

MIGUEL GIUSTI
RAFAEL SÁNCHEZ-CONCHA
(EDITORES)

UNIVERSIDAD Y NACIÓN

Capítulo 6



FONDO
EDITORIAL

PONTIFICIA **UNIVERSIDAD CATÓLICA** DEL PERÚ

Universidad y nación

Miguel Giusti y Rafael Sánchez-Concha (editores)

© Miguel Giusti y Rafael Sánchez-Concha, 2013

© Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 2013

Av. Universitaria 1801, Lima 32, Perú

Teléfono: (51 1) 626-2650

Fax: (51 1) 626-2913

feditor@pucp.edu.pe

www.pucp.edu.pe/publicaciones

Diseño, diagramación, corrección de estilo
y cuidado de la edición: Fondo Editorial PUCP

Primera edición: agosto de 2013

Tiraje: 500 ejemplares

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

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2013-11642

ISBN: 978-612-4146-48-0

Registro del Proyecto Editorial: 31501361300637

Impreso en Tarea Asociación Gráfica Educativa

Pasaje María Auxiliadora 156, Lima 5, Perú

UNIVERSIDAD Y NACIÓN EN EL PERÚ: HISTORIAS DE LA PERIFERIA SURANDINA

José Luis Rénique
Lehman College, The City University of New York

Las naciones, según una bien conocida formulación de Eric Hobsbawm, se construyen tanto desde arriba como desde abajo. ¿Cómo insertar a la universidad en esa dinámica histórica? Hacerlo requiere —como lo ha planteado la historiadora chilena Sol Serrano (1994, p. 17)— trascender la rigidez de una aproximación excesivamente concentrada en los temas pedagógico e institucional, sin caer en el error de entender el tema educativo como mero reflejo de los conflictos ideológicos en que se desenvuelve; así como concebir a la universidad como protagonista y como catalizador de procesos sociales y culturales, como punto de encuentro de complejas dinámicas con agentes diversos: desde el Estado hasta las organizaciones populares. En este trabajo examinaremos tres casos de la macrorregión surandina peruana con ese fin. Ahí, en momentos distintos del siglo XX, tres «universidades menores» de vieja raigambre consiguieron sobrevivir y consolidarse, generando singulares procesos de modernización a la vez que se configuraban como actores fundamentales de la política regional y nacional.

I

A inicios del siglo XX, en el marco de una relativamente exitosa reconstrucción nacional, se acentuaron los llamados a impulsar la modernización de la universidad peruana. Tras una prolongada etapa «teológica» (colonial), proseguida por una segunda de carácter «profesional» (republicana) —que en tiempos de Ramón Castilla habría alcanzado su momento de auge—, el reto era, según Julio C. Tello, construir una «universidad científica» (1928, pp. 128-138)¹.

Nadie criticaría con tanto ahínco a la universidad decimonónica como Manuel Vicente Villarán, quien la describe como perfecta sucedánea de la colonial, donde las «ideas del progreso» y la «verdadera ciencia» se rendían ante la vocación por «las cosas abstractas e inofensivas» y esa verdadera «enfermedad de los diplomas» que estimulaba el «puestismo» y la proclividad burocrática de la juventud (1922 [1900], pp. 3-6). ¿Qué hacer, en ese contexto, con las llamadas «universidades menores»? Cinco habían sido fundadas a partir del siglo XVII en adelante: dos de ellas —San Antonio Abad del Cusco y San Cristóbal de Huamanga— en tiempos de la dominación hispana y tres adicionales —Trujillo, Arequipa y Puno— en los años iniciales de la era republicana. Las de Huamanga y Puno, sin embargo, habían sido clausuradas en medio de la devastación dejada por la Guerra del Pacífico. La pregunta era si, en el marco de una modernización «demo-liberal», debían ser suprimidas en aras de la eficiencia que garantizaba una conducción centralizada o potenciadas, más bien, con miras a favorecer la integración regional de la nación.

Así, mientras figuras de la intelectualidad limeña como el propio Villarán, Alejandro O. Deustua, Francisco García Calderón o Felipe Barreda y Laos se pronunciaban a favor de concentrar en Lima

¹ Para una perspectiva general sobre el tema ver Bernaldes (1981) y Robles (2006).

la educación superior —apresurándose, por consiguiente, a decretar la defunción de las «universidades menores»—, surgían de las provincias voces en defensa de estas universidades. ¿Qué decían los capitalinos? Para Deustua, por ejemplo, dicha concentración era imprescindible para formar «una élite cuidadosamente educada» así como para «purificar la viciosa atmósfera moral» que reinaba en «nuestras clases superiores» (citado en Ugarte, 1916, p. 32). Para García Calderón, asimismo, dada la debilidad de la vida local peruana, no cabía sino formular un planteamiento educativo central para luego transmitirlo a las provincias. Por su parte, Barreda y Laos —autor de un conocido estudio sobre la vida intelectual de la época colonial— manifestaba, igualmente, que «en nuestro medio intelectual tan pobre», solo como producto de un «mal entendido orgullo local o por exceso de vanidad provinciana», podía entenderse que se defendiera la existencia de las llamadas «universidades menores» (citado en Ugarte, 1916, p. 32).

Con similar pasión asumirían otros la posición contraria. Entre ellos encontramos, por ejemplo, al puneño José Antonio Encinas, quien caracterizaría a las «universidades menores» como imprescindibles medios de «nacionalización» en la medida que permitían implantar «virtudes cívicas» y forjar «independencia de criterio» en ámbitos tradicionalmente dominados por el funesto gamonalismo (1913). El cusqueño César Antonio Ugarte, igualmente, basado en el proceso vivido en su propia *alma máter* (la Universidad San Antonio Abad del Cusco), articuló el más efectivo alegato en defensa de dichos centros educativos. Históricamente, los niveles de atraso e ineficiencia de aquellos no habían sido muy diferentes de los de la propia Universidad Mayor de San Marcos, puntualizó Ugarte para comenzar; describió, a continuación, cómo en Arequipa y Cusco —en 1907 y 1909, respectivamente— una renovación ideológica externa se había filtrado en el claustro para producir en ellas una saludable renovación; «signo inequívoco de vida» —observó— que impedía que estas siguieran «vegetando tristemente» a la sombra de «intereses creados y tradiciones añejas» (1916, pp. 27-28).

