me llama la atención o no me interesa.

Asimismo:

En cuanto a MOVAREF, como antes dije, yo no puedo negar ni afirmar la presencia en la universidad porque no lo conozco, pero lo que sí conozco la corriente y pensamiento, pues sí.

Finalmente, también encontramos un discurso acerca del MOVAREF que lo relaciona con colectivos o grupos políticos con ideas de izquierda que buscan generar caos o confusión, sin plantear una relación con Sendero Luminoso. En ese sentido, el MOVAREF es identificado como parte de una coyuntura específica, en un contexto de violencia o de acciones politizadas; e incluso los estudiantes suelen mencionarlo a través de burlas, lo que revela su desprestigio.

No es porque tengan esa ideología, simplemente es con el fin de amedrentar a esa población o a quien quiera meterse con él. Es solo eso.

También:

Grupos de izquierda, grupos de derecha, y al final no es así. Yo escuché algo muy vulgar, que le decían «MULAREF», o sea, yo no veo la presencia de MOVAREF.

Asimismo:

Si es que los hemos visto arengar, son pequeños grupos, pero eso es solo para asustarnos o hacer dar a conocer a la población. No sé porqué, pero no es de la ideología del comunismo, y eso no es de esa ideología. Es como decir, cualquier invasión que hacen, cualquier espacio que se quiera ocupar, siempre ponen esa pinta de Sendero.

3.1.6. La participación política en la universidad

a) La universidad como una experiencia vertical

A pesar de la experiencia que golpeó a la universidad durante los años del conflicto armado interno, parte del discurso de los estudiantes deja ver que

se mantienen rasgos de verticalidad tanto en la relación docente-alumno como en la de estos con sus dirigentes gremiales. Vale la pena resaltar la presencia de esta característica, pues fue justamente la verticalidad uno de los factores que permitió al PCP-SL arraigar su discurso violento en las aulas; y, luego de la transición democrática, no se ha hecho mayores esfuerzos por eliminarla. En ese sentido, encontramos alumnos que ingresan a la universidad con esperanzas y anhelos que luego se ven truncados por la forma en la que se vive la experiencia universitaria, la cual incluye la falta de apoyo para actividades académicas y extracurriculares, así como el desinterés de los propios dirigentes estudiantiles.

El sueño mío cuando yo entré a la universidad, yo vengo de un proceso de organización y pensé que era como una organización mucho más grande donde todos los profesores con los alumnos trabajaban de una manera coordinada, que no solo era una educación totalmente vertical, donde tenías el derecho o el profesor tenía el deber que cuando tú opinaras, le corrigas en algo, él, súper mente abierta, captara. En cambio, cuando entras la realidad es distinta. Cuando quieres organizar un foro, tienes que organizarlo tú sola y buscar tus medios y pagar tú, y si no tienes dinero tú, tienes que trabajar. Entonces, no hay apoyo de ningún sitio [...] Yo veo a las autoridades de la universidad, al menos a los dirigentes universitarios como tal que no saben muy bien lo que quieren, y si lo saben, toman de aliados a personas que realmente resultan siendo sus enemigos.

También:

Más que nada es representar y hacer valer los derechos de los estudiantes. De repente algunos profesores vulneran tus derechos porque los profesores tienen poder en las notas y por esa razón de repente a un alumno lo marca y en represalia lo jala.

b) El gremio estudiantil carente de representatividad

Otra característica importante de la vida política universitaria al interior de la UNSCH es la falta de representatividad de los gremios estudiantiles; casi todos los estudiantes señalan que si bien conocen a los movimientos

universitarios y a las organizaciones gremiales, estas no logran convocar a la gran mayoría de jóvenes y que, menos aún, representan sus intereses. En ese sentido, la política universitaria no alcanza a tener una relación directa con los alumnos, ya que no se encuentra mayor debate político ni se articula la vida académica con la política para robustecer su formación universitaria. Más grave aún, se siente que los dirigentes gremiales suelen cambiar sus objetivos políticos por conveniencia personal, subordinando las demandas de la comunidad universitaria en las negociaciones con las autoridades universitarias. Las movilizaciones estudiantiles terminan desgastando a sus líderes y, frente a la inacción de las autoridades, los jóvenes pierden la confianza en sus dirigentes y en su universidad. No obstante, debemos tener en cuenta que estas opiniones podrían estar influidas por la coyuntura política que atravesaba la universidad al momento de realizar la investigación de campo.¹⁵

Si existen gremios estudiantiles, federaciones estudiantiles es con otro fines. Es un grupo, no es toda la universidad, o sea que cada grupo tiene su propio interés. Eso es por esa parte, ni las autoridades, ni la parte administrativa de la universidad, no.

¹⁵ La UNSCH sufrió la «toma» de su local por los universitarios durante dos meses y, posteriormente, fue intervenida por la Asamblea Nacional de Rectores —previamente a la promulgación de la nueva Ley Universitaria— que nombró a una Comisión Reorganizadora denominada «Orden y Gestión», que destituye al rector y nombra autoridades interinas y reabre el campus. Como consecuencia, el ciclo académico 2014-1 se paralizó y, finalmente, se perdió. El 29 de abril de este año, el movimiento estudiantil de la UNSCH había tomado el campus como medida de protesta para exigir la vacancia de su rector Humberto Hernández debido a las acusaciones de corrupción que pesan sobre él. No obstante, la toma del campus se prolongó, y las autoridades se negaron a dialogar con sus alumnos, lo que agudizó las diferencias no solo entre los universitarios y los funcionarios, sino también al interior del propio movimiento estudiantil. Así, se generaron acusaciones que vincularon al presidente de la federación, Noe Chimayco, con el candidato a la reelección por la presidencia regional Wilfredo Ocorima. Por otro lado, si parecía que los medios regionales apoyaban la movilización estudiantil, los medios de comunicación nacional optaron por una postura de confrontación y sensacionalismo que presentó la toma universitaria como una acción del MOVEDEF y el PCP-SL. Así, Frecuencia Latina emite un reportaje que ocasiona que los líderes estudiantiles pasen a la clandestinidad frente al temor al estigma. El establecimiento de la Comisión de la Asamblea Nacional de Rectores eleva la crisis al colocar autoridades que provenían de otras universidades y contaban con denuncias previas. Durante nuestro trabajo de campo en Huamanga, en junio, solo se había retomado la actividad administrativa de la UNSCH, más no las actividades académicas; los alumnos(as) se encontraban en la incertidumbre.

También:

En los cinco años que he visto, como ya estoy concluyendo, existen grupos estudiantiles como la federación u otros círculos pequeños que sean y que siempre este grupo está orientado a negociar con el rector o alguna parte administrativa; he visto eso, es más para un fin personal o de ese círculo como se puede llamar, hasta incluso esto puede ser manejado externamente de la universidad, como con fines políticos o algo así. Como hace poco, con la toma de los locales se ha escuchado o se ha visto por las noticias de que hubo varios grupos, un grupo de la derecha, de la izquierda, de lo otro, de aquello, cada uno con un objetivo político. Todos estos grupos pequeños, federaciones que existen en la universidad, grupos de alumnos, siempre tienen un dirigente y el dirigente en un inicio siempre puede ir así firme con un objetivo, tal vez el conseguir el bienestar de la comunidad universitaria o tal vez un fin algo similar. Pero a la larga en el camino necesariamente su rumbo se va desviando.

Además:

Sí, no aglomeran necesariamente a todos. Por ejemplo, dentro de la universidad, en la Facultad de Sociales, hay muchos estudiantes que conforman grupos sociales, trabajan con niños, son universitarios. Por ejemplo, de mi organización, todas somos universitarias. Creo que es eso, no se sienten representados porque los que entran al Centro Federado no necesariamente son chicos que llevan tu voz.

c) Los grupos de estudios

Si bien hemos encontrado que la organización política gremial de los estudiantes se encuentra bastante debilitada, la asociación entre estos no ha desaparecido; así, existen otros tipos de expresiones colectivas que no se encuentran necesariamente vinculadas a la actividad política, sino que se concentran en otros intereses culturales y académicos. Una de estas expresiones principales es la de los grupos de estudios. Ahora bien, debemos mencionar que, de acuerdo con la descripción que brindan los estudiantes, se refleja una separación entre lo «académico» y la «política».

Podríamos intuir que esta separación es influida también por la politización y por la violencia sufrida en la universidad, así como por otros factores que explican la desafección a la política en la mayoría de jóvenes peruanos(as). Encontramos que estos grupos de estudios prefieren dedicar sus esfuerzos al debate académico y a la investigación, sin mantener fuertes relaciones con los gremios estudiantiles. Durante la investigación de campo, en medio de las movilizaciones estudiantiles y el cierre de la universidad, ha resaltado que estos grupos de estudio se mantuvieron activos y que realizaban sus actividades de investigación y discusión académica.

Por ejemplo, en mi escuela hay grupos que se llaman de derechos humanos y yo he escuchado a nivel de la universidad de un grupo que se llama el Chusaq, por ejemplo, los grupos de José Carlos Mariátegui, José María Arguedas.

También:

Bueno, con respecto a qué es lo que hay más ahora en la universidad, son más círculos de estudios que más se enfocan en reforzar sus conocimientos de acuerdo a la carrera que tiene. ¿Movimientos? Solo son para temas electorales, cuando se va a elegir a que representen a los chicos, tercios, solo con motivos como el de ahora, para renovar el tema estructural, todo eso, porque los chicos también piensan qué legado deja la universidad. En cuanto a las organizaciones de jóvenes, que también pertenecen los estudiantes de la San Cristóbal y de otras universidades privadas que hay en Ayacucho, los temas que ellos trabajan son más del tema mujer, género, ambiente, pero no tocan estos temas de violencia o se enfocan, o hacen un evento o foro que toquen el tema, a mayoría de los chicos no hacen eso. Las organizaciones juveniles son eso, cada organización de acuerdo a un tema. Por ejemplo, digamos, mujer, una organización, las chicas de Hatunwarmi es un ejemplo, son puras chicas que tocan el tema de género, mujer u otro grupo de niños, jóvenes, protección de los derechos del niño y así. Y dentro de la universidad simplemente círculos de estudios que se enfocan en reforzar los conocimientos que tiene cada facultad.

d) La influencia de la antipolítica y el discurso de la innovación

Finalmente, otro aspecto que se debe tomar en cuenta de las narrativas de los estudiantes sobre la vida universitaria de la UNSCH es la respuesta que han producido sobre su historia reciente; pareciera que la universidad hubiera optado por no mirar al pasado —debido a que se percibe como un retraso o vergüenza— y busca apuntar sus esfuerzos académicos hacia el futuro. En ese sentido, la reflexión tampoco gira alrededor de la memoria del conflicto, sino sobre todo alrededor de la innovación y las nuevas tecnologías, como el camino que puede conducir al desarrollo universitario y regional. Como lo hemos descrito en el capítulo anterior, en la UNSCH prevalece un discurso acerca de su futuro relacionado con el progreso y la innovación en la educación superior. Así, estudios como el Agüero y Portugal han interpretado este discurso como una estrategia de «limpieza» que permite evadir el estigma relacionado con el pasado violento en la región y en la propia universidad.¹⁶

También, podemos afirmar que este discurso se ve influido por el discurso de la *antipolítica*, ya que, como lo explicamos en el primer capítulo de este estudio, Carlos Iván Degregori caracterizó al Gobierno fujimorista como la «década de la antipolítica» al argumentar que en este período se entablaron diversas estrategias para copar y desarticular la participación política organizada que fuera una posible oposición al régimen autoritario.¹⁷ Así, las universidades también tuvieron repercusión sobre dichas acciones, y en ese escenario se intervienen los campus universitarios y se repliega la actividad política universitaria al silencio, la clandestinidad y la indiferencia.

En suma, según los estudiantes que participaron de nuestro estudio, actualmente en la UNSCH la reflexión sobre el pasado parece considerarse improductiva y peligrosa.

En Derecho hay un movimiento que se llama «Mi UNSCH» de tendencia más de izquierda y, bueno, es el grupo que ahorita está en

¹⁶ Cf. AGÜERO, José Carlos y Tamia PORTUGAL. Ob. cit., pp. 31-36.

¹⁷ Cf. DEGREGORI, Carlos Iván. *La década de la antipolítica: auge y caída de Alberto Fujimori y Vladimiro Montesinos*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2012, pp. 27-40.

el poder en el Centro Federado y ahora estamos haciendo alianzas. Sí hay en Derecho movimiento de alguna u otra manera, hay un poco de, no sé si decir, un poco de exquisitez porque el mismo hecho de que no han hablado es porque los profesores vienen y te dicen «No, tú estudias Derecho, Derecho, Derecho» que uno ya no sabe dónde volar, y al final esa no es la verdad porque eso no hace la carrera, y al final el mismo hecho hace de que Derecho se aleje de ciertas cosas, que no estén tan presentes, y generalmente los de Sociales son los más realistas, los de Derecho más de sus nubes y eso hay que cambiarlo un poco.

O también:

Ahorita, la currícula de estudios, participé el año pasado, ahorita la currícula de estudios de mi escuela está entrando en un cambio. Y en una sumilla dice «Se va a promover la investigación tecnológica con objetivo a un desarrollo posterior». O sea, invitando a que ya no miremos atrás, a lo que teníamos antes, sino promover una innovación más tecnológica.

3.2. Universidad Nacional Mayor de San Marcos

3.2.1. Caracterización del período

a) Memoria heredada

Al igual que en el caso de la UNSCH, encontramos que la caracterización de los estudiantes respecto al conflicto se realiza a partir de las narrativas que se desarrollan en su espacio familiar, desde las propias vivencias de sus padres, madres, tíos, primos o hermanos. Así, podemos interpretar que esta memoria es construida con los relatos de sus parientes que han vivido los años de violencia.

Hay problema también en la nominación de cómo se puede llamar esto, o es un conflicto armado interno o es una época de terrorismo. Entonces, decir que fue terrorismo implica que hay solo un actor principal que se opone al Estado, pero otros dicen que hay mal que

hicieron tanto el Estado como estas fuerzas; estos grupos sociales armados también. Hay un problema de nominación. Pero, después de eso, digamos que la forma en cómo Sendero Luminoso, en específico, quería llegar al poder, en términos de derechos humanos, ha ido atacando un poco, ha ido, por la cantidad de muertos que ha habido, y no solo por el número, sino la forma.

O también:

El amigo de mi mamá, que estudió Derecho en San Marcos, y él le contaba a ella que en sus salones entraba y la mitad, los que se sentaban para un lado, eran Sendero, ellos, y que entre ellos, mientras que la otra mitad eran los que no pertenecían a ningún grupo. Y había siempre uno o dos que no se sentaba con ellos, que no parecía que era su grupo, pero que se hacía tu amigo y así, conversaban en grupo y en sí, era algo que como que estaba con ellos, pero, cómo decirlo, como algo que solamente se acercaba a gente como para que los lleva a él, que se hacía pasar, como alguien que no pertenecía a ningún grupo, pero que sí lo era, era solo para captar gente para que tú des tu confianza. Como que entraba a cada salón y siempre era así, los salones pintados, que el MRTA, que Sendero y todo eso. Y bueno, cuando yo iba a estudiar acá, mi papá pensó que iba a ser lo mismo, pero ya ha cambiado la universidad, le comento que ya no es tanto así. Ya no es tanto como ella recordaba, como me contaba, pero igual no es que haya estado acá, pero conocía la historia que él nos contó.

De forma general se describe el período como una etapa en la cual los niveles de violencia y vulneración de derechos fueron elevados. Así, si bien se tienen recuerdos un poco fugaces sobre el período, se tiene la información que ha ido llegando por medio de anécdotas o comentarios familiares o amicales. Se describen los atentados contra la población, los asesinatos en provincias y las detenciones de las fuerzas policiales o militares. Se señala a este período como una etapa «oscura» y violenta en la historia del país y de sus familiares o amistades en general.

Pues, uno que había problemas en el país y, como uno está pequeño, en mi caso, según lo que yo recuerdo, no se entendía bien qué pasaba, solo sabíamos que había problemas y que tenía que tener cuidado, pero ante ese tipo de situación, igual, la atmosfera de peligro, la atmosfera de tener cuidado, de no andar solos mucho tiempo en la calle.

También:

Desde afuera y sobre todo las repercusiones que había habido en Lima, los apagones, las noticias, eso era lo que se comentaba en casa, ¿no? Como algo muy negro, como algo muy temido. Recuerdo que lo que siempre escuché desde niña fue cómo un vecino que vivía exactamente al lado de mi casa, cuando él llega a morir, viene toda una comitiva de Sendero Luminoso y le hace una guardia, y mi mamá ese recuerdo lo tiene marcadísimo; ella se quedó petrificada ahí y simplemente muda toda la hora que estuvieron y finalmente pudo salir de la casa.

Ahora bien, también encontramos que los estudiantes refieren cierta gradualidad en la obtención de la información acerca del conflicto. Así, mucho de lo que conocen sobre el período recién lo comenzaron a estudiar y a analizar en la universidad, ya que en el colegio el tema fue revisado de «forma superficial». Esto podría relacionarse también con lo planteado por Jelin sobre las tres vías simultáneas que pueden caminar de forma articulada o contradictoria en determinados momentos: estas serían la inercia social de la transmisión de saberes y costumbres acumuladas, la acción estratégica de los «emprendedores» de la memoria y, finalmente, los procesos de transmisión intergeneracionales.¹⁸ Como veremos más adelante, estos factores se han articulado y desarticulado en algunos espacios de socialización de la información de los jóvenes universitarios. Si la educación formal no ha sido un gran transmisor de la información, los emprendimientos del movimiento de derechos humanos y de algunos docentes han permitido generar una acumulación de conocimientos sobre el tema.

¹⁸ Cf. JELIN, Elizabeth. Ob. cit., pp. 143-158.

Uno termina escuchando algo por ahí, en secundaria, pero creo que uno a partir de la academia, de la universidad, y lo entiende de una manera más real, al momento de leer, informarse y preguntar. Y digamos que en ese conocimiento gradual, las primeras imágenes que me llegaron fueron de sufrimiento, sumisión, conflicto, miedo y que algo que se mencionaba bastante es que ellos querían buscar la igualdad.

También:

En mi casa también se habló del terrorismo de forma superficial, no más que apagones. Mi familia también es de Lima, vivían en Lima y yo en el colegio también no se escuchaba del tema de terrorismo, en sí, tratar del tema de terrorismo porque sí sabía, pero ahora, incluso quiero decir este ciclo, en la universidad llevé un curso llamado Comunicación Política, donde he viajado a Ayacucho, conocí el Museo de la Memoria de Ayacucho, pude escuchar algunos casos, también ver fotos, pinturas, artesanías donde reflejan la época de terrorismo.

Asimismo:

Al menos en los libros de historia que proporciona el Estado, la época de Sendero no aparece, simplemente no está en el libro, no se toca, se pueden tirar cuatro o cinco clases en la Guerra con Chile, pero la guerra de Sendero no se toca.

b) ¿Justificación o desinformación sobre lo sucedido?

En el caso de los estudiantes de la UNMSM se cuestionan las narrativas oficiales que reproducen los medios de comunicación o de instituciones estatales como lo fue la CVR o las Fuerzas Armadas. Algunos de los participantes mencionan que hubo más de un grupo en cuestión, por lo tanto hubo diversos actores que generaron los niveles de violencia en el país. Sin embargo, al igual que en el caso de los estudiantes de la UNSCH, parte de esta narrativa evidencia una falta de información o una confusión en esta.

Si a uno le interesa pues comienza a meterse cada vez más e identificar qué cosas y ahí se da cuenta uno que no ha sido como normalmente se dice, que no ha sido solamente dos grupos o tres grupos malos, como dicen por ahí. Si no ha sido una diversidad de posiciones y que mucha gente en las universidades tiene muchas cosas que decir, trabajadores, docentes, estudiantes muy antiguos sobre lo que ha pasado y te dicen.

También:

El tema de la Comisión de la Verdad en Latinoamérica tiene muchas diferencias, al menos aquí en el Perú es muy criticable. Incluso creo que el año pasado se cumplieron los diez años de la entrega del Informe de la CVR y se hablaba de que, por ejemplo, que a Cipriani no se le debió haber convocado para que dé su declaración respecto a la violencia de Sendero. Hay puntos particulares que han notado como lo que me contaron que los militares decían: «Ah, nos olvidamos», decían. O sea, hay muchos puntos criticables al respecto.

En este tema podríamos hacer referencia a lo que Elizabeth Jelin ha mencionado sobre las miradas críticas a las visiones de los conflictos.¹⁹ Es decir, que no podemos olvidar que las visiones institucionales (formales) están sujetas a profundar recomposiciones y transformaciones por una pluralidad de sujetos políticos, en este caso los jóvenes universitarios, que no solo actúan como receptores pasivos de la información, sino que tienen una agencia que permite construir una propia narrativa. Así, también tiene que sentido que la transmisión de la memoria del conflicto pueda contrastarse y cuestionarse al revisar nuevas fuentes de información o vivir nuevas experiencias durante su formación universitaria sobre el tema.

c) Los «dos bandos»: grupos subversivos y las fuerzas del orden

Los estudiantes asumen que la mayoría de la población estuvo entre dos frentes de batalla; por un lado, se identifica a las fuerzas militares o policiales en representación del «Estado»; por otro lado, a los grupos subversivos,

¹⁹ Cf. ib., pp. 127-142.

tanto a Sendero Luminoso como al MRTA. Se menciona que al encontrarse la población en medio del conflicto entre estos actores tuvo la mayor cantidad de víctimas. Es decir, la mayor cantidad de víctimas no pertenecía a alguno de estos actores. Finalmente, sobre esta problematización también encontramos que las narrativas de los estudiantes muestran que al ser un período sobre el que primaba la violencia y la vulneración de derechos, la población mantenía un nivel elevado de desconfianza generalizado debido a que no querían ser víctimas de «ambos bandos».

Me lo comentaron y yo entendía que todo era culpa de los de Sendero. Me dijeron que todo era la culpa de ellos. Pero, de ahí, recuerdo que el año pasado en la Católica pasaron un documental y decían que no solamente los que habían muerto eran culpa de ellos, sino también de la policía y del Estado. Entonces hay como que diferentes realidades, frente a lo que aprendía y lo que me contaron.

También:

Me comentaba que allá en Ayacucho tuvo que hacer eso porque, él me decía que «o eras tú o era yo». También me comentaba es que, lo que decía mi compañera también es cierto porque él me decía que a los bajos mandos le decían «no dejes sobrevivientes, si encontrabas a un “tucó”, ellos le decían así, “tucos”, novatos, no lo dejes vivir», y él me decía que, en cierta forma, el modo en que los militares son preparados influyó en que los militares hayan tenido un porcentaje de muertes.

Asimismo:

Tengo una imagen que la mitad eran todas las personas muertas del terrorismo, se mostraban a las personas muertas, luchando y por otro lado se mostraba la policía, las Fuerzas Armadas luchando con los ayacuchanos y mostrando que ellos habían sido víctimas no tan solo del terrorismo, sino también de la policía, del Estado, del Gobierno.

Estas narrativas refieren a la «teorías de los dos demonios» que se ha utilizado para explicar los sucesos de violencia durante la dictadura argentina, en la que se identifican «dos bandos» (militares y guerrilleros)

para sindicarse responsabilidad y demandar reparaciones luego del período de violencia. Como señala Marina Franco, en las últimas décadas, «esta teoría se ha transformado en una suerte de fantasma que recorre ámbitos políticos e intelectuales argentinos»,²⁰ con lo que la invocación a cuestionar y complejizar las responsabilidades de ambos bandos suele caer en censura, recortando el análisis y simplificándolo hasta llegar a reforzar los estigmas de la violencia.

Consideramos que las narrativas planteadas por los estudiantes de la UNMSM motivarían a desarrollar nuevas indagaciones acerca de cómo se ha ido construyendo este discurso de «dos bandos» en el caso peruano, semejante al de la teoría de los dos demonios y cuáles son sus principales consecuencias en la mantención del estigma sobre el conflicto. Consideramos que al igual que en el caso argentino, en nuestro país, los discursos de la CVR, los del movimiento de derechos humanos y los de las Fuerzas Armadas han permitido ir moldeando dicha predominancia del discurso de «dos bandos»; en todo caso, esto debería abordarse con mayor profundidad y precisión desde una nueva investigación.

d) El rol de las universidades en el conflicto

Encontramos que en la narrativa de estos estudiantes se reconoce que durante el conflicto armado interno los estudiantes y docentes universitarios fueron parte de los grupos subversivos, en particular en el caso de Sendero Luminoso. En ese sentido, identifican con mucho énfasis la presencia de estos grupos en su universidad. Señalan que la presencia de Sendero Luminoso en la universidad buscaba generar más adeptos a sus ideas y sus acciones. Así, al igual que lo mencionó el Informe Final de la CVR, mencionan que Sendero Luminoso aprovechó el sistema educativo, en particular las universidades para reclutar militantes y nuevos líderes. Mencionan que el sistema educativo era estratégico para este grupo terrorista debido a que podían promover su ideología; aún más, cuestionan que el sistema educativo mantenía una tradición vertical o autoritaria por la que las ideas no eran tan cuestionadas.²¹

²⁰ FRANCO, Marina. La teoría de los dos demonios: un símbolo de la post dictadura argentina. Foro «La 'Teoría de los dos demonios' en debate». Consulta: 12 de septiembre de 2014. <<http://memoria.ides.org.ar/archivos/2363>>

²¹ Cf. COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. Ob. cit., pp. 551-559.

Creo que Sendero Luminoso o cualquier otro grupo usan la educación porque, de algún modo, la educación es el mejor modo, o uno de los mejores modos para inculcar una idea. Con algún argumento lógico o racional, como que si te dicen que el Estado, de algún modo, no hace nada por ti, no te ayuda, y nosotros si nos apoyas yo te reformo tal cosa. Te van educando de alguna manera en que tú crees que lo que ellos te dicen está bien. Entonces la educación de hecho que es, por lo menos en ese sentido, de que era vertical y la mayoría de veces no podías refutar lo que te decían; era una manera fuerte de meterte una idea y educarte en una ideología.

Asimismo:

San Marcos siempre se ha caracterizado como una universidad crítica, con gran fuerza crítica. Entonces, lo que hizo Sendero, según la Comisión de la Verdad, también es concentrar aquí las plazas, tener una mayor fuerza de los jóvenes. Entonces, ellos se aprovecharon de eso, de nuestra fuerza crítica y bueno de nuestra juventud, que son un tanto flexibles, para poder diversificarse, para poder aumentar en número.

Asimismo, ante las afirmaciones de que Sendero Luminoso tuvo como miembros a estudiantes y docentes de su universidad, se señala que esta fue la razón para que el Gobierno fujimorista tomara la decisión de intervenir dicha universidad. Es decir, los estudiantes afirman que el Gobierno utiliza una medida de «mano dura» para eliminar la presencia subversiva en la universidad. Sin embargo, lejos de justificar esta intervención, los estudiantes la cuestionan y refieren que se trata de un discurso de la opinión pública lo que llevó a legitimar esta situación. Más aún, cuestionan que existieron negociaciones entre autoridades y docentes que derivaron en redes de clientelismo político para ocupar cargos administrativos.

San Marcos dicen que fue intervenida por Fujimori porque estaba comandada por terroristas. De repente, tengo muchas dudas al respecto porque, según el plan senderista de su lucha armada, cuando se iniciaba esa época, las universidades eran como un centro de reacción, entonces, al menos en la universidad de San Marcos

de repente no era un punto donde en el cual, si bien la presencia de terroristas era mayoritaria, sí había gente que estudiaba aquí que han sido militantes de Sendero, pero lo que he conversado con algunos estudiantes de esa época es que su presencia no era mayoritaria, solo que creo que Fujimori aprovecha este clima. Mucha gente comenta que es un tema de la tradición autoritaria en simultáneo porque muchos, como se vive un clima así de terror, decía: «No, mano dura, al terror mano dura», y bastaba que él diga que en San Marcos había terroristas para que intervengan. Yo lo veo más como una situación de la que Fujimori se aprovecha.