Se refería, por cierto, a las rebeliones estudiantiles ocurridas en aquellos años en dichas universidades.

En tres puntos básicos sintetizaba Ugarte su propuesta: a) necesidad de armonizar el desarrollo intelectual de las regiones con su desarrollo económico; b) necesidad de propulsar núcleos regionales de cultura que, ante la imposibilidad material de que un centro único de cultura superior extienda su acción intelectual y moral al conjunto de un país tan extenso y heterogéneo como el Perú, «extienda[n] su influencia a determinada sección del territorio, concentrando los elementos de cultura aprovechables» para la formación de «sus clases directoras»; c) necesidad de formar la «conciencia regional para constituir sobre bases sólidas la conciencia nacional y preparar la evolución política del país» (1916, p. 41). Resulta fundamental, empero, no hacerse ilusiones. La realidad era que, abrumadas como estaban por la «penuria económica» y el «aislamiento intelectual», dichas universidades no estaban en condiciones de cumplir esos objetivos a cabalidad. Lanzaba por ello Ugarte una advertencia perentoria: de sus «mejores elementos» despojaría a las regiones la centralización universitaria, condenándolas a vivir en un ambiente —climático y social— como el capitalino, que «laxa la voluntad y anula el carácter» (1916, pp. 42-43).

Como temía este autor, a lo largo de las siguientes décadas, Lima habría de convertirse en —para usar una expresión de Manuel González Prada— una «ventosa» que chupaba «la sangre de toda la nación». Las antiguas «universidades menores», sin embargo, no desaparecieron; lograron afirmarse, más bien, como actores fundamentales de la vida regional. A la par con la masificación del país, se convirtieron, más aún, en multitudinarios espacios desde los cuales, en diversas medidas, habrían de configurarse versiones alternativas de nación. ¿En qué circunstancias, como resultado de qué factores, una antigua universidad colonial como San Antonio Abad se convirtió en la voz intelectual de su región? Y, en el caso de Ayacucho, aún más, ¿cómo explicar la conversión de la reabierta San Cristóbal de Huamanga en esa suerte

de «Yenán andino» de la década de 1970, al que se refería Carlos Iván Degregori en alusión a su «maoistización»? ¿Cómo explicar, finalmente, el surgimiento en Puno de un modelo de «universidad técnica» en contraste con la «indigenista» cusqueña y la «maoísta» ayacuchana? Tres formatos, tres coyunturas, que en conjunto permiten delinear el singular curso de la «cuestión universitaria» en la sierra del Perú.

II

El «entusiasmo patrio y el fervor científico» de su «histórica e ilustre Universidad» le recordaban nada menos que a «los tiempos gloriosos de la España de Carlos V». Con esas palabras iniciaría su discurso de apertura del año académico de 1908 el catedrático José María Álvarez, cuya mayor aspiración no era otra que seguir ejerciendo «el sublime magisterio de la enseñanza que nos corresponde como sacerdotes de la justicia y apóstoles del derecho» (1908, p. 1). Muy distinto sería el tono de la memoria leída, al concluir el año académico de 1913, por el rector Albert A. Giesecke, uno de cuyos temas centrales sería impulsar, desde la Universidad San Antonio Abad del Cusco, la creación de una oficina de investigación y análisis estadístico «como un ensayo, para instalar oficinas semejantes en otros departamentos del país». Así, tal vez, —concluiría Giesecke— volvería a ser el Cusco —como lo había sido «en la maravillosa época incaica» mediante el auxilio de los *quipus*— un gran «centro estadístico» capaz de sustentar un ciclo acaso tan brillante como aquel de la «civilización peruana» (1913, pp. 35-47).

Puede aludirse a cuatro elementos fundamentales para explicar el proceso transcurrido entre ambos momentos: a) el influjo del debate acerca del futuro regional suscitado por la finalización de la línea ferroviaria Moquegua-Cusco y expresado, por ejemplo, en la formación del Centro Científico del Cusco (Rénique, 1980); b) el retorno desde Europa de varios catedráticos de San Antonio Abad, siendo el médico y antropólogo Antonio Lorena el más prominente de todos ellos;

c) el ingreso a dicha universidad de una generación singular —conocida como la «generación de 1909» o la «escuela cusqueña» según denominación de Francisco García Calderón— que, siguiendo el ejemplo de los gremios estudiantiles fundados en Lima y Arequipa, forma la Asociación Universitaria e inicia la pugna por la reforma de su centro de estudios; y d) la presencia, como mandatario de la nación, de un modernizador como Augusto B. Leguía, quien favorecía la aplicación del modelo pedagógico norteamericano con la intención de impulsar el desarrollo educativo nacional.

Esta es la historia de una movilización estudiantil que deriva en un receso, el cual suscita, a su vez, la intervención del presidente de la República. Este aprovecha la presencia en Lima de una misión educativa norteamericana para ofrecer a uno de sus miembros —Giesecke, precisamente— hacerse cargo de la conducción de la universidad cusqueña². El nuevo rector diría que llegaba al Cusco con una «misión especial». El cometido de la misión tenía dos puntos fundamentales: a) implementar una «renovación y reforma amplia a fin de satisfacer orientaciones y anhelos de los estudiantes para una enseñanza más dinámica y adecuada» y b) promover la «investigación de los problemas regionales de todo orden» (Giesecke citado en Aparicio Vega, s/f).