También:

Una vez que se interviene San Marcos, Fujimori pone a dedo a las autoridades de cada facultad y por lo tanto tiene ciertas potestades para sacar a uno que otro profesor y lo mismo con estudiantes. Esto implica que algunos de estos profesores que fueron autoridad, de alguna u otra forma, de apoyo al régimen, en palabras de ciertos grupos de izquierda de acá de San Marcos, este gobierno autoritario, intervencionista, antiestudiantil. Hasta ahora están mal vistos por los estudiantes esos profesores que apoyaron esto; de ninguna manera podrían transar en algún momento con esos estudiantes porque, entre comillas, «traicionaron» a los estudiantes de San Marcos.

Sumado a esto, se señala que la intervención trajo consigo pocas mejoras en lo que respecta a la calidad educativa. Las hostilidades se mantuvieron o aumentaron para la población universitaria y, así como a nivel nacional, los estudiantes y docentes también se encontraron en dos «bandos»: eran los militares que intervinieron la universidad y los grupos subversivos que generaron algún tipo de reacción dentro de la universidad.

Por la altura de la Universitaria, venía el ejército y los grupos de Sendero, del MRTA que se asentaban aquí en San Marcos estaban en el estadio y me parece que la Facultad de Sociales estaba acá, en Letras. Los alumnos corrían despavoridamente, no sabían si correr para el lado de la policía, porque sabían que los universitarios que salían eran acusados de senderistas o los golpeaban, y si iban para Sendero, si los policías los encontraban allá, los involucraban.

También:

Sí pues, sobre los militares, ellos dictaban o recibían las clases con militares al costado o en la puerta y obviamente no podían mencionar nada de Sendero ni a la ideología o el racismo, el socialismo, ni nada porque automáticamente eran intervenidos por los militares, pero que antes de que entren los militares, lo mismo ocurría con Sendero. Estaban en la clase y entraban cuatro o cinco personas encapuchadas y hacían arengas, y todo el salón tenía que arengar porque al que no arengaba se lo llevaban y simplemente no volvía a aparecer.

e) Identificando algunas causas: el centralismo histórico y las desigualdades sociales

La narrativa de los estudiantes permite identificar cuáles se asumen como posibles causas del periodo de conflicto. Así, los estudiantes señalan que el «centralismo histórico», es decir la concentración del poder político y económico en Lima, ha ocasionado que, por un lado, el conflicto se desarrolle con mayor intensidad fuera de la capital, así de forma mayoritaria se identifica a Ayacucho como el inicio del conflicto y; por otro lado, que las demandas por las graves violaciones de derechos humanos no fueron comprendidas hasta que el conflicto se trasladó a Lima. Los estudiantes critican de forma contundente que este centralismo político se mantiene actualmente y no permite concientizar a la mayoría de limeños(as) sobre los problemas que aquejan a la mayoría de la población peruana que habita en otras ciudades de nuestro país.

Asimismo, se señala que las desigualdades sociales también se reflejaron en el conflicto, en la forma en que se desarrolló la violencia y en la forma en la que las autoridades y la población limeña comprendieron su dimensión. Los estudiantes mencionan que parte de esto también se debe a los niveles de pobreza y la desatención que tiene el Estado en provincias alejadas de Lima. Se menciona, con cierto prejuicio, que ese es justamente un factor por el que el conflicto se vivió con mayor intensidad y tuvo a mayor parte de la población involucrada en algunos de los «dos bandos».

Como que ya era más fuerte, como que todos los de allá se venían para acá, para los que estábamos en Lima. Entonces ahí se contaban como vivían, todos con miedo, lo que hizo que toda la mayoría se viniese acá a Lima. Todavía tengo familia allá que a veces viene acá de visita y nos cuentan, como cuento, algo así, cómo vivieron allá. Ahí fue recién donde escuché sobre todo eso.

También:

Se le relaciona más con el sufrimiento, pero, de parte de quién, de los pobres, los más indefensos digamos. Creo que por ahí va bastante. Hubo un abuso ahí, justamente los que más necesitan protección fueron los más perjudicados. También creo que se veía una indiferencia de parte de los demás sectores, que no se condolían del dolor justamente de uno de sus compatriotas.

Asimismo:

El Perú es Lima por así decirlo, ellos lo veían así, cuando en realidad somos todos. Entonces, por la escasa educación porque la educación es la base de todo, que había ahí, la gente se dejaba influenciar por cualquier ideología que podía llegar. Aparte de no tener educación, no tenían cómo sobrevivir. Entonces los senderistas lo que hacían era, además de darles ideas, les daban de comer. Entonces ellos veían a los senderistas como su salvación: «Si el Estado no me da y ellos me dan, entonces ¿a quién le creo?».

f) La percepción del radicalismo político

Finalmente, encontramos que el discurso de los estudiantes refleja opiniones acerca del «radicalismo político» de los grupos políticos en la UNMSM. Según los estudiantes, la práctica política al interior de la universidad ya contenía niveles de violencia con los que se disputaban los órganos de gobierno, tales como Centros Federados o la Federación Universitaria. En ese sentido, se señala la división de los grupos de izquierda política tales como el FER y se menciona el proceso de legalización de los partidos de izquierda y su

consecuente fragmentación en los grupos universitarios vinculados al Partido Comunista Peruano y Patria Roja. Finalmente, se cuestiona que existían niveles de negociación entre las autoridades y estos grupos políticos, lo que generó una percepción de corrupción en la política universitaria.

Y quien controla la universidad de San Marcos en los ochenta es la izquierda, habría que especificar cuál era la pugna. Después del setenta, cuando ya todos los FER de tendencia maoísta son arrinconados y entran los nuevos grupos de izquierda un poco más democráticos, por así decirlo como el PUM, el PCR y otros grupos, el PC, Patria Roja es prácticamente quien controla la universidad todos los ochentas, porque San Marcos no era controlada por Sendero, era controlada por Patria Roja, y hay una gran deuda que nos pueden contar los estudiantes antiguos, docentes, trabajadores referente a cómo era el comportamiento de la izquierda aquí dentro porque la izquierda aquí dentro no era solo una izquierda violenta, era una izquierda corrupta.

O también:

Hubo una división de la política en San Marcos. Distintos grupos con distintos modos de ver el mundo, distintos pensamientos que se chocaban, se encontraban. Hubiese sido bien distinto si hubiese sido un solo grupo fuerte, una sola ideología. Hubiese sido difícil que el pensamiento del presidente Gonzalo se hubiese acercado.

Asimismo:

De algún modo negociaban las autoridades, hablando de iniciativas de la misma universidad, eran los mismos alumnos porque había una pelea entre esas agrupaciones por quién ocupaba los Centros Federados, los centros de estudiante, es más, si no me equivoco la misma FUSCH, antes de que haya la intervención porque se la trajeron abajo, se peleaban Patria Roja con Sendero Luminoso, estaban al frente con los que se llamaban los chinos, que eran la gente del FER, dos tipos, tres tipos del FER, se peleaban en las asambleas por decir «a tal profesor no lo vamos a poner de decano o a tal profesor».

3.2.2. Los vehículos de memoria

a) La familia

Al igual que en el caso de los estudiantes de la UNSCH, los estudiantes de la UNMSM tienen como principal vehículo de la memoria del conflicto a la familia. Así, las anécdotas familiares, de amistades o docentes del colegio y la universidad se convierten en información que les ha permitido construir su propia narrativa. Usualmente, esta información se transmite a modo de testimonio, así en muchos de estos casos se mencionan anécdotas contadas por los padres y madres de los estudiantes, de sus vivencias, de amigos y amigas, de la universidad, del barrio en el que vivían, etcétera. Los profesores cuentan anécdotas de su trabajo, de cuando eran estudiantes, etcétera. Por otro lado, de forma menos seguida, también se menciona como un referente al *Informe Final* de la CVR.

Mi madre era profesora y en ese tiempo Sendero aprovechaba estos espacios, tuvo varios amigos que se incluyeron dentro de Sendero Luminoso y ella iba a dejarles un plato de comida, cosas a los penales. Y ella me comentaba cómo en los penales ellos aprovechaban, hacían sus clases ahí, los formaban, hacían sus marchas. Otra cosa que me comentaba era que ella también me enseñó muchas veces los volantes que entregaban, los textos que entregaron antes del ochenta contra la bandera, la historia, el Estado y el institucionalismo, y su filosofía es muy mística.

También:

Yo me he enterado de eso a partir de mi papá, porque él ha estudiado acá en San Marcos, que acá también se sentía ese movimiento y también me he dado cuenta que a pesar de que ha sido una época de terror, que la gente lo quiere olvidar.

Asimismo:

En mi caso la mayoría de información llegó por mis familiares [...] Básicamente es por mi padre que recibí la información. Y ya la complementé en el transcurso de la adolescencia con, quizás revistas, periódicos.

b) Deficiencias en la educación: la escuela y la universidad

Algo que resalta nuevamente es que el tema comienza a estudiarse de manera «superficial» o sin dedicarle mayor profundidad y reflexión. Esto se relaciona con que usualmente abordan el tema en el último año de la escuela y se le asigna pocas horas de estudio. Esta apreciación coincide con una de las constataciones del IDEHPUCP en la escuela pública, a través del proyecto *Construcción de la paz, memoria, jóvenes y oportunidades educativas*,²² que venimos realizando actualmente: los maestros no cuentan con herramientas pedagógicas ni información accesible para trabajar un tema tan sensible y reciente con sus alumnos; entonces, muchas veces evitan abordarlo o guardan silencio.

En el colegio, en la sección de secundaria, en primaria casi no se tocaba ese tema. En secundaria fue cuando a groso modo te explican qué fue lo que sucedió, pasó, quienes fueron los actores principales, cómo se desarrolló, ¿no?

Asimismo:

En el colegio prácticamente fue nula la información, salvo en quinto de secundaria que ya un poco creo que esbozos y comentarios de lo que se vivió aquí en la universidad por una profesora que había estudiado la misma carrera que yo estudio, pero en los ochentas.

En cierta forma esto se diferenciaría a nivel universitario. Así, a diferencia del caso de la UNSCH, en la UNMSM los estudiantes mencionan diversos cursos en las especialidades en las que se encuentran en los que estudian y analizan el tema del conflicto. Mencionan que a partir de trabajos en grupo, visitas de campo o lecturas, como, por ejemplo, el *Informe Final* de la CVR, logran profundizar en el tema. Ahora bien, también resalta que los docentes suelen realizar comentarios comparando la situación actual con la situación que se vivió en aquellos años, sobre todo desde su experiencia personal.

²² CF. INSTITUTO DE DEMOCRACIA Y DERECHOS HUMANOS DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ. *Construcción de la paz, memoria, jóvenes y oportunidades educativas* 2013-2015. Consulta: 4 de agosto de 2014.

[<http://idehpucp.pucp.edu.pe/proyecto-educacion-y-memoria/>](http://idehpucp.pucp.edu.pe/proyecto-educacion-y-memoria/)

Hubo una exposición, un debate en sí. A mi grupo le tocaba exponer y defender, en sí, por qué las acciones de Sendero Luminoso, y el otro grupo era la posición de lo que era la policía. Y bueno, yo ahí recién aprendí lo que era la CVR y todo eso.

También:

Aquí en Letras el profesor nos cuenta: «Ustedes tienen la suerte que por lo menos haya ventanas, estén completas, o que las paredes estén limpias». Nos decía eso, y el profesor con cierto temor, pero también con cierto alivio decía: «Ustedes ya no van a pasar lo mismo que han pasado los demás porque ustedes ya tiene la historia de por medio. Alguien les está contando todo lo que ha pasado, todo lo que hemos vivido y, bueno, esperamos que en ustedes no se vuelva a dar».

c) El movimiento de derechos humanos

Frente a las deficiencias que se pueden apreciar en el sistema educativo, también resalta que los estudiantes identifiquen algunos «emprendimientos» de la memoria. Así, señalan conferencias públicas, proyecciones de videos, exposiciones fotográficas o actividades académicas que han permitido difundir el tema junto a especialistas de instituciones externas (organizaciones no gubernamentales) que trabajan el tema del conflicto. Tal como hemos referido de Jelin, estos «emprendedores de la memoria» buscan incidir en la política y lo público para traer el tema de la memoria del conflicto.²³

No solo conferencias, sino también exposición de fotografías, hacen participar a la gente, como lo de la bufanda gigante que corrió por acá; no sé si la vieron hace algunos años, tejiéndose.

También:

Hay conferencias, simposios, sobre la memoria. Hace poco, el mes pasado, ha habido una conferencia sobre la memoria. Vinieron de un colectivo, creo que se llama «Para Que No Se Repita», algo así.

²³ Cf. JELIN, Elizabeth. Ob. cit., pp. 143-158.

Agrupaciones que trabajan lo que es la memoria histórica sobre lo que pasó en el conflicto armado. Y el año pasado incluso vinieron tres, incluso cuatro personas, creo que un fotógrafo de Caretas que lo había fotografiado la etapa, había hecho varias fotografías justamente en Ayacucho.

Asimismo:

El año pasado el Jurado Nacional de Elecciones junto con el Ministerio de Educación y no me acuerdo qué organismo más, hicieron aquí en San Marcos un curso de Cultura de Paz, dirigido en general a todos los estudiantes. Incluso el curso fue descentralizado en varias facultades, uno en Derecho, en Economía o Contabilidad creo.

Así, podemos recordar lo planteado por Todorov sobre la utilidad de enfocar la memoria como *memoria ejemplar*, y no solo una *memoria literal*, que permita, sin negar la singularidad, ampliar las demandas como aprendizajes del pasado que sirvan para la acción del presente y que no solo permitan rememorar hechos como algo intransferible.²⁴ Consideramos que estas estrategias de emprendimiento de la memoria podrían analizarse bajo estas premisas teóricas y evidenciar si contribuyen, finalmente, a constituir aquello que Todorov denominó la «memoria ejemplar».

d) Medios de comunicación

Finalmente, los estudiantes refieren como *vehículo de la memoria* a la televisión, mediante reportajes o programas periodísticos «estelares», o informes en la prensa escrita, los que permiten informar o desinformar sobre el tema. Incluso se señala que mediante estos medios se logra captar la atención y el interés propio, ya que desde otros ámbitos como en el colegio no se profundizó ni se generó el interés del tema.

Yo más me interesé por eso por los medios de comunicación y por las noticias, por los reportajes que se hacían, por una serie de crímenes que llaman la atención. Da curiosidad investigar por qué

²⁴ Cf. TODOROV, Tzvetan. Ob. cit., pp. 11-15.

razones fueron, cuáles fueron sus causas, cómo fue el desarrollo en sí. Nomás me involucro por un interés propio que por algo que me hayan enseñado en la escuela, que es muy difícil, los profesores mismos no saben abordar el tema.

También:

Tuve la oportunidad de ver una película que refleja muy bien esto, La Boca del Lobo, donde se refleja muy bien esta reacción desmedida, desproporcionada por parte del Estado donde prácticamente desaparecen a la mitad de un pueblo porque uno de los soldados había dicho que habían arrendado a Sendero.

3.2.3. ¿Cómo se aborda el tema en la universidad?

a) Marginalidad o poco interés sobre el tema

Los estudiantes señalan que el tema no despierta mayor interés en la comunidad universitaria. Mencionan que usualmente se trata el tema a partir de un interés propio del docente o de los alumnos. Además, la marginalidad del tema se ve reflejada con mayor profundidad en el caso de estudiantes que provienen de la Facultad de Ciencias Sociales o de la Facultad de Letras y Humanidades.

Y, hoy en día, por supuesto esos temas, por mi experiencia en la Facultad de Sociales, no se tocan. Hay un tabú muy grande. Si tocas ese tema, eres marginal o estás vinculado a ONG o vinculado a los homicidios, de frente.

Asimismo:

Claro, lo que más abunda, de acuerdo a lo que nos has preguntado, en la universidad, es un «No me interesa». Si vamos a la gran mayoría de gente que está por aquí que está en Mecánica de Fluidos, Psicología, Educación, en las Ingenierías, muchas veces ni siquiera conocemos gente ahí, ni siquiera sabemos qué habrá pasado, si participan.

b) Veto o autocensura

Sin embargo, así el tema mantiene una marginalidad en la comunidad universitaria; los estudiantes también señalan que existe un tipo de autocensura por parte de los docentes y autoridades dado que «no les conviene». Así, en algunas oportunidades, se ha vetado la discusión y promoción del tema a partir de la estigmatización que se ha realizado con la presencia de grupos subversivos en la universidad. Por este motivo, algunas autoridades habrían cancelado algunos eventos o habrían imposibilitado la organización de otros.

El profesor era un hombre muy abierto porque incluso quisimos hacer un evento sobre ese tema. Queríamos traerlo a Alfredo Crespo y hacerlo debatir con un estudiante sobre Sendero y sobre la violencia política, cómo sucedió, pero cuando quisimos gestionarlo no nos dejaron, nos decían «No, ¿cómo vas a traer a Alfredo Crespo?».

Asimismo:

En el 2012 que se realizó un evento que era exposición de grupos de izquierda, participaba MOVAREDEF, participaba Patria Roja, el Partido Socialista, entre otros; y recuerdo que el rector se enteró de ese evento y mandó a que haya apagón en la universidad, pero eso detuvo el evento, se siguió discutiendo ahí sentados. Fue loco porque se discutieron sobre esos temas, pero creo que el rector ahí no fue muy astuto. [...] Y yo creo que si ese evento hubiese sido público, al contrario, se hubiese visto la inconsistencia ideológica de los de Sendero porque sus argumentos eran ilógicos. Pero el rector decía: «Cancelen el evento», y así muchos estudiantes que pudieron haber conocido más del tema, se quedaron sin conocerlo.

c) Uso político del tema

Finalmente, también se menciona —no sin cierto fastidio— el uso político por parte de las autoridades de la universidad que se hace del conflicto armado interno. Frente a la estigmatización y el rechazo que genera la presencia de grupos relacionados al radicalismo político de décadas pasadas, los actores políticos de la universidad suelen señalar a sus contrincantes electorales con la finalidad de desprestigiarlos. Asimismo, que se suele usar el tema para

traer legitimidad en las actuales autoridades universitarias, como la finalidad de brindar una imagen externa de la universidad con «mano dura» para enfrentar a estos grupos relacionados con el pasado.

El tema de Sendero es un psicosocial obviamente, como una especie de chivo expiatorio con la cual, cuando quieres bajarte a alguien, como el caso de la oposición y Cotillo. Recuerdo que en el año 2012 cuando se aprueba el reglamento de procesos disciplinarios, Cotillo sale en los medios diciendo: «Se acabó el terrorismo en San Marcos», tratando de decir que con ese reglamento se iba a acabar con los terroristas cuando la verdad se iban a recortar derechos de organización, de expresión, no permitía que puedas hacer una marcha, no permitía muchas cosas, pero ¿cómo lo vendía? Como una lucha contra el terrorismo.

También:

Hubo una marcha muy mediática en la cual él era el protagonista. Si ustedes vieron ahí, él era el protagonista, él era quien iba adelante, el rector de San Marcos ha convocado esto y ¡wow!, lo alzarón demasiado.

3.2.4. La estigmatización

a) Estigma por ser docente

Al igual que en el caso de la UNSCH, encontramos diferentes tipos de estigmatización que se realizan alrededor del tema desde los propios relatos de los estudiantes. Así, un primer ejemplo es de los docentes. Los estudiantes mencionan que el escaso tratamiento que se le brinda al tema en la universidad está relacionado con que los actores del conflicto aún siguen presentes en la universidad. Sobre todo, señalan que los docentes y las autoridades que actualmente permanecen en la universidad estuvieron en aquellos años y sería complicado que puedan trabajar el tema en sus clases sin tener que responder por su actuación durante dicho período.

Uno le pregunta a su profesor y tiene más de 60 años, por ejemplo, y te dice: «Sí, sí, eso es cierto», pero si tú le preguntas más no te va a responder. ¿Por qué? Porque tuvo responsabilidad de lo que pasó antes, él también tuvo 23, 24 o 30 años, y él en ese momento ¿dónde estaba? y ¿qué era?, ¿qué hacía?

También:

Porque ellos como eran la izquierda de esa época, no supieron parar o contradebatir a toda esa maraña de fuerza política que se les venía encima. Entonces, ¿quiénes fueron los responsables del avance de Sendero en las universidades de provincia? Eran los que enseñan, ¿no? Por ese lado, un poco eso de por qué los profesores no tocan el tema en clases abiertamente, o lo tocan simplemente cuando les conviene como ha sucedido en sociales.

b) Estigma por hacer política universitaria

Al igual que en el caso de la UNSCH, dentro de la estigmatización, esto se profundiza cuando se trata de estudiantes que están en las carreras de Ciencias Sociales o Letras y Humanidades, así como sobre los estudiantes que realizan actividades políticas en la universidad o que se encuentran ejerciendo algún cargo de representación estudiantil. Se suele catalogar a estos estudiantes como violentos, «revolucionarios» o revoltosos. El simple hecho de ejercer la política lleva a que se les señale como partidarios de las ideas de los grupos radicales pasados.

Yo recuerdo una vez cuando participaba en cierto grupo de postulantes al tercio estudiantil en facultad. El grupo que antes había estado en el cargo nos tildaba de senderistas, que éramos «terrucos», todo eso. Así que para tratar de quitarnos eso porque no coincidíamos para nada con ellos ni tampoco con el MOVADef, sacamos un evento que era sobre ese tema.

Asimismo:

Por ejemplo, yo soy representante del Centro de Estudiantes de Antropología y es una tradición de los centros, de todos los centros que conforman las cinco escuelas, darle la bienvenida a los cachimbos. Entonces nos paramos a la hora que ellos recogen su constancia a darles la bienvenida, que esto y una de la escuela de Arqueología va y se acerca a una chica y le dice: «Ah, tú eres de Arqueología», y la cachimba de frente le dijo: «No me hables nada de Sendero, yo no quiero pertenecer a nada de estas cosas». Y todo el mundo, así con las mismas palabras, «No, queremos saber los cursos que vas a llevar, el horario, informarte». «No, no quiero saber nada, ustedes son unos terroristas». Y mi amiga, que ella también es secretaria general, nos quedamos como que, nos miramos y dijimos: «Esa no era la intención».

c) Estigma por ser de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Los estudiantes señalan que mucho del estigma proviene por la propia historia política de la universidad. Al haberse conocido de la presencia de militantes de los grupos subversivos y la posterior intervención con un discurso de «mano dura» en la universidad, se mantiene un estigma sobre la comunidad universitaria. Asimismo, los estudiantes consideran que los prejuicios llegan de sus propios familiares o de sus amistades; más aún, de los medios de comunicación, a los que critican dado que tergiversan y generalizan la información sobre la presencia de grupos políticos universitarios relacionados con los grupos subversivos del pasado.

Entonces si yo digo yo estudio en San Marcos y estudio en Derecho y lo relaciono inmediatamente con la política, entonces aún hay resistencia a la gente a dejar de pensar, sobre todo los adultos de que en San Marcos no hay rojos. Rojos en el sentido de que para él, en cierta medida, rojos siempre van a estar en contra del Estado y quiere generar igualdad por la violencia; entonces hay una implicancia profesional o laboral.

También:

Siempre a San Marcos se le ha estigmatizado con esta cuestión. A mí me ha pasado que me dicen: «¿Y? ¿Ya ingresaste? ¿Estás estudiando acá?, ah». O algunos amigos con más confianza ya te dicen cosas un poco más fuertes, pero hay que ponerles la otra mejilla pues. Y justo me pasó ese incidente con el papá de un compañero mío; me miró así medio raro, y para mi mala suerte con la noticia, en Frecuencia Latina cada cierto tiempo sacan lo de San Marcos. Justamente sacaron este video en el que salen marchando con la bandera, y se sindicaban a ciertos alumnos y se sacaban las fotografías.

3.2.5. Los vehículos del estigma

a) Los medios de comunicación

Al igual que en el caso de la UNSCH, encontramos que el principal vehículo de estigmatización en la UNMSM son los medios de comunicación, los que presentan informaciones periodísticas acerca de la presencia de grupos violentos en la universidad, que promueven la defensa de las acciones terroristas de décadas anteriores. Como respuesta, los estudiantes cuestionan a los medios de comunicación y señalan que estos simplifican cualquier demanda por mejoras en la calidad de la enseñanza o en los servicios de bienestar universitario, y los reducen a actos influidos por grupos relacionados con el PCP-SL.

Básicamente los medios de comunicación se basan en cierto modo verídicamente, con todos estos hechos que pasó en la universidad para que cualquier conflicto que suceda ahora en una universidad nacional, tildarlo de terrorismo.

También:

Los medios de comunicación son muy propensos a exagerar o un montón de cosas. Como te dije, decir que Sendero había vuelto [...] Decir que las universidades [...] Exageran todo. Y eso hace que las personas se creen eso, porque obviamente si lo está diciendo la prensa... la televisión. Es una exageración.

b) La familia

Por otro lado, también de igual forma que en la UNSCH, otro de los principales vehículos de estigmatización en la UNMSM es la propia familia de los estudiantes. Así, estos mencionan que sus familiares suelen transmitir sus temores, muchos de los cuales están relacionados con décadas pasadas, a través de consejos para su estancia en la universidad.

A mi mamá también le dicen: «No, antes en San Marcos había pintas, en las clases», y mi mamá viene y me dice: «La señora tal que también ha estudiado ahí me ha dicho que antes era así, que tu universidad era bien fea». Le digo: «¿En qué sentido era fea? Porque yo la sigo viendo algo feíta. ¿Por la infraestructura?». «No, que había pintas, que no había clases». Y, bueno, mi mamá no ha estudiado porque es ama de casa. Yo sí le comento, le cuento y ahí más o menos entiendo todo esto de lo que nosotros conversamos, cómo nos ven a nosotros los chicos de San Marcos y, más o menos, nuestra labor casi titánica es hacerle entender a la gente de que hoy en día San Marcos no es lo de hace veinte años.

También:

Cuando ingresé yo, mis familiares me comenzaron a decir todos los días que no me meta en esas cosas. Porque mi hermano está también en esta universidad. Está en Ingeniería, pero nada que ver con eso. Y me dicen, así como tu hermano no se ha metido en nada, y como mi facultad está entre Letras y Sociales, esas facultades siempre las tildan de ser más revolucionarias. Y me dicen: «Estás entre dos facultades revolucionarias, estudias al centro».

3.2.6. La presencia del MOVADEF en la universidad

a) MOVADEF en la universidad

A diferencia del caso de la UNSCH, encontramos que los estudiantes mencionan que esta agrupación sí tiene presencia en la universidad. Ya sea por alguna anécdota personal, con compañeros de clases o docentes, los estudiantes mencionan la presencia y acción de estos grupos. Sin embargo,

también refieren de forma contundente que esta es mínima, ya que no tiene mayor adhesión por parte de los estudiantes, por lo que lo señalan como un grupo marginal dentro de la política universitaria.

Es cierto que está el MOVAREF, que existe el MOVAREF, nadie puede decir que no existe acá. Hay alumnos que tienen distintas ideologías, pero decir hoy en día que existe una idea de lucha armada fuerte en la universidad, no.

Asimismo:

Hay alumnos de la facultad que son del MOVAREF, yo tuve un incidente una vez, un poco curioso. Era una amiga mía, hace dos años, éramos amigos, andábamos y en una de esas decía ella: «Oye, voy a hacer publicidad a un evento que va a haber». Y me la encontré en el pasadizo, me encarga sus cosas y al momento de sujetar sus cosas se cae un papel, entonces lo levanto y lo abro y era un mail en el que, bueno, decía un etcétera de cosas. No llegué a leerlo completo porque ella me sujetó las manos, me arrancó el papel, tiró sus cosas, me jaló a una esquina y me dijo: «Yo te estimo, pero no revises». Y, bueno, en verdad sí me asustó porque lo dijo de una manera brusca. Y con sus ojos bien abiertos me dijo: «No toques mis cosas, no revises y ahora vete». Bueno, desaparecí. Nunca más la volví a hablar. Sigue en la universidad, de vez en cuando aparece en la revista esta Vórtice, que hace apología.