Basta revisar la *Revista Universitaria* que Giesecke fundó poco tiempo luego de asumir el cargo para apreciar la renovación conceptual y metodológica que promovió. Un cambio que dejaría huella, como recordaría Valcárcel, en la propia cultura estudiantil en virtud de la introducción de «hábitos de disciplina», «interés por el estudio» y «conocimiento de nuestra realidad regional y nacional». Los títulos de las tesis que el futuro fundador de la antropología peruana escribiría

² Para un relato detallado de los hechos concernientes al movimiento estudiantil, véase Valcárcel (1981, pp. 50 y ss.), Tamayo Herrera (1981) y Aparicio Vega (s/f, pp. 100 y ss.). Sobre la visión de los asesores pedagógicos norteamericanos del gobierno leguista, consúltese Bard (1912). Para detalles biográficos de Giesecke y sus ideas pedagógicas, véase Giesecke (1911), Gade (2006) y Super (1994).

por esos años reflejan el giro impreso por el académico estadounidense: de una inicial atracción por la religión prehispánica (*Kon, Pachacamac, Uiracocha*, 1912) a la curiosidad por la situación contemporánea (*La universidad del Cusco: su nueva organización*, 1913, *La cuestión agraria en el Cusco*, 1914 y *Los problemas actuales*, 1916) para volver luego, bajo el impacto de las movilizaciones indígenas de la época, a los temas históricos (*Del ayllu al imperio*, 1916) (Rénique, 1991, pp. 55 y ss).

También César Antonio Ugarte dejaría testimonio de lo que podría describirse como la adaptación del modelo del *college* norteamericano al medio andino; fenómeno patente tanto en lo material («ha adquirido un pequeño laboratorio de Psicología Experimental; ha instalado un buen laboratorio de Química y ha implantado la Educación Física, adquiriendo un gimnasio y campos de tenis y de *baseball*»), como en el plano de la difusión de ideas («publica una revista mensual en que se insertan artículos y tesis sobre temas de Historia, de Geografía y de Educación Nacional») y en la vida social (tres asociaciones estudiantiles: la Unión Letras, el Centro de Ciencias Naturales y la Asociación Universitaria, cada una con «local propio», organizan «conferencias de extensión universitaria» y conmemoraciones de «los grandes acontecimientos patrióticos, veladas y representaciones de obras indígenas, para mantener el culto por el arte y la historia nacional»). Bajo el influjo de la Universidad San Antonio Abad, finalmente, surgen entidades como el Instituto Histórico del Cusco, el Centro Nacional de Historia y Arte y el Ateneo del Cusco, las cuales generan un movimiento intelectual sin paralelo en la historia de la ciudad (Ugarte, 1916, pp. 28-29). En suma, esta época es, según Tamayo Herrera, la «edad de oro» de la universidad cusqueña.

Sobre esta base, hacia 1921, aparece la Universidad San Antonio Abad del Cusco como el «laboratorio», parafraseando a Cosío, en que se ensaya una doble operación: a) la transfusión de los valores de la vieja capital incaica sobre la realidad actual y b) la readaptación de la raza indígena aún paralizada en el estado en que la sorprendió la Conquista.

De ahí el énfasis en la investigación histórica, no solo como rama de conocimientos, sino como criterio para todos los cursos sobre la realidad nacional. De la arqueología al teatro incaico, pasando por el rescate del quechua, la Universidad San Antonio Abad del Cusco emprendía una función de *retrospección histórica* que imprimía fuerza propia a su misión, en cuyo repertorio destacaba su campaña de resistencia a la propensión *absorcionista* y *niveladora* de la administración de la capital, ante la incompreensión, vale decir, de intereses centralistas que no apreciaban a plenitud el crucial papel de un *centro de tradición indígena* cuyo manejo de los «idiomas primitivos» le permitía asimilar las causas verdaderas de la condición de los indios, así como de los problemas en su convivencia con los mestizos. Asimismo, esta campaña le permitía contraponer su criterio científico, profesional, a la labor *sinistra* y *perniciosa* de los «falsos apóstoles» del indio, provenientes de los círculos del «sindicalismo obrero» y de «propaganda socialista» de la capital. La universidad, en suma, se constituía como *una gran familia intelectual y afectiva* capaz de trascender los muros del claustro con el fin de poner en práctica una crucial misión que incluía: a) el ejercicio de una auténtica tutela moral de los indígenas; b) la contención, a través de la propaganda, de cualquier corriente perjudicial que los extravíe y menosprecie, y c) el impulso de una campaña contra el *gamonalismo latifundista y esclavizador* (1922).

Con el liderazgo de Giesecke y la generación de 1909 ocupando las principales cátedras, hacia 1921, la Universidad San Antonio Abad había logrado redefinir su papel de «universidad menor» convirtiéndose en preclaro ejemplo de «universidad moderna», emisora de un discurso liberal-burgués suficientemente amplio como para lograr incluir las diversas vertientes del espectro ideológico universitario. En la confrontación con la autocracia leguista, sin embargo, fue radicalizándose el tono. Sentimientos «cusqueñistas», «incaístas» y «serranistas», entre otros, inficionaron el discurso regionalista, impulsándolo desde el plano intelectual o cultural a la arena política bajo la forma de un

indigenismo radical crecientemente fragmentado (Lynch, 1979; Cuadros, 1979). Así, mientras José Carlos Mariátegui consagraba el libro del catedrático Luis E. Valcárcel, *Tempestad en los Andes*, como texto máximo del indigenismo radical, en el Cusco surgían grupos estudiantiles que denunciaban su conservadurismo. Suficiente cohesión tenía la Universidad San Antonio Abad, sin embargo, como para procesar las demandas estudiantiles por la vía del diálogo. Si el «movimiento renovador» estudiantil se mostraba «precariamente detenido en la Universidad de Lima» —escribiría Mariátegui en 1927— «prospera en cambio en la Universidad del Cusco, donde la élite del profesorado acepta y sanciona los principios sustentados por los alumnos» (1994, pp. 65-66). De tal suerte, guiada por su triple orientación básica de a) nacionalizar la cultura, b) conseguir el resurgimiento de la raza andina y c) dominar la naturaleza por la vía de la tecnificación, San Antonio Abad proyectaba el perfil de una «universidad democrática» con docencia libre, libertad de cátedra y cogobierno, constituyéndose en «un gran centro de cultura con aptitud para presidir e impulsar eficientemente el desarrollo de la región surandina» (pp. 65-66).