Tal como lo hemos comentado en el capítulo anterior, ya existen algunos estudios que explican con datos empíricos la presencia y el rechazo mayoritario del MOVAREF en la UNMSM. Así, el estudio del SENAJU ha permitido evidenciar, a partir de una encuesta realizada a los estudiantes, que el 88 % de los encuestados afirmó tener información sobre el MOVAREF, y el 80 % de estos lo identificó como una organización de «fachada» de Sendero Luminoso. El 61 % de los encuestados reconoció que su presencia es reducida en la universidad. Más aún, el 78 % de los encuestados, es decir una gran mayoría de la muestra, consideró que dichas acciones y propuestas

son negativas para el país.²⁵ Consideramos que los hallazgos planteados en nuestra investigación confirman parte de los datos evidenciados por el estudio previo del SENAJU.

b) El MOVADEF: marginalidad y estigmatización

Ahora bien, a diferencia del caso de la UNSCH, existe mayor manejo de información por parte de los estudiantes sanmarquinos que intentan plantear algunas explicaciones sobre la presencia del MOVADEF en su universidad. De forma minoritaria y ciertamente prejuiciosa, mencionan que el MOVADEF tiene cierta acogida con los estudiantes que recién ingresan dado que no tienen mayor formación sobre el tema y la política en general. Por otro lado, cuestionan las formas represivas que se asumen con este grupo, desde las autoridades, los medios de comunicación o los líderes políticos, y reclaman un mayor espacio para el debate político con ellos. La reivindicación no viene por una simpatía o tolerancia a las ideas de la organización, sino por una cuestión de «estrategia» en la política peruana: querer vetarlos o eliminarlos sin darles oportunidad de expresar sus ideas y confrontarlas sería antidemocrático; al colocar a MOVADEF como un tema tabú podría ganar más adeptos. Consideran que sería más provechoso desarrollar un debate político con este grupo, más aún si se considera que no son mayoría.

Salen estudiantes que están en MOVADEF o Proseguir, se alistan y los persiguen, más allá de que piensen así, eso no resulta. Creo que la historia ha demostrado que perseguir a grupos y prohibirlos, en vez de destruirlos, los fortalece. Pienso en la historia peruana cuando comenzaron a perseguirlos y en su momento comenzaron a asentarse. A esos grupos los persigues, los tratas de reprimir y es peor. Creo que el tema es por el tema ideológico [...] La universidad es un centro de discusión, debe ser utilizado de ese modo. No reprimiendo, no sugestionando, no generando psicosocial.

²⁵ Cf. SECRETARÍA NACIONAL DE LA JUVENTUD. *Jóvenes, universidad y política. Una aproximación a la cultura política juvenil desde las perspectivas de los estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. Lima: SENAJU, 2014, pp. 119-133.

También:

El tema de MOVADef no es secreto; para quienes participan en estas asambleas estudiantiles, MOVADef pide su espacio: «Déjenme participar en el debate». Muchos, otra vez el típico izquierda-derecha, el de izquierda siempre va a estar a favor de que los representantes de MOVADef se metan al debate porque dicen ellos que es la única manera cómo podemos debatir políticamente.

Asimismo:

En Sociales conocemos a gente que está involucrada en esa agrupación, pero muy aparte de poder emplazarlos de manera racional, simplemente los reprimen, los hacen de una manera en que estas personas se vuelven del MOVA hasta más rebeldes. Y poco a poco hay más personas que encuentran el grupo.

3.2.7. La participación política en la universidad

a) El gremio estudiantil como carente de representatividad

Al igual que en el caso de la UNSCH, los estudiantes refieren que la política ya no es la misma en la universidad como lo era en décadas anteriores. Mencionan que las movilizaciones y las agrupaciones políticas ya no convocan a grandes cantidades de estudiantes y que, por el contrario, son los mismos, pocos y marginales los que llevan a cabo dichas acciones en la universidad. Incluso, en sus propias opiniones suelen mencionar el apoliticismo que se fue generando desde la década del noventa, durante el Gobierno fujimorista. La política formal-electoral ya no se presenta como un interés prioritario.

Asimismo:

No es normal que ante este tema de la Ley Universitaria, yo he visto que no ha habido debate en San Marcos y el debate, yo discrepo, ahí sí, no es una asamblea general. El debate es en un auditorio con alguien que modere, con dos especialistas que primero nos informemos para luego debatir, yo no podría debatir si primero no he revisado el

proyecto de ley. Y sí, veo que ahorita están con asamblea de gremios, que están con movilizaciones de aquí por allá, pero son movilizaciones de 15, 30 personas a lo mucho.

También:

El punto es qué lo que originó todo eso, lo que menciona nuestro amigo, esto de la política contra subversiva de Fujimori referente a la desideologización y des-olitzación de las universidades a la mala. ¿Cómo? Con la intervención. Por ese lado, mucha gente de aquí solo tiene el prejuicio de política es igual a «No me meto. Es malo. Es sucio. Es corrupto. La política es igual a corrupción». Y si es de izquierda, uy, peor.

b) Crisis de representatividad y elevación de costos de acción colectiva

De igual forma que en la UNSCH, una de las explicaciones que surgen frente a la idea de que la política ya no logra convocar a grandes cantidades de universitarios viene dada porque las propias organizaciones políticas universitarias y sus líderes mantienen poca legitimidad. Para los estudiantes, quienes usualmente dirigen las movilizaciones o acciones políticas no suelen plantear argumentos convincentes para sumar a los demás estudiantes en dichas acciones. Asimismo, mencionan que el hecho de participar en política puede influir en otros aspectos como sus propios estudios, por lo que priorizarían lo académico antes que lo político, al menos dentro de la universidad. La preocupación por lo académico se constituye en la principal demanda, incluso afirman que debería primar sobre lo político.

Si lo vemos un poco más frío, vemos que tiene por un lado sus pro y por otro sus contra. Porque hay una cantidad de estudiantes que vienen a la universidad no para estudiar sino para hacer política, entonces, ¿hasta qué punto eso es beneficioso? Y hay cosas que pueden ser políticas y cosas que pueden ser vida académica. ¿Pero solo hacer política? A mí me parece que la universidad no solo está para eso, también está para estudiar.

También:

Bueno, en la universidad, ¿dominantes? No se puede hablar de grupos dominantes porque realmente no hay. El detalle está en que, por ejemplo, en Sociales, los que recién ingresan están ahí, bien activos, primer y segundo año. A medida que vas pasando y te vas cargando de más responsabilidades, cursos, ya sea avanzando un poco para tu proyecto de carrera, las personas van cayendo, van saliendo. Y es una especie de que tú vas y encuentras gente muy convencida, pero en quinto año ya apesta.

Asimismo:

Puede que no comparta opinión con mucha gente que está en las marchas, pero no estoy en contra de ellos. Por mi normal que marchen, que protesten, obviamente sin violencia, que muestren sus puntos de vista, pero yo, a mi parecer, distorsionan mucho la información o cuentan con muy poca información y bueno, se apegan a la lucha sin saber por qué están luchando en realidad.

Esta situación también confirma los datos presentados por el estudio del SENAJU, que muestra cómo el 40 % de los encuestados considera poco o algo democráticas a las organizaciones políticas estudiantiles de su universidad, así como que el 43 % de los estudiantes encuestados mantienen una opinión indiferente sobre dichas organizaciones.²⁶

c) Los grupos de estudio

Frente a esta situación, al igual que en la UNSCH, también encontramos en la UNMSM que los grupos de estudio se erigen como las asociaciones de estudiantes con mayor actividad actualmente. Estos colectivos se forman a partir de un tema desde un ámbito más académico que activista. En ese sentido, los estudiantes han podido identificar algunos de los grupos que trabajan los temas de memoria y conflicto. Podríamos considerar a estos grupos como «emprendedores de la memoria» que también permiten transmitir narrativas acerca del conflicto. Sin embargo, estos emprendimientos

²⁶ Cf. ib., pp. 119-133.

suelen estar más relacionados con el ámbito académico que con el ámbito del activismo político, sin que se permita una diferenciación entre ambas dimensiones.

En la mayoría de alumnos hay un desinterés por estos temas, la verdad. La universidad ya no era lo que era antes. Antes era más movida, por decirlo así. Ahora creo que el estudiante más bien está pensando en términos de su carrera y en salir a trabajar, ¿no? Si bien es cierto que aún existen estos alumnos que sí, sí tienen esta tendencia a tratar estos temas, a estar más metidos; justamente, como decía mi compañero, todos estos grupos de estudios.

Asimismo:

Lo que menciona del taller de estudio y memoria, es un taller que se sesiona cada cierto tiempo en Sociales, o de vez en cuando en otras facultades; está activo ahorita y trata esos tema al igual que otros grupos que de vez en cuando hacen eventos públicos.

También:

Luego está el Instituto de Estudios Políticos Andinos (IEPA), un centro chiquito que tiene una línea de investigación, memoria y sociedad, del conflicto y hace poco acaban de presentar, dos integrantes del instituto, un libro que precisamente estudia el caso de San Marcos.

Los estudiantes señalan que son usualmente los estudiantes con algún apoyo de los docentes quienes plantean trabajar el tema desde lo académico. Si bien en algunas oportunidades se ha censurado la organización de actividades, en otros casos sí se han podido realizar y brindar las facilidades para desarrollar estas iniciativas estudiantiles respecto al tema.

Independientemente, los profesores, cada quien tiene su propio sílabo y su plan de estudio de acuerdo con lo que a él le parece [...] Veo el interés por parte de mi escuela, independientemente de la motivación de los profesores. Y creo que se está investigando, por nuestros propios medios.

También:

Tienen el permiso de las autoridades, de nuestros profesores, las autoridades. Es promovido por los estudiantes, pero nos facilitan espacios para poder reunirnos y por parte de mi director de escuela sí nos da todo el apoyo.

CONCLUSIONES

En esta sección queremos presentar resumidamente los principales hallazgos que hemos desarrollado a lo largo del texto. Así, esta sección estará dividida en breves apartados en los que se debatirá un punto específico. Cabe resaltar que cada apartado corresponde a uno de los puntos temáticos que se abordó en los grupos focales aplicados en la UNMSM y la UNSCH. Entonces, nuestro objetivo es sistematizar las experiencias de ambas universidades y responder a nuestras preguntas de investigación a partir de la reconstrucción de la voz de nuestros entrevistados. Al finalizar esta sección, nos gustaría hacer un llamado para continuar investigando y señalar lo que consideramos son caminos aún pendientes de recorrer para profundizar en la comprensión del tema.

a) Desinterés sobre el tema

Consideramos necesario afirmar que para ambos casos de estudio, en términos generales, el conflicto armado interno no se constituye como parte de un interés primordial ni académico ni político; por el contrario, está marcado por la desinformación o el desinterés por parte de la mayoría de docentes, autoridades y alumnos. Con esto, no quisiéramos afirmar que este se desconoce por completo o que simplemente no se trabaja; sino que, mayoritariamente, se cree que existen otros temas en la agenda académica y universitaria, o que a partir de la estigmatización generada puede resultar peligroso, con lo que se evidencia el prejuicio de pensar el conflicto armado interno como parte de una actividad política sin un enfoque académico. En ese sentido, afirmamos que una propuesta como la que hemos intentado dejar en claro en ese texto —trabajar la memoria reciente del país desde una perspectiva académica que pueda traducirse en oportunidades para la reflexión crítica que nutra la vida de los jóvenes respecto a la realidad de su comunidad, es decir, que los convierta en sujetos políticos para la construcción de ciudadanía— no lograría tener mayor cabida frente a las

dinámicas actuales de la UNMSM y la UNSCH, pues estas parecieran estar inmersas en una política o apuesta constante hacia el futuro de espaldas a cualquier tipo de expresión sobre las últimas décadas.

Como lo hemos explicado en los capítulos que conforman esta obra, este fenómeno, que ha sido señalado por otros autores como la asepsia académica, parece ser un síntoma que atraviesa cualquier asomo al tema del conflicto y surge como respuesta a este.¹ De tal forma, se relaciona el estudio o la discusión del tema con un retraso o una mirada del pasado sin mayor reflexión sobre la situación actual; se percibe como innecesario para los intereses académicos y políticos de la universidad. La reflexión sobre el pasado reciente es infértil ante la gran mayoría de ojos de estas universidades y sus comunidades, pues no encaja en sus esquemas de desarrollo e innovación. La asepsia ha producido dos comunidades que temen a su pasado, lo ignoran y no lo transmiten de manera crítica y reflexiva. En ese silencio, se engendran una serie de ideas erradas sobre el conflicto, así como un desinterés por esclarecer los hechos.

Este es el contexto en el cual hemos desarrollado la investigación; nos hemos enfrentado a obstáculos que iban desde el rechazo a una entrevista a coyunturas políticas determinadas según la universidad. En medio de estas dinámicas, al tratar de abordar las maneras en las que se transmite la memoria del conflicto armado interno en Lima y Huamanga, nos encontramos con que el problema era mucho más complejo y profundo pues estos vehículos eran casi inexistentes, y las dinámicas internas de la universidad pasaban por otros canales. El desinterés sobre el tema desde los distintos actores que conforman las comunidades universitarias podría haber sido considerado un obstáculo infranqueable; no obstante, nos reveló un dato más dentro de nuestra investigación. El desinterés nos demuestra la falta de vehículos institucionales de memoria y permite cuestionarnos sobre las formas en que el pasado —y sus dinámicas— sigue presente en ambas universidades y el modelo de universidad al que apuntan ambos casos de estudio. El desinterés surge por el temor al conflicto y, en ese sentido, la destrucción de la educación superior que se dio desde la década de 1980 sigue operando hasta la actualidad.

¹ Cf. GAMARRA, Jefrey. *Generación, memoria y exclusión: la construcción de representaciones sobre los estudiantes de la Universidad de Huamanga (Ayacucho): 1959-2006*. Ayacucho: Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, pp. 72-76.

b) Narrativas sobre el conflicto

Las narrativas acerca del conflicto y el rol de dichas universidades plantean algunas diferencias entre los estudiantes de ambos centros. Podemos afirmar que para el caso de la UNMSM se plantea mayoritariamente que el conflicto se desarrolló entre «dos bandos enfrentados»: el PCP-SL y los agentes del Estado, y una población «al medio» que resultó ser la principal afectada. Encontramos que se señala con énfasis la responsabilidad de los dos primeros actores como fundamentales para las consecuencias contra la población. Se identifica la intervención en la universidad como un hito importante en la historia y se menciona que dicha intervención se sucedió a partir del aprovechamiento del Gobierno fujimorista de una imagen negativa sobre la universidad respecto a la presencia de grupos subversivos y un radicalismo político universitario «ingobernable». En ese sentido, se reconoce un uso político de la universidad por parte del Gobierno y se plantea que la intervención no solo contribuyó a profundizar la polarización, sino también y, como veremos más adelante, aumentó los niveles de estigmatización que sufría la comunidad.