Así equipada, afrontaría la universidad cusqueña el triple desafío de la masificación —un aumento del 500% de la población estudiantil entre 1950 y 1970—, la radicalización liderada por el maoísmo —que llevaría a la intervención gubernamental de 1974— y el descalabro presupuestal subsiguiente. Los mismos desafíos que, por esos años, merodeaban a la joven Universidad de San Cristóbal de Huamanga reabierta, tras una larga espera de más de siete décadas, en 1959.

III

La fundación de la Universidad de San Cristóbal de Huamanga se remonta a 1677 y su cierre a 1886, justificado por su «lánguida» vida académica, su reducida población estudiantil y su casi absoluta carencia de rentas, reflejo indudable de una aguda crisis posbélica.

En las décadas siguientes, las élites ayacuchanas verían su reapertura como un «imperativo moral», más aún hacia mediados del siglo XX, cuando la expansión demográfica evidenció de manera clamorosa la insuficiencia de un *establishment* universitario apenas integrado por cuatro entidades oficiales y una privada. Contamos con el testimonio de uno de sus más distinguidos impulsores, el entonces senador por Ayacucho Luis Enrique Galván, para adentrarnos en las expectativas y las visiones que animan dicho proceso (1958).

El senador Galván hacía eco de antiguas percepciones médico-biológicas con la imagen de una metrópoli limeña succionando las vitales energías juveniles del interior: frente al «temible flagelo del bacilo de Koch» que hacía presa —debido tanto a sus pobres condiciones de vida como al «húmedo clima limeño»— de los «millares de estudiantes provincianos» llegados a la capital en pos de educación superior, aparecían las «universidades regionales» como una suerte de antídoto, como el instrumento para «imponer una equitativa y racional distribución de la población universitaria entre varias ciudades». En el caso de Huamanga, en particular, la reapertura de su antigua universidad permitiría «canalizar las inquietudes espirituales de la juventud de la sierra central», fomentando el desarrollo comercial e industrial no solo de Ayacucho sino de los departamentos vecinos, orientando a los «nuevos profesionales» a formar «hacia las actividades mineras y agropecuarias con un estímulo general y técnico para el progreso de la comunidad social» (1958, p. 17). En febrero de 1957, finalmente, se promulgó la ley que ordenaba su apertura. Los nombres de dos notables académicos aparecían en el texto de la misma: Jorge Basadre y Raúl Porras Barrenechea —ministro de Educación y presidente del Senado, respectivamente— a quienes se sumarían otros —Luis E. Valcárcel, José Antonio Encinas, Emilio Romero— como verdaderos gestores de la medida.

El espíritu del proyecto reformista cusqueño de 1909 reaparecía en Ayacucho en 1957: la expectativa de delinear un modelo de universidad capaz de canalizar el ímpetu progresista del interior con un cada

vez mayor sentido de urgencia. Así, con uno de esos «huaycos» que aumentaban «en forma violenta el volumen de nuestros ríos» compararía Galván al abrupto crecimiento de la demanda local por educación (p. 26). Realidad que, de no ser atendida, podía derivar en una verdadera «catástrofe social», en el surgimiento, vale decir, de una masa de egresados escolares que, sin alternativas de estudios, se convertían en «una especie de náufragos prematuros de la vida», condenados a «varar sus inexpertas existencias en las playas del burocratismo fiscal, de la empleomanía, del ocio o la vagabundez, y de la delincuencia juvenil» (p. 26). A un nivel más profundo todavía, como una alternativa ante la «decadencia cultural» de la región —que antaño había albergado «centros de organización político-administrativa de importancia»— aparecía la reapertura de la Universidad de San Cristóbal de Huamanga (p. 27).

Así, a pesar de que era evidente el «incremento de la educación popular y el descenso del analfabetismo» —subrayó Galván— el problema de fondo era «el déficit de una cultura superior» (p. 27). Fenómeno que, al interactuar con «las crisis económicas y los cambios en los sistemas de explotación de la tierra y de los puntos de consumo y de comercio», hacía temer por el futuro de la región. El reto educativo regional no solo pasaba por «enseñar a trabajar y a hacer producir a nuestras poblaciones campesinas», requería también que la universidad se convirtiese en «el cerebro cultivado y el espíritu seleccionado en las aulas, siempre alerta y radiante sobre la comunidad»; ¿no eran acaso las universidades donde debía prepararse «a los hombres en el dominio de las letras y las artes por el saber, por la ciencia, por la cultura, para que dirijan los destinos de la sociedad»? (p. 28)

Una «universidad nueva», en suma, era lo que se requería. Una institución capaz de instruir a sus alumnos en las más avanzadas estrategias investigativas y que a la vez pueda afrontar el reto de movilizar a una región estacionada en el tiempo. Tarea que, de otro lado, requería una actitud distinta: alejarse de la «enseñanza dogmática, en forma

de exposiciones escolásticas y nutridas de citas», en pos de generar un espíritu comunitario sobre la base del «trabajo asiduo, constante, fraterno, de maestros y alumnos en la búsqueda de la Verdad» (pp. 36-37). El profesor debía trabajar, en suma, «junto» con el alumno y no «frente» a él, en un marco pedagógico que incluía seminarios, debates, conferencias y mesas redondas. Una dinámica que no solamente favorecía la iniciativa estudiantil —sobre la base de una fundamental «concesión de libertad»— sino que alentaba al docente a que «sacrifique su rol de autoridad llamada a ejercer control severo sobre el desarrollo de los trabajos» (pp. 37-38).

¿Cómo superar la «desconfianza mutua»? ¿Cómo evitar que el «conflicto ideológico» impidiera un adecuado involucramiento del estudiantado en la conducción de la universidad a la par con sus maestros y las autoridades? ¿Cómo forjar, en suma, un estudiante capaz de prevalecer ante el «gregarismo de las masas» tanto como ante el verticalismo de los «régimenes totalitarios»? Se apostaba por una organización abierta y flexible, con un currículo sintonizado con los tiempos y la comunidad —no más el «claustro conventual» del pasado «impenetrable al palpar del mundo externo»—, en el afán de perfilar un tipo de estudiante capaz de prevalecer tanto ante el «gregarismo de las masas», como ante el verticalismo de los «régimenes totalitarios» (p. 38). Es decir, se apuntaba a forjar la «personalidad» del alumno antes que a «llenarle el cerebro con nociones vacuas de un falso o aparente saber»; a entrenarle en la tolerancia y en la forja del juicio propio, como base para el desarrollo de una verdadera «democracia política» universitaria (p. 53). La que requería, para consolidarse, de dos elementos imprescindibles: a) plena autonomía docente y administrativa, y b) la autonomía económica «derivada del dominio absoluto de 200 000 hectáreas de tierra de libre disposición fiscal, situadas en las selvas de la cuenca del río Apurímac y del impuesto de cinco centavos por cada pie cuadrado de madera extraída de dichas selvas» (pp. 85-87). Solo así —sentenciaba Galván— podría crearse el clima indispensable para la fructífera labor

de nuestras universidades. Con estas desbordantes expectativas reabrió sus puertas esa centenaria institución en 1959. Fernando Romero, su primer rector —un oficial de la Marina en situación de retiro con estudios de Historia y Geografía— dejaría testimonio del encuentro de aquellas expectativas con la desafiante realidad local (1959).

Con una anécdota buscaría ilustrar Romero la «penosa impresión» que le produjo comprobar el «desconocimiento total» que algunos postulantes tenían de lo que era una real «experiencia universitaria» (1959, p. 14). Era el caso de un joven maestro que «nos propuso que le dejáramos matricularse, partir luego a una provincia lejana y volver en diciembre a presentar sus exámenes de promoción anual» (p. 14). La petición confrontaba al recién llegado con un doble y a veces contradictorio fenómeno: la fuerte demanda educativa existente en la sociedad rural y las expectativas de que aquella se adaptara a las circunstancias de la última. Horarios flexibles, oportunidades de trabajos universitarios y un fondo de becas sería su respuesta. Un nuevo estremecimiento habrían de significarle, sin embargo, los pobres resultados del examen de ingreso: solamente una minoría había sido capaz de alcanzar «un patrón elevado de conocimientos» (p. 16). El rector se vio obligado, entonces, a relajar los requerimientos de ingreso. «Nuestro criterio de selección» —explicaría— «ha sido generoso y comprensivo». Así, en lugar de rechazar a los desaprobados —«ese grupo al que la sociedad ha convertido en un bagazo cultural del que solo puede extraerse ya jugo de resentimiento»— opta por abrirles «las puertas de las posibilidades». «Esperamos no habernos equivocado» concluye, preocupado, el flamante rector (p. 17).

No es un problema sencillo. «Para alcanzar su meta» —observa Romero— esta universidad precisaba «acoger solamente a quienes sean capaces de aprovechar las enseñanzas que ella imparte y hacerlo de la manera que lo juzga más apropiado». Su independencia, sin embargo, permitía seleccionar no necesariamente «en función de los conocimientos consignados en un programa oficial», sino «en virtud de los mínimos

requisitos intelectuales que son necesarios para buscar la sabiduría y la verdad con el auxilio de los catedráticos». Así, el reto era encontrar la mejor manera de «medir el grado de madurez mental, el espíritu de observación, el juicio y la capacidad para ligar lo aprendido a las experiencias de la vida diaria a las condiciones que reinan en el medio ambiente de donde el joven procede» (pp. 18-19). En ese sentido, con el fin de ofrecerles la «máxima ayuda para que se apresten a las pruebas de ingreso», creó una Escuela de Preparación de Postulantes que pronto tendría filiales en Apurímac y Huancavelica (p. 19).

Delimitar la participación estudiantil era el otro gran tema, puesto que, si bien reconocía el derecho de los estudiantes a organizarse y a «defender sus ideas» —«en el salón de clases, en la asamblea y ante el jurado de exámenes; aunque tal opinión sea opuesta a la del catedrático»—, también era preciso reconocer que «no era beneficioso para el régimen universitario» que «adolescentes», recién graduados de la secundaria, «participen en la técnica compleja del gobierno universitario» (p. 20). Por ello, solo «los mejores estudiantes» de los «últimos años profesionales» podrían ser elegidos como delegados a los organismos directivos de la universidad. Para garantizar, asimismo, que estos llegaran «debidamente preparados» para esa función —«apartándonos de las prácticas imperantes en otras universidades»—, se formaba la Corporación de Estudiantes con los alumnos del Ciclo Básico (p. 20).

Era un gran esfuerzo, sin duda, por impedir que llegara a Huamanga lo que en la limeña San Marcos era ya, por ese entonces, una realidad palpable: una desbordante politización. Su propio rector lo reconocería así: «Pocas veces» había visto «cuerpo docente más politizado que el actual» —observaría Luis Alberto Sánchez en 1961—, mientras el estudiantado comenzaba a dividirse «por ideologías o partidos políticos antes que por profesiones o banderías típicamente universitarias» (1985, p. 233; véase, asimismo, Lynch, 1990 y Sandoval, 2002, 2005).