Sobre este período, la narrativa de los estudiantes refiere que hubo diversas negociaciones entre los grupos radicales (previos al conflicto) y las autoridades universitarias que hicieron de la política universitaria una red de «clientelismo político» en la asignación de cargos y de los servicios de bienestar universitario. Se ve el período previo al conflicto como una suerte de caldero en ebullición en el que el radicalismo político se nutría del control de puestos estratégicos al interior de la universidad hasta que se llegó a la década de 1980 como punto de quiebre. Los estudiantes también identifican como uno de los hitos principales de dicho período la fragmentación y la dispersión de los grupos políticos de izquierda en la universidad, al igual que se asocia con su protagonismo durante el conflicto. En ese sentido, intuimos que la información sobre el contexto político previo al conflicto armado interno es mucho mayor —al nivel que permite una reflexión crítica— que la que existe sobre la violencia a partir de 1980. Esto parece probar que la asepsia académica funciona con una precisión casi quirúrgica sobre el pasado y que la falta de información clara no puede deberse —totalmente— a la calidad educativa de la universidad.

Por otro lado, para el caso de los estudiantes de la UNSCH, se considera que su universidad fue un foco de inicio de Sendero Luminoso. Se refiere fuertemente al vínculo de Abimael Guzmán como docente universitario y sus prácticas políticas desde las aulas. Se menciona que los grupos subversivos usaron la ideología como una estrategia para captar nuevos miembros y militantes universitarios. También se menciona que esta ideología estaba vinculada con una suerte de «resentimiento social» por la falta de oportunidades para desarrollarse. De igual forma se menciona con énfasis el «error» o «desvío» del PCP-SL al devenir en violencia y matanzas contra la población civil. Se cuestiona rotundamente dicha actuación violenta pese a que se explica que dichas acciones se iniciaron como respuesta a las desigualdades sociales persistentes en las diversas regiones del país, más aún durante aquellos años. Finalmente, se reconoce la estigmatización que recae sobre la UNSCH como «nido de terroristas». Se menciona que justamente fue ese el argumento que se usó como respuesta del Estado, y por ello se realizaron diversas vulneraciones a los derechos de los estudiantes, docentes, autoridades y ayacuchanos(as) en general.

En ese sentido, en la UNSCH existe una especie de discurso que «suaviza» los primeros años del conflicto, así como el proyecto inicial de Sendero Luminoso, discurso recurrente entre todos los jóvenes entrevistados. No obstante, no consideramos que esto sea una prueba de la adhesión política de los universitarios al PCP-SL o al MOVAREDEF. Consideramos que se trata de un discurso que parte del desconocimiento de las causas profundas del conflicto armado interno, así como de la propuesta política subversiva. Así, no se trata de una corriente política ideologizada, sino de la falta de posturas para poder analizar el panorama completo. En la UNSCH se presente una mezcla de rechazo hacia la violencia con temor, pero también con un sentido de identidad que los identifica con el origen del conflicto —una mezcla de «orgullo por estar en el mapa» y vergüenza—. Este sentimiento, no obstante, no cala en el pensamiento y en la acción política de los jóvenes, y menos aún los vincula con una propuesta violenta —más adelante veremos con mayor claridad este punto al tratar el tema del MOVAREDEF específicamente—.

Entonces, las narrativas sobre el conflicto que articulan los jóvenes nos revelan una profunda falta de información sistematizada; no obstante, para el caso de Lima, esta falta es menos grave que en Huamanga. Intuimos que los estudiantes de la UNMSM, de alguna u otra forma, pueden acceder a

ciertos canales informativos por encontrarse en la capital, situación que no ocurre en la UNSCH. En ese sentido, si bien en ambos casos existe un evidente desconocimiento, en Ayacucho este es aún mayor y pareciera bordear la simpatía con Sendero Luminoso. En ambos casos resulta preocupante que la abundante información académica y de divulgación que ha sido producida en los últimos once años no logre incidir sobre las nuevas generaciones de universitarios, en especial, si estos no tienen un mayor interés en el tema.

c) Vehículos de memoria

Hemos encontrado que la familia es el principal transmisor de la memoria sobre el conflicto en los jóvenes universitarios, ya sea porque se transmite una visión protagónica —de forma testimonial— o por la vivencia del período mismo —de forma referencial—. Sea cual sea la forma, la familia se constituye como la principal fuente de información sobre el período. Así, padres, madres, tíos o primos transmiten ciertos conocimientos —tal vez distorsionados o incompletos; una vez más la falta de impacto de la información sobre el conflicto armado interno es evidente— a partir de relatos y anécdotas personales en momentos de socialización más íntimos, es decir, en la esfera privada de los universitarios. En ese sentido, podemos afirmar que los jóvenes encuentran cierta información sobre este tema en su primer nivel de socialización primario como lo es la familia. Es importante señalar que frente a vehículos institucionales de memoria en la esfera pública, la socialización en la familia, en lo privado, resulta la única forma —o por lo menos la más poderosa— en la que de alguna manera los universitarios pueden acceder a los hechos del pasado reciente. Sin embargo, este vehículo, la familia, no resulta práctico en lo que refiere a la formación de una conciencia crítica o reflexiva, pues no otorga herramientas teóricas que permitan interpretar los hechos. Así, la familia logra transmitir algunas luces sobre las dos décadas de violencia; no obstante, esta información no es suficiente —si es que acaso alguna lo es— y no logra mayor respaldo cuando los jóvenes ingresan a las universidades, con lo cual queda trunca.

Pese a esto, podemos decir que la información va llegando gradualmente a los estudiantes. Si en primera instancia la familia se convierte en un vehículo de memoria principal, es en el colegio que se comienza a difundir información sobre el tema, mayormente en los cursos de Historia o Ciudadanía —no obstante, resalta, una vez más, la falta de sistematicidad—. Posteriormente,

en la universidad este tema se profundiza en algunos cursos, sobre todo a partir de las iniciativas de docentes que trabajan el tema desde lo académico, trabajos de investigación grupales, visitas de campo (a museos o lugares de conmemoración del conflicto) o publicaciones académicas o documentos oficiales. Así, los docentes y los cursos universitarios se convierten en un segundo vehículo de memoria, pero únicamente si es que los jóvenes acuden o cursan una clase con estos docentes «comprometidos». En general, la gran mayoría de universitarios pasará por los claustros sin haber escuchado nunca dentro de sus aulas una mención directa al conflicto armado interno.

Aunque debemos afirmar que entre los vehículos de memoria, para el caso de ambas universidades, no se encontraron mayores canales institucionales o formales. Es decir, no existe una política universitaria por la memoria del conflicto, ya sea a nivel curricular o de espacios de conmemoración. Tanto el campus de la UNSCH como el de la UNMSM se encuentran vacíos de memoriales o de actividades permanentes por la memoria; son universidades emblemáticas que, más allá del temor y de la asepsia, no guardan mayores vestigios del conflicto armado interno. Si bien las autoridades no vetan ni censuran el tema, salvo algunas experiencias referidas por los estudiantes en contextos de mayor estigmatización, los docentes o universitarios tampoco lo promueven; y, muchas veces, el tema se usa para desprestigiar a contrincantes a través de la famosa Ley de Apología al Terrorismo.

Tomando en cuenta que en estos centros educativos se desarrollaron graves afectaciones a los derechos humanos y que, más aún, en su calidad de universidades podrían generar mayor reflexión y análisis académico sobre lo sucedido en las décadas pasadas, la falta de una reflexión sistemática es preocupante. Intuimos que esta *política del olvido* está relacionada con las estigmatizaciones que han sufrido estas comunidades universitarias sobre el tema y con su uso político por parte de algunas autoridades.

Frente a esto, el movimiento de derechos humanos se convierte en un tercer vehículo de memoria que penetra la comunidad universitaria. Las instituciones del movimiento suelen convertirse en canales de transmisión de información, pues brindan espacios de desarrollo profesional a los estudiantes de dichas universidades, sobre todo en el caso de la UNSCH donde las posibilidades laborales para el ejercicio de prácticas profesionales

son menores en comparación con Lima, por lo que las organizaciones no gubernamentales se convierten en los grandes receptores de jóvenes antropólogos, abogados, comunicadores, etcétera. No obstante, parece ser que la trascendencia de este vehículo de memoria no es mayor y que son muy pocos los jóvenes que terminan comprometidos y sensibilizados con el tema. Debemos recordar que estos son formados con una mirada profesional que apunta al futuro en desmedro del pasado y que cualquier atisbo de interés sobre la historia reciente se ve como un retroceso o salto al vacío. La formación de las nuevas generaciones marca sus intereses y precepciones sobre la realidad, así como sus compromisos con su comunidad.

Finalmente, un cuarto vehículo de memoria identificado en los estudiantes universitarios son los propios medios de comunicación. Estos transmiten información, a veces distorsionada o falsa, sobre el conflicto. Al mismo tiempo, reproducen opiniones y narrativas oficiales tales como las de las Fuerzas Armadas o del *Informe Final* de la CVR. Consideramos que este vehículo de memoria es principal —junto a la familia—, ya que los estudiantes refieren que los medios de comunicación han permitido despertar mayor interés sobre el tema, ya sea por rechazo o adhesión a la información transmitida; más aún, tomando en cuenta el poco análisis realizado en otros ámbitos. Los medios de comunicación son un arma poderosa y, como veremos más adelante, pueden tener un doble impacto sobre las nuevas generaciones pues transmiten cierta información sobre el conflicto armado interno, pero también el tan pesado estigma sobre los universitarios. El discurso de los medios influye profundamente sobre los jóvenes y los marca; no obstante, una vez más, no brinda las herramientas necesarias para la creación de una conciencia crítica y reflexiva sobre el conflicto.

d) La estigmatización

Aunque con matices particulares, el estigma es un sentimiento muy fuerte entre los estudiantes de ambas universidades; y es que existe un conjunto de prejuicios y estereotipos que se han ceñido sobre las dos casas de estudio durante las últimas cuatro décadas. Entre los estudiantes de la UNMSM, el estigma más fuerte tiene que ver con su pertenencia a dicha universidad. Se estigmatiza por el pasado político que ha tenido San Marcos y se relaciona con el radicalismo político y los sucesos durante el conflicto armado interno. Aún, muchos años después de la intervención administrativa y

militar, que también puede ser legitimada por medio de estigmatizaciones, los estudiantes refieren que los prejuicios se mantienen en el ámbito de desarrollo académico y profesional. En ese sentido, se trata de una carga que pesa sobre sus hombros y que los acompaña desde su ingreso a la UNMSM hasta sus primeros años como egresados más allá de cualquier tipo de participación o tendencia política que hayan tenido —o no— durante sus años de estudiantes.

Esta situación parece agudizarse con dos aspectos más. Por un lado, cuando el estudiante se presenta como un sujeto «político», «politizado» o «ideologizado»; es decir, que participa, se moviliza, se expresa, protesta o asume alguna participación activa en un colectivo o gremio estudiantil. De forma general, podríamos decir que lo «político» no es percibido por la mayoría como un valor, un derecho o el libre ejercicio de la ciudadanía, sino que es visto como una cualidad negativa que se aleja de la experiencia universitaria. Estos estudiantes «politizados» también son víctimas de un prejuicio que suele asociar la pérdida de legitimidad por parte de la política universitaria en décadas pasadas y, sobre todo, los efectos que tuvo frente al período del conflicto en la universidad. En ese sentido, el prejuicio proviene tanto desde el ámbito externo a la universidad como de sus pares «no politizados» que miran sus intereses políticos como oscuros o, en el mejor de los casos, como una pérdida de tiempo. Por otro lado, el estigma también se profundiza cuando se refiere a estudiantes de facultades como Letras y Ciencias Humanas o Ciencias Sociales. En estos casos, los prejuicios identificados nos muestran que se asocian dichas carreras a un mayor nivel de «politización» o a un pasado «negativo» durante el período del conflicto o a unos intereses «antisistema». Se suelen señalar con mayor protagonismo a los estudiantes de dichas carreras sobre lo sucedido en el pasado, e incluso puede ser proyectado en los estudiantes actuales. Entonces, el pertenecer estas facultades significa que un joven está expuesto no solo a un prejuicio por pertenecer a la comunidad universitaria, sino también por su vocación —prejuicio que será compartido por sus pares de otras especialidades—.

En el caso de la UNSCH, el estigma es más arraigado. Contiene tres aspectos identificados: uno primero por ser ayacuchano —«donde se inició la guerra interna»—, por ser de la San Cristóbal —«cuna de Guzmán»— y por pertenecer a una carrera de Ciencias Sociales —«solo en esas carreras se estudia el tema del conflicto»—. Este estigma pesa y frustra el desarrollo de los estudiantes,

en especial en comparación con sus pares de otras universidades públicas y privadas. Por un lado, se encuentra que el estigma por ser ayacuchano se hace visible en su interacción con estudiantes de otras universidades capitalinas o con instituciones externas a la universidad. Nuevamente, el estigma puede llegar a niveles tales que les impide desarrollarse profesionalmente en igualdad de condiciones.

Por otro lado, encontramos que el estigma por ser estudiantes o egresados de la UNSCH se relaciona con el imaginario sobre el espacio en el que se formaron los primeros miembros de los grupos subversivos durante los años previos al conflicto. En ese sentido, se juzga a dicha comunidad universitaria negativamente por su pasado histórico político. A esto se suman las dos características ya mencionadas; sin embargo, por lo testimonios recogidos, consideramos que el estigma que pesa sobre la casa de estudios ayacuchana es aún más fuerte que sobre San Marcos, pues se le suman rasgos de discriminación racial cuando los jóvenes viajan a la costa, en especial, a Lima. Entonces, el estigma es una característica que no se puede aislar de otros procesos sociales en los que ya están inmersos los universitarios ayacuchanos y que aumenta el grado de exclusión al que están expuestos.