La bien conocida historia de la Universidad de San Cristóbal de Huamanga de las siguientes dos décadas es testimonio de la clamorosa futilidad de las previsiones del rector Romero. «La reapertura de la Universidad de Huamanga [como ha explicado Ranulfo Cavero Carrasco] fue una reivindicación de un sector de intelectuales huamanguinos, hijos de antiguos hacendados, que vieron en una institución superior el camino “seguro” de movilidad social y un medio indispensable para el desarrollo de la región» (2005, p. 36)³. Carecían, sin embargo, de la capacidad necesaria para imprimirle a esta universidad el curso que deseaban. Así, en 1967, en medio de signos inequívocos de radicalización, optarían por fundar una universidad privada con el apoyo del arzobispado local. Un frente guerrillero había surgido en la zona oriental del departamento de Ayacucho dos años antes y una masiva protesta por la gratuidad de la enseñanza —localizada en Huanta pero con vínculos con el estudiantado huamanguino— había removido a la región. Entre ambos eventos, en 1966, otra movilización masiva, encabezada por un frente prorrentas para la universidad, haría evidente el respaldo popular con que contaba la institución. Si —como el senador Galván había expresado a fines de la década de 1950— se había visto en la reapertura de la antigua universidad una alternativa para reavivar culturalmente a una región en decadencia, lo que iba estructurándose en realidad era un espacio de acción protestataria de insondable potencial.

Anécdotas aparte, el hecho de implantar una universidad moderna en una región como la ayacuchana era, de por sí, un acontecimiento radical que habría de suscitar interacciones y dinámicas largamente impredecibles. Había iniciado sus actividades con unos 230 estudiantes; una década después superaba los 6000, más de la mitad de los cuales provenía de distritos rurales de la región. Para ese entonces, asimismo,

³ Sobre la región ayacuchana durante los siglos XIX y XX véase Galdo (1992), Degregori (1986), Sala i Vila (2001), Vásquez (2000), Zapata Velasco y otros (2008).

con el apoyo de instituciones extranjeras, la Universidad de San Cristóbal de Huamanga había logrado atraer a una serie de profesores foráneos. Tampoco de ese sector «cosmopolita» provendría un liderazgo modernizante consistente. Si estos, como diría Carlos Iván Degregori, dejaban su semilla y se marchaban, otros sí llegarían para quedarse: el arequipeño —«ayacuchanizado» por matrimonio— Abimael Guzmán Reynoso, por ejemplo, quien sí encontraría la fórmula para instrumentar a favor de su propia agenda radical el vacío ideológico prevaleciente⁴.

Resulta innecesario reincidir en aquello de lo que muchos se han ocupado: la «senderización» de la Universidad de San Cristóbal de Huamanga. Podemos recurrir, más bien, a tres viñetas con el fin de aproximarnos a la complejidad de dicho proceso, buscando comprender cómo fue que, en ausencia de un liderazgo que asegurara ese espacio para la democracia, este terminó siendo infiltrado por una organización maoísta radical que —como concluiría el Informe Final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR)— «entendió el sistema educativo como un espacio estratégico que usaba para transmitir su ideología y le era funcional para sus propósitos de expansión política» (2003, p. 620).

En 1993, en su libro *El Pez en el agua*, Mario Vargas Llosa acusaría a Efraín Morote Best de haber «abierto las puertas de la UNSCH» al «maoísmo fundamentalista» y de ser el «padre espiritual» del movimiento senderista. No es, por cierto, la única manera de enfocar el significado de Morote Best en la historia de dicho centro de estudios. Considerando el testimonio de Enrique González Carré (1991) —ex rector también, como Morote, de esta universidad—, por ejemplo, podríamos decir que el recuerdo de su contribución al desarrollo de ella quedó más bien sepultado por el estigma que le generó a ese centro de estudios la subversión senderista de la que al menos dos de sus hijos —docentes también de esta institución— serían protagonistas.

⁴ De lectura obligatoria sobre este punto Degregori (1990). Jeffrey Gamarra propone una visión alternativa del proceso de radicalización en la Universidad de Huamanga (s/f).

Adoptando esta segunda perspectiva, resulta interesante recordar un breve texto suyo saludando la aprobación del proyecto de ley de reapertura del claustro huamanguino (Morote Best, 1955, pp. 106-107). Evoca, para comenzar, la memoria de un centro que, en sus buenos tiempos de la preguerra del Pacífico, había cobijado a «estudiantes tanto de Quito como del Cusco y Charcas», una especie de faro cultural andino, cuyo cierre dejaría un vacío jamás efectivamente llenado. Concluye proyectando hacia el futuro esa cuasi-romántica memoria. Huamanga —«esa ciudad esplendorosa a la que don Pedro de Cieza de León admiraba porque en ella “han edificado las mayores y mejores casas que hay en el Perú”» (1955, p. 107)—, dice, será una «convergencia de centenares de jóvenes que por siempre tendrán que recordar con gratitud este año de 1955 que le devuelve, en acto de justicia, aquello que sacrificó en la guerra de 1879» (p. 107). Es la visión del *insider* andino por excelencia. Nacido en el decenio de 1920, nos dice, viviría en «estrecho contacto» con los «campesinos pauperizados» de su región; tanto así que «mi primera lengua fue el quechua y no el español». Los temas que más tarde examinaría como folklorista los conoció de primera mano desde la infancia temprana. En el Cusco residiría como estudiante durante la década de 1940, cultivando «relaciones de amistad» con «obreros, campesinos y gentes humildes de los barrios y los pequeños pueblos» (González Carré, 1991, párrafo 5). La historia de sus años maduros es la historia de un singular promotor cultural. El Grupo Guamán Poma, primero, y el célebre Grupo Tradición se beneficiaron de su dinamismo y su visión. Durante el decenio de 1950 circuló por América Latina y Europa la revista *Tradición* —que este último grupo publica—, fuente fundamental para la historia del folklore y la cultura andina. Esta publicación sería parte de un intenso movimiento cultural surgido en el Cusco de mediados del siglo XX. En sus páginas puede seguirse las actividades del grupo, el cual llegó a tener filiales a través del país. Habría de durar una década sin subsidios ni ayuda externa. Fue la época de mayor floridez cultural del Cusco:

comenzó en la década de 1940 y cobró inusitada fuerza en el decenio de 1950. Y, precisamente, esta época coincide con una gran actividad política que incluía a campesinos y obreros no solo en el ámbito local o nacional sino también en el mundial. El contacto con estudiosos foráneos —apuntaría Morote— habría de permitirle valorar «el increíble fondo de sabiduría encerrado en el pueblo humilde, sencillo; en los frutos del sentimiento, del pensamiento y las obras de las manos de ese pueblo» (González Carré, 1991, párrafo 5). Puso en juego sus relaciones, su prestigio y su dinamismo —según González Carré— para convertir a la Universidad de San Cristóbal de Huamanga en un centro cosmopolita, dejando, asimismo, un legado de «sabiduría, equilibrio y honradez» que quedaría impregnado no solo en documentos sino en los mismos «muros de cal y canto de la vieja universidad cristobalina» (1991, párrafo 15).

Durante el rectorado de Morote Best, precisamente, arribó a la universidad, en 1964, el ingeniero agrónomo Antonio Díaz Martínez, nativo de la provincia de Chota, Cajamarca. Como profesor de Economía Agrícola y Recursos Naturales y del curso de Reforma Agraria, recorrió con sus alumnos el campo ayacuchano, en giras que, además de cumplir sus objetivos pedagógicos, le servirían —como recordaría su viuda— para «sembrar la semilla que germinará después»; en la medida que, al poco tiempo de su llegada a Ayacucho, había sido «ganado por el magisterio del Dr. Abimael Guzmán» (Adrianzén, 2007, párrafo 8). Sus notas de aquellos recorridos, publicadas como libro en 1969, permiten aproximarse a las ideas que el catedrático impartía a sus ocasionales estudiantes (Díaz Martínez, 1985). La crítica del paradigma desarrollista emerge como el gran tema de su itinerante pedagogía, dentro de un marco conceptual de corte definitivamente indigenista. Atribuye a la llegada del «depredador blanco» el inicio del gran duelo —latifundio frente a comunidad— que recorre la historia peruana; a la cultura mestiza de los técnicos atribuye una acción disolvente del ancestral equilibrio emocional de la vida comunal,

causada por su inveterada incapacidad para comprender —como Luis E. Valcárcel había sostenido en la década de 1920— que el Perú es «un país de indios» (Díaz Martínez, 1985, p. 116). De ahí que en vez de promover la canalización de los recursos comunitarios siguiendo un orden de prioridades dado por los propios campesinos, estos técnicos siembren la desorientación con sus planes diseñados desde una oficina en Lima. Mientras tanto, la comunidad lucha y espera con su sabiduría, con su memoria larga de resistencia y creación. Al respecto, en Pomacocha encontró Díaz Martínez un caso particularmente alarmante. Los campesinos se habían organizado ahí para tomar las tierras de la hacienda que les oprimía. Acusándolos de vínculos con el movimiento guerrillero, las fuerzas del orden apresaban a sus líderes y a continuación llegaban los «técnicos» con su mentalidad colonizadora. De este modo, en nombre del «desarrollo» aplastaban a la comunidad y erosionaban su viejo equilibrio. ¿No hubiera sido mejor —interrogaba el autor— que aprovechando la euforia del movimiento comunal del año 1963 se entregara *de facto* la hacienda a la comunidad poniendo la técnica a su disposición, permitiendo así que «ellos construyan la obra de su propia vida» (p. 112)? ¿Qué concepto de «desarrollo comunal» es aquel que empieza aplastando la iniciativa de la comunidad? Culmina Díaz Martínez delineando su propio modelo de reforma agraria: un proceso sin transacciones comerciales ni complejos sistemas de administración burocrática, técnica o legal; un proceso sencillo y rápido en cuanto a los mecanismos de adjudicación, pero al mismo tiempo masivo. Abatido el latifundio, teniendo a la comunidad como eje, nuevas formas de relaciones de producción conducentes a una liberación de las fuerzas productivas comunitarias irían forjándose. En esa perspectiva, una «nueva teoría del desarrollo» iría tomando forma, para lo cual sería necesario que todo el sistema educativo, así como la técnica, la ciencia y el arte se nutrieran en el pueblo con el objetivo de devolverle lo brindado.

Asimismo, en 1962, bajo el rectorado de Morote Best, había llegado Abimael Guzmán Reynoso a la Universidad de San Cristóbal de Huamanga. Había llegado a acumular cierto poder una década después —tras haber desempeñado cargos como la dirección de personal o la jefatura del ciclo básico y haber sido miembro del consejo universitario—. Con su respaldo se aprobaron una serie de cambios que, en su conjunto, significaron «la proliferación de cursos basados en los manuales sobre marxismo-leninismo» de edición rusa que, en versión mimeográfica, circulaban profusamente por el claustro huamanguino (CVR, 2003, p. 581). Ahora bien, ¿contaban sus actividades con la anuencia de su rector⁵? Una carta de su puño y letra, escrita el 8 de mayo de 1973, permite hacerse una idea de la manera en que operaba Guzmán. El objetivo de su misiva era actualizar a un colega sobre gestiones realizadas en la capital. El tono informativo cede paso por momentos a otro más prescriptivo; dentro de una general cordialidad terminará «dándole línea» a su interlocutor. Una primera sección se refiere a nombramientos, en la universidad, en el colegio de aplicación de esta y en otros puestos magisteriales fuera de Huamanga. Entre los nombres mencionados surgen los de Luis Kawata y Osmán Morote, miembros, eventualmente, de la dirección senderista. Un segundo tema es el presupuestal. Insiste al respecto, el catedrático Guzmán, en la necesidad de contratar a un profesional para hacerse cargo de la «extensión universitaria», labor que «está muy desatendida y merece reforzarse para desarrollar las vinculaciones con los barrios y el pueblo en especial». El tercer tema entra más de lleno en el ámbito político. El gobierno está tratando de crear condiciones para una intervención

⁵ Como indica el *Informe final* de la CVR, en su sección titulada «Las universidades», durante la década de 1980 el PCP-Sendero Luminoso alcanzó tal nivel de fortalecimiento en los centros universitarios que consiguió «administrar el control de determinados espacios totales, en especial aquellos que dependen de bienestar (el comedor y la residencia universitaria), estratégicos para el enrolamiento de las juventudes empobrecidas» (2003, p. 620).