Como lo hemos señalado en los capítulos presentados, existen otros estudios que también señalan el estigma que se transmite hacia los estudiantes de dichas universidades respecto al tema del conflicto.² Los hallazgos de nuestro estudio parecen confirmar y complementar dichas afirmaciones. Consideramos que en una sociedad permeada por diferentes prejuicios, la discriminación también aparece cuando se analiza el tema del conflicto en los estudiantes actuales de dichas universidades, lo que trae como consecuencia que su desarrollo académico y profesional no sea en igualdad de condiciones que sus pares de otras universidades públicas y, menos aún, de universidades privadas. El estigma bloquea sus capacidades

² Para el caso de la UNSCH, se puede revisar el estudio de AGÜERO, José Carlos y Tamia PORTUGAL. *Generación y universidad en Ayacucho. Reconociendo las relaciones entre representaciones del conflicto armado interno y las actitudes políticas en estudiantes y activistas de dos generaciones*, 2013. Documento de trabajo no publicado. Para el caso de la UNMSM, se puede revisar el estudio de la SECRETARÍA NACIONAL DE LA JUVENTUD. *Jóvenes, universidad y política. Una aproximación a la cultura política juvenil desde las perspectivas de los estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. Lima: SENAJU, 2014.

de desarrollo académico y profesional, pues se encuentra presente de manera generalizada en las personas con las que interactúan y frena muchas posibilidades. Entonces, la estigmatización marca de manera profunda no solo a las universidades, sino también a sus comunidades.

e) Los vehículos de la estigmatización

Los estigmas a los que hacemos referencia son reproducidos y canalizados principalmente a través de la familia y los medios de comunicación. Por un lado, en el caso de la familia, es la transmisión histórica de su protagonismo — sea como víctima o como producto del estigma— y la propia autopercepción que se tiene de ella en la actualidad. Sin embargo, su impacto se concentra en el ámbito privado tratando de influir en la elección vocacional o la especialización temática. Como lo hemos mencionado anteriormente, otros estudios señalan el estigma que se transmite desde la familia sobre los estudiantes de dichas universidades y cómo estos mismos desarrollan algunas estrategias con la finalidad de hacer frente a dichas estigmatizaciones.³

Por otro lado, el rol de los medios de comunicación permite una construcción de los estigmas en la opinión pública: la universidad es una expresión no necesariamente de lo que es, sino de cómo la perciben los editores y periodistas: si estos tienen una mirada prejuiciosa respecto de las categorías o complejidades para analizar el proceso del conflicto armado interno, su cobertura resulta aún más maniquea. Aunque este estudio no aborda la narrativa de los medios, creemos importante analizar su papel, sus estrategias y mecanismos de construcción de discursos, pues resulta un actor fundamental para la construcción de esta narrativa. Nuestros hallazgos confirman que las narrativas de los medios no solo generan una reproducción del estigma, sino que lo amplifica a nivel público. Así, buscando una relación entre los vehículos del estigma identificados —el de la familia y el de medios de comunicación— podríamos afirmar que el primero lo reproduce; mientras que el segundo lo amplifica.

Asimismo, debemos resaltar que así como los medios de comunicación y la familia son los principales vehículos de memoria, también se constituyen como los dos vehículos del estigma. Esta situación refuerza nuestra conclusión

³ Cf. AGÜERO, José Carlos y Tamia PORTUGAL. Ob. cit., pp. 62-63.

de que existe una fuerte relación entre la esfera privada y la pública en la experiencia universitaria, y que los jóvenes pululan entre ambas recogiendo información en distintas cantidades, pero sin lograr una reflexión crítica. Mientras la familia proporciona las primeras informaciones sobre el conflicto armado interno, también otorga ciertos prejuicios u orientaciones sobre la elección vocacional de los jóvenes. Por su parte, los medios de comunicación y sus distintas posturas sobre el conflicto y el proceso de memoria proyectan imágenes que van desde la importancia de la reflexión sobre el tema hasta el olvido o las acusaciones fundadas en el temor o en el desconocimiento. La lógica con la que funciona el estigma es similar a la que utilizan los procesos de memoria; así, son dos procesos paralelos que se dan dentro de un mismo contexto —el posconflicto— y que se valen de vehículos similares en una disputa por construir e interpretar la realidad a partir del pasado reciente.

f) Deficiencias en el abordaje del tema desde el sistema educativo

Los estudiantes de ambas universidades han manifestado que existe un abordaje deficiente del conflicto armado interno en los colegios; es decir, a los estudiantes no se les ha otorgado información de manera clara y sistemática que aliente a la reflexión sobre el pasado reciente. Así, podemos afirmar que existe una necesidad de trabajar el conflicto armado interno con mayor reflexión crítica desde la escuela que permita sentar las bases para la reflexión sobre la ciudadanía peruana y la reconciliación nacional; la cultura de paz a partir de lo aprendido en el conflicto es un eje que se debe reforzar. Las polarizaciones que se han desarrollado en la discusión pública sobre el tema se han trasladado en los intentos de reforma del sistema educativo para incorporarlo de forma pedagógica en la escuela. En ese sentido, si bien existen políticas educativas que señalan un enfoque de derechos humanos (por ejemplo, el Plan Nacional de Derechos Humanos o el Plan Educativo Nacional), estas difieren mucho en su aplicación desde las aulas a falta de una guía clara sobre la forma en la que deben aplicarse. Asimismo, el temor entre muchos docentes, en especial los del magisterio público, sobre la apología al terrorismo termina frenando cualquier iniciativa desde la sociedad civil por conciliar la educación y la memoria. En el mejor de los casos, los jóvenes egresan de la secundaria con alguna información sobre la crisis económica de la década de 1980 y menciones al PCP-SL, mas no con datos y herramientas útiles para analizar el pasado reciente.

Como otros estudios han señalado, a pesar de la incorporación del tema en el currículo escolar, existen resistencias personales y falta de información, recursos y estrategias pedagógicas para abordar la memoria del conflicto.⁴ Además, al igual que en el espacio universitario, en el escolar también existe un nivel de estigmatización que inhibe cualquier iniciativa de reflexión. La apología y el sentimiento de ser vigilados se encuentra presente de manera muy profunda en el magisterio peruano, a lo que se suman las particularidades de cada contexto social, en especial, en aquellas zonas que han sido más golpeadas por la violencia.

En suma, en la escuela se da una especie de silencio intencional que, en lugar de transmitir algún tipo de memoria entre los estudiantes —tal vez la memoria del olvido—, transmite y genera una mayor confusión y desinformación sobre un tema que se encuentra en el debate público. Así, los estudiantes refieren que llegan a la universidad con poca información y que, incluso, les lleva a cometer errores de apreciación o a «descubrir» una realidad histórica que desconocían ampliamente.

g) Participación política universitaria

A partir de los hallazgos podemos afirmar que no hemos encontrado una apatía o «despolitización» de los jóvenes universitarios como se ha señalado últimamente. Lo que se ha denominado el «desencanto de la política» pareciera haberse transformado en el desencanto de un tipo de política más tradicional que refiere, principalmente, a agrupaciones políticas universitarias vinculadas con la clase política nacional y con problemáticas que van más allá de la propia universidad. En ese sentido, tal como otros estudios han referido sobre las agrupaciones universitarias actuales que son más flexibles o que tienen diversos intereses, lo que parece mantenerse es la capacidad de asociatividad alrededor de intereses comunes entre los estudiantes y docentes. En ese sentido, hemos hallado que la participación política dentro de la UNMSM y la UNSCH se ha transformado hacia otros

⁴ Cf. UCCELLI, Francesca y otros. *Secretos a voces. Memoria y educación en colegios públicos de Lima y Ayacucho*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2013. También se pueden revisar las notas de opinión sobre el desarrollo del Proyecto «Construcción de la Paz, Memoria, Jóvenes y Oportunidades Educativas 2013-2015» del IDEHPUCP, que construye una propuesta pedagógica con colegios públicos de tres regiones del país para abordar dicho tema desde la escuela pública.

tipos de articulación que no niegan la asociación entre jóvenes, sino que buscan otros canales para incidir en sus demandas e intereses. Se trata de colectivos de jóvenes con diversos intereses que se agrupan según temas académicos, culturales, de demandas ciudadanas o proyectos para su comunidad.

Persisten aún incipientes agrupaciones políticas que compiten por los gremios estudiantiles sin mayor respaldo o legitimidad. Es por ello que la política tradicional solo se activa en períodos electorales y se manifiesta en nuevas esferas de participación como son las redes sociales. Así, intuimos que existe un serio déficit de legitimidad en los propios gremios estudiantiles en ambas casas de estudio. La participación en los órganos de gobierno estudiantil no parece ser tan atractiva para los propios estudiantes y prefieren abocarse a cuestiones «netamente académicas» antes que ingresar en la política universitaria. El desprestigio de la actividad política nacional se ha trasladado a las universidades y a sus comunidades; en suma, los alumnos que deciden ingresar a la actividad política deben enfrentar la falta de apoyo de sus instituciones y compañeros —además del estigma que ya mencionamos en las secciones anteriores—, lo que frena muchos intereses y desvincula la vida política de la académica. Así, no se reconoce a la formación política como parte de la formación integral o de la experiencia que la universidad debe brindar.

No obstante, esto no nos permite afirmar que los jóvenes son apolíticos, sino que han encontrado otros canales para la participación como son los grupos de estudio y los colectivos académicos. A partir de estos también se genera una capacidad crítica que permite evaluar su realidad inmediata como lo es la gestión de sus propias universidades, o tomar decisiones y posturas concretas, como puede ser una participación a nivel electoral o movilizaciones por mejoras en los servicios universitarios. En ese sentido, los colectivos han surgido como una nueva forma de articulación social entre los universitarios, lo que demuestra un profundo interés y una capacidad de asociatividad frente a la idea generalizada de que los jóvenes son apolíticos. Estos colectivos suelen permanecer en el tiempo y renovar a sus miembros, incluso, más allá del desarrollo regular de los semestres académicos. Si bien los colectivos surgen como iniciativas académicas o para el desarrollo de algún proyecto, también constituyen espacios de reflexión y debate para sus miembros que, tal vez sin notarlo, hacen una nueva forma de política.

En ese sentido, los estudiantes de ambas universidades han cuestionado la política desarrollada por las autoridades y ciertos operadores políticos a nivel de docentes o dirigentes estudiantiles. Esto ha llevado a calificar diversas gestiones para la asignación de servicios o de cargos administrativos como corruptas. Pese a esto, consideramos que se deben profundizar estudios que permitan describir con mayor exactitud las nuevas dinámicas políticas que surgen en las universidades, más aún, tomando como referencia que se inicia un nuevo proceso de reforma universitaria en el país. La capacidad crítica de los jóvenes sigue presente; tal vez no de manera tan obvia como en décadas pasadas, pero con incentivos y cosas que los motiven, esta surge y logra articularse.

h) Presencia del MOVAREF en las universidades

Existen diferencias sobre la identificación de dicha agrupación en cada universidad. Mientras que en el caso de los estudiantes de la UNSCH, el MOVAREF no puede ser identificado con precisión; en el caso de los estudiantes de la UNMSM, es reconocido como parte de las agrupaciones políticas existentes en la política universitaria, e incluso pueden mencionar anécdotas sobre estudiantes o docentes que han estado vinculados a dicha agrupación. En ese sentido, se trata de dos experiencias distintas respecto a dicha agrupación, experiencias que difieren sobremanera y que, a pesar de esto, se alejan de la imagen que generalmente proyectan los medios sobre ambas casas de estudio. En ese sentido, podemos afirmar que tanto la UNMSM y la UNSCH no están tomadas, copadas o intervenidas por el MOVAREF o las ideologías pro-Sendero Luminoso. En ninguno de los casos de estudio, el MOVAREF es hegemónico o una fuerza abiertamente visible y con capacidad de acción en la vida universitaria; el discurso de los medios, más allá de reproducir el estigma, no representa la realidad.

Según nuestros hallazgos, en la UNSCH, la presencia de dicha agrupación en la universidad pareciera ser exaltada por los medios de comunicación, mas no es un referente al interior de la comunidad, pues los jóvenes no pueden identificar a líderes o actividades del MOVAREF con mayor precisión. Por el contrario, en esta casa de estudio existe una gran desinformación sobre lo que el MOVAREF representa; en ese sentido, pareciera ser que la presencia de esta agrupación es tan mínima o inexistente que ni siquiera ha logrado asentar su discurso entre los estudiantes. A grandes rasgos, el MOVAREF

es identificado con el PCP-SL y con esto llega su rechazo; sin embargo, sobre detalles más precisos a cerca de la agrupación, el desconocimiento es evidente. La UNSCH, en definitiva, no se constituye como bastión político o social senderista.

Por su parte, en la UNMSM, los estudiantes reconocen al MOVAREDEF al interior de su comunidad; sin embargo, refieren que dicha agrupación sigue siendo marginal, por lo que consideran que existe un amplio rechazo a sus prácticas. Pese a esto, en la UNMSM parece existir una opinión que cuestiona la represión política a dicha agrupación —tal vez en una especie de llamado al debate democrático amplio—. Es decir, se considera que no sería «positivo» que se opte por la censura y represión a sus actividades políticas; sino, por el contrario, que se desarrolle un debate político con mejores argumentos sobre lo sucedido.⁵ Una vez más, debemos mencionar que el MOVAREDEF pareciera ser más activo en esta universidad, pero no se ha constituido como una fuerza importante y que aglomere a los estudiantes. Al igual que la UNSCH, San Marcos no es un núcleo del MOVAREDEF.

Entonces, ¿cuáles son las narrativas sobre el conflicto y el rol de su universidad en los estudiantes universitarios actuales de la UNMSM y la UNSCH? ¿Cuáles son los vehículos de memoria que encuentran los estudiantes universitarios de la UNMSM y la UNSCH para la construcción de sus narrativas? Podemos afirmar que, en principio, no existe una o más narrativas sistematizadas sobre el conflicto y el rol de sus universidades; lo que se da, en medio de un contexto de bastante desconocimiento, son incipientes intentos por explicar el período de violencia a partir de las causas que llevaron al PCP-SL a iniciar la lucha armada y a los agentes del Estado a abusar de la población civil. En ese sentido, se trata de una serie de «pistas» para explicar el conflicto más que de narrativas —pues tampoco se trata de un silencio intencional sobre el tema—. El desconocimiento sobre la historia reciente fue un punto crucial para poder comprender las respuestas de los alumnos entrevistados que, más allá de interpretaciones simplistas, demuestran que no existe un núcleo articulado e ideologizado que apueste por Sendero Luminoso en

⁵ Como ya lo hemos señalado en los capítulos anteriores, el estudio de la SENAJU (2014) muestra que el 78 % de los estudiantes encuestados menciona que las «acciones y propuestas del MOVAREDEF son negativas para el país» y que, el 40,2 % considera que el «Pensamiento Gonzalo» es una ideología violentista; así como el 28,9 % considera que es una «propuesta terrorista»

ninguna de las universidades —esta idea trata, más bien, del estigma que es impartido por los medios de comunicación a la sociedad y por las propias familias a los jóvenes—. En cuanto a los vehículos de memoria son, sin lugar a dudas, la familia y los medios de comunicación los principales transmisores de algún tipo de memoria a las nuevas generaciones de universitarios. En menor medida tenemos al movimiento de derechos humanos y a la propia universidad —a partir de ciertos docentes comprometidos con el tema más que a partir de una política por la memoria—. Hace falta una política clara por la memoria; el temor ha llevado a una situación de asepsia en la que no se ha apostado, ni siquiera, por la memoria del silencio y el olvido. En medio de todo esto, los estudiantes se encuentran atrapados en una especie de nube de confusión y falta de acceso a mayor información —con la distinción entre ambas universidades que ya mencionamos—.

Finalmente, nos gustaría cerrar estas conclusiones y el texto comentando algunos caminos que quedan por investigar. Por un lado, resta profundizar en el rol de las familias como vehículos de memoria y estigma, y cómo la esfera privada influye en las elecciones y en el desarrollo de los alumnos de la UNSCH y la UNMSM. Asimismo, queda pendiente profundizar, aún más, en las formas en las que el estigma impacta en la vida académica y profesional de los jóvenes y las formas que ellos tienen de combatirlo una vez que egresan de sus casas de estudio. Por último, nos impactan las formas en las que los medios de comunicación construyen y proyectan los estigmas sobre las universidades; en ese sentido, resta investigar cómo y por qué los editores de los medios construyen sus discursos sobre ambas universidades y qué herramientas tienen para su argumentación.

ANEXO

Metodología del Estudio

El estudio que presentamos es cualitativo y exploratorio. Mantiene como objetivo identificar las narrativas sobre el conflicto armado interno y el rol de sus universidades en los estudiantes universitarios de la UNMSM y la UNSCH, así como describir los vehículos de memoria en cada uno de los casos. De esta forma, se ha planteado utilizar herramientas cualitativas (entrevistas semiestructuradas y grupos focales) que permitan describir las narrativas de los estudiantes e identificar los vehículos de memoria que refieren. Se decidió definir dos grupos de informantes en ambos casos: estudiantes universitarios y docentes universitarios o especialistas en el tema. A continuación presentamos una tabla resumen de las herramientas aplicadas e informantes en cada caso de estudio.

Herramientas de Recojo de Información	Informantes
Entrevista Semiestructurada	Docentes universitarios y especialistas en el tema
Grupos focales	Estudiantes universitarios

De esta forma se realizaron 7 grupos focales, 4 en el caso de la UNMSM y 3 en el caso de la UNSCH. Se contó con la participación de 54 estudiantes universitarios en total. Como parte de la convocatoria de estudiantes, se tomó en cuenta la diversidad de carreras de estudio. A continuación presentamos un resumen de las características principales de los participantes en los grupos focales.

Resumen de las características de los participantes en los grupos focales: UNMSM y UNSCH

Grupos focales UNMSM	Carreras	Derecho Ciencia Política Filosofía Antropología Sociología Historia Comunicación Social Trabajo Social Ciencias Administrativas Ciencias Contables
	Año de estudio	1.º, 2.º y 3.º
	Sexo	17 mujeres 13 hombres
Grupos focales UNSCH	Carreras	Antropología Contabilidad Agronomía Trabajo Social Derecho Ingeniería Agrícola Ingeniería Civil Ciencia de la Comunicación
	Año de estudio	2.º, 3.º, 4.º y 5.º
	Sexo	14 mujeres 10 hombres

Los resultados de las entrevistas y los grupos focales realizados fueron transcritos y vaciados a una matriz en Excel. A partir de esta, se pudo analizar en detalle la información, la que se usó posteriormente en el estudio.

BIBLIOGRAFÍA

- ABRAMS, Philip. «Notes on the Difficulty of Studying the State». *Journal of Historical Sociology*, volumen 1, número 1, 1988, pp. 48-89.
- AGÜERO, José Carlos y Tamia PORTUGAL. *Generación y universidad en Ayacucho. Reconociendo las relaciones entre representaciones del conflicto armado interno y las actitudes políticas en estudiantes y activistas de dos generaciones*, 2013. Documento de trabajo no publicado.
- AMES, Patricia. «Introducción. Releyendo la educación en los tiempos de violencia: ¿lecciones para el futuro?». En Instituto de Democracia y Derechos Humanos de la Pontificia Universidad Católica del Perú. *El sistema educativo durante el proceso de violencia*. Lima: IDEHPUCP, 2009, pp. 9-42.
- ANSIÓN, Juan. «El desafío de la interculturalidad». En Koen Munter y otros. *Dinámicas interculturales en contextos (trans)andinos*. Oruro: Centro de Ecología y Pueblo Andino (CEPA), 2009, pp. 47-76.
- «Retos para el diálogo de conocimientos en la universidad». En Juan Ansión y Ana María Villarcota (editores). *Qawastin ruwastin*. Viendo y haciendo. Encuentros entre sujetos del conocimiento en la universidad. Lima: Red Internacional de Estudios Interculturales de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 2014, pp. 21-36.
- CÁNEPA, Gisela. *MARCA PERÚ: repertorios culturales e imágenes de peruanidad*, 2012. Documento de trabajo no publicado.
- CAVERO, Ranulfo. *Los sentidos de la destrucción. Ayacucho y su universidad*. Ayacucho: Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, 2012.
- COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN. *Informe Final*. Lima: CVR, 2003.
- *Hatun Willakuy. Versión abreviada del Informe Final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación*. Lima: Comisión de Entrega de la CVR, 2008.

DARGENT, Eduardo y Noelia CHÁVEZ. *Impact and Legacies of Political Violence in Peru's Public Universities*, 2014. Documento de trabajo no publicado.

DÁVILA, Marcos. *La investigación en la universidad pública regional y los fondos del canon 2004-2008*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2011.

DEGREGORI, Carlos Iván. *Qué difícil es ser Dios. El Partido Comunista del Perú - Sendero Luminoso y el conflicto armado interno en el Perú: 1980-2000*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2011.

— *La década de la antipolítica: auge y caída de Alberto Fujimori y Vladimiro Montesinos*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2012.

— «Apuntes sobre el desarrollo del capitalismo y la destrucción del área cultural Pokra- Chanka». En Carlos Iván Degregori. *Del mito del Inkarrí al mito del progreso. Migración y cambios culturales*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2013, pp. 21-28.

— «Cambios económicos y cambios ideológicos en Ayacucho». En Carlos Iván Degregori. *Del mito del Inkarrí al mito del progreso. Migración y cambios culturales*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2013, pp. 95-126.

— «Mundo andino, movimiento popular e ideología». En Carlos Iván Degregori. *Del mito del Inkarrí al mito del progreso. Migración y cambios culturales*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2013, pp. 181-188.

DIETZ, Gunther. «Diversidad e interculturalidad en la universidad: logros y desafíos desde el contexto mexicano». En Juan Ansión y Ana María Villarcota (editores). *Qawastin ruwastin. Viendo y haciendo. Encuentros entre sujetos del conocimiento en la universidad*. Lima: Red Internacional de Estudios Interculturales de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 2014.

GAMARRA, Jeffrey. *Línea de base/Diagnóstico del proyecto de acción afirmativa de la UNSCH Estudiantes 2006*. Ayacucho: Programa Hatun Ñan, Área de Investigación, 2007.

— *Generación, memoria y exclusión: la construcción de representaciones sobre los estudiantes de la universidad de Huamanga (Ayacucho): 1959-2006*. Ayacucho: Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, 2010.

— «Así NO una nueva Ley Universitaria». *Noticias Ser*. 23 de abril. Consulta: 4 de agosto de 2014.

<<http://www.noticiasser.pe/23/04/2014/mundos-interiores/asi-no-una-nueva-ley-universitaria>>

GARFÍAS, Marcos. *La investigación en la universidad pública regional y los fondos del canon 2004-2008*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2011.

HIRSCH, Marianne. *Family Frames: Photography, Narrative, and Postmemory*. Cambridge: Cambridge (Mass.) y Harvard University Press, 1997.

INSTITUTO DE DEMOCRACIA Y DERECHOS HUMANOS DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ. *Construcción de la paz, memoria, jóvenes y oportunidades educativas 2013-2015*. Consulta: 4 de agosto de 2014.
<<http://idehpucp.pucp.edu.pe/proyecto-educacion-y-memoria/>>

INSTITUTO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD. *Propuesta de nueva Ley Universitaria*. Lima: INESU, 2013.

ISBEL, Billie Jean. «Violence in Peru: Performances and Dialogues». *American Anthropologist*, volumen 100, número 2, 1998, pp. 282-292.

JAVE, Iris. «El impacto psicosocial de la CVR. El silencio como expresión de opinión». *Memoria. Revista sobre Cultura, Democracia y Derechos Humanos*, número 10, 2013, pp. 10-17.

JELIN, Elizabeth. *Los trabajos de la memoria*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2011.

LÓPEZ SORIA, José Ignacio. «Columnista invitado: José Ignacio López Soria». *La República*. Columna de Mirko Lauer, 30 de abril. Consulta: 19 de junio de 2014.
<<http://www.larepublica.pe/columnistas/observador/columnista-invitado-jose-ignacio-lopez-soria-30-04-2014>>

LYNCH, Nicolás. *Los jóvenes rojos de San Marcos. El radicalismo universitario de los años setenta*. Lima: El Zorro de Abajo Ediciones, 1990.

MCLAUCHLAN, Patricia (editora). *Educación superior en América Latina: políticas comparadas*. Lima: Grupo de Análisis para el Desarrollo, 1993.

MELÉNDEZ, Carlos. *La soledad de la política: transformaciones estructurales, intermediación política y conflictos sociales en el Perú, 2000-2012*. Lima: Aerolíneas Editoriales, 2012.

NORA, Pierre. *Realms of Memory. The Construction of the French Past*. Volumen I: Conflicts and Divisions. Nueva York: Columbia University Press, 1996.

PASSERINI, Luisa. *Memory and Totalitarianism*. Oxford: Oxford University Press, 1992.

POLLAK, Michael. *Memoria, olvido, silencio. La producción social de identidades frente a situaciones límite*. Buenos Aires: Al Margen, 2006.

PONCE, Grover. *El discreto encanto del desencanto. Jóvenes, política y régimen fujimorista en San Marcos de los noventa*.

<<https://www.yumpu.com/es/document/view/13338096/el-discreto-encanto-del-desencanto-jovenes-politica-cholonautas>>

RICOEUR, Paul. *Historia y narrativa*. Barcelona: Paidós, 1999.

— *La memoria, la historia, el olvido*. Madrid: Trotta, 2003.

SANDOVAL, Pablo. *Modernización, democracia y violencia política en las universidades peruanas (1950-1995)*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos y Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2002.

— «El genio y la botella: sobre Movadef y Sendero Luminoso en San Marcos». *Argumentos*, año 6, número 5, 2012, pp. 1-7.

<http://revistargumentos.org.pe/el_genio_y_la_botella.html>

SCHECHNER, Richard. *Performance. Teoría y prácticas interculturales*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, 2000.

SCOTT, James. *Domination and the ARts of esistance*. New Haven: Yale University Press, 1992.

SECRETARÍA NACIONAL DE LA JUVENTUD. *Primera Encuesta Nacional de la Juventud*. Resultados finales. Lima: SENAJU, 2012.

<<http://juventud.gob.pe/libro-electronico-enajuv/>>

— *Lo que no se debe repetir: las universidades y la violencia política en el Perú. Enseñanzas para la juventud peruana*. Lima: SENAJU, 2012.

— *Jóvenes, universidad y política. Una aproximación a la cultura política juvenil desde las perspectivas de los estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. Lima: SENAJU, 2014.

STERN, Steve (editor). *Los senderos insólitos del Perú: guerra y sociedad, 1980-1995*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos y Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, 2002.

TANAKA, Martin. «Jóvenes, actores sociales y cambio generacional: de la acción colectiva al protagonismo individual». En Julio Cotler (editor). *Perú 1964-1994. Economía, sociedad y política*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 1995, pp. 149-166.

TOCHE, Eduardo y Pablo SANDOVAL. «Las universidades después del conflicto: notas para un debate». En *Realidades de posguerra en el Perú: omisiones, negaciones y sus consecuencias*. Colección Documentos de Trabajo. Serie Democracia y Sociedad número 2. Lima: Instituto de Democracia y Derechos Humanos de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 2007, pp. 51-62.

TODOROV, Tzvetan. *Los abusos de la memoria*. Barcelona: Paidós, 2000.

UCCELLI, Francesca y otros. *Secretos a voces. Memoria y educación en colegios públicos de Lima y Ayacucho*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2013.

ULFE, María Eugenia. *Cajones de la memoria. La historia reciente del Perú a través de los retablos andinos*. Lima: Fondo Editorial PUCP, 2011.

— «Otras formas de narrar la historia: el mapa de la memoria de AMA QUNQANAPAQ». En Claudia ROSAS (editora). *Nosotros también somos peruanos. La marginación en el Perú siglos XVI a XXI*. Lima: Estudios Generales Letras PUCP, 2011, pp. 355-384.

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS. «Pronunciamiento». *El Comercio*. Gastronomía. Lima, 12 de noviembre de 2000, pp. C25-C26.

VINYES, Ricard (editor). *El estado y la memoria: gobiernos y ciudadanos frente a los traumas de la historia*. Madrid: RBA Libros, 2009.