—anota— y para ello buscan «dividirnos» manipulando los recursos presupuestales, los niveles salariales concretamente. Para evitarlo, era necesario «ligarse más a la colectividad» forjando un «frente del pueblo», y «trabajar por lograr una unidad más amplia hasta el plano nacional». Promete enviar al respecto un «plan de acción». En el cuarto punto, indica la importancia «cada día mayor» que, para «desarrollar la lucha», reviste el trabajo en el «Centro». Se trata de un círculo de estudios que congrega a profesores y estudiantes. Sus tareas: a) completar el estudio del *Anti-Dhüring*, el célebre texto de Friedrich Engels; b) emprender «el estudio y la crítica del oportunismo en economía y socialismo» a partir de la crítica de Ernest Mandel y Martha Harnecker; y c) cómo «hacer la crítica de posiciones políticas» de organizaciones como Patria Roja y del «liquidacionismo especialmente». El quinto punto tiene que ver con la organización de la «semana de Mariátegui». Acto seguido propone realizar una exposición —cuyo título debía ser «Mariátegui: hombre pesante y operante»— capaz de dar «una lección viva y rápida de amplio alcance a estudiantes nuevos y pueblo». La exposición debía complementarse con un festival de películas chinas aportadas por la embajada de ese país en el Perú. Se despide lamentando no haber podido estar en Huamanga para participar en los festejos de cumpleaños de su interlocutor; «me dicen que ha estado de *rompe y raja*, arrancando con su santo y con duración prolongada»; sugiriendo la posibilidad de que «a lo mejor pronto» sea factible «recuperar lo perdido».

Así, a través de una década crucial, varios factores confluían para crear las condiciones de una singular captura desde dentro del espacio universitario: a) la involuntaria colaboración de un régimen militar —cuya política corporativa aportaba credibilidad a la línea maoísta de «resistencia al fascismo» desde la trinchera universitaria—; b) la pasividad de las autoridades universitarias ante el manejo partidarista de los recursos a su cuidado; c) el campesinismo o agrarismo que hermanaba a profesores y estudiantes, y d) el maquiavélico manejo de un líder en la perspectiva de traducir su pequeño poder burocrático en insumo

para su proyecto político-militar. Cuando el 3 de agosto de 1982 —a dos años de iniciada la llamada «guerra popular» senderista— las fuerzas maoístas atacan el fundo Allpachaca, de propiedad de la Universidad de San Cristóbal de Huamanga —un importante centro experimental para el cultivo y manejo de pastos de altura diseñado para transmitir tecnología a las comunidades rurales—, queda meridianamente claro el sentido utilitario que para el proyecto subversivo había tenido la universidad. Reducido efecto tendrían para ese entonces los esfuerzos de las autoridades universitarias huamanguinas para distanciarse de las huestes de Guzmán. La institución vivirá bajo la sombra del miedo a lo largo de la década siguiente; sombra que recién a inicios del decenio de 1990 comenzará a ceder. Los costos de esa era infausta, sin embargo, dejaron —como observaría el *Informe final* de la CVR— una huella indeleble: no solo perdería la universidad huamanguina el liderazgo regional con que había surgido sino que «su imagen» quedaría «seriamente resquebrajada» al ser «equivocadamente» relacionada con la subversión; abrumados por la «estigmatización», muchos de sus miembros —tanto docentes como estudiantes— optarían «por el silencio o emigrar» (2003, p. 601). Lo que redundó, por cierto, en una pérdida de la capacidad académica, en el aislamiento, en una existencia de «sobrevivencia en la precariedad» que dejaba a las enormes expectativas que habían rodeado su nacimiento como ecos de un pasado distante. De hecho, a mediados de 2010, según un reporte periodístico, «diversos analistas y actores involucrados» coincidían en sostener que, la Universidad de San Cristóbal de Huamanga «ha dejado de ser la universidad competitiva de sus años de reapertura». Prueba de ello era la existencia de nada menos que quince universidades en Ayacucho que, dada su «grave crisis académica e institucional», terminaron siendo «las preferidas por quienes desean ser profesionales» (Janampa, 2010, párrafos 1 y 2). Aún en el año 2012 —como anotaría el profesor de esta casa de estudios Jeffrey Gamarra— el nombre de su universidad evocaría «temores, iras, memorias y silencios» (2012, p. 1).

IV

Con muchas similitudes con respecto a su similar ayacuchana, la reapertura (en 1962) y consolidación de la antigua Universidad de Puno (creada en 1856 y cerrada en 1876) estuvo lejos de reproducir los dramas y desgarros de la primera. Fue similar, por ejemplo, el perfil y el discurso —desarrollista y regionalista— de sus iniciales propugnadores —intelectuales y parlamentarios, como José Antonio Encinas, Carlos A. Barreda o Enrique Torres Belón—. Sobre el espíritu «letrado» prevalece en este caso, sin embargo, un relativo consenso con respecto a la naturaleza «técnica» de la renaciente entidad, como su propio nombre lo indica: Universidad Técnica del Altiplano (Universidad del Altiplano solamente desde 1983), reflejo, a su vez, de una peculiar situación altiplánica: la creciente primacía de los intereses mercantiles por sobre los decadentes sectores terratenientes. La llamada «cholificación» avanzaba de la mano con la profundización de la mercantilización. Si a inicios de la década de 1950 estudiosos como el sociólogo francés François Bourricaud habían caracterizado a Puno como la región «más india» del Perú, el avance mestizo es lo que más impresiona una década después. Y a la par con ello, el avance de las economías campesinas sobre la gran propiedad, proceso que se resuelve en la emergencia de Juliaca, por sobre la ciudad de Puno, como el gran polo económico departamental.

De Juliaca, bajo el liderazgo de la familia Cáceres —no en vano conocidos como «los Kennedy del Altiplano»—, provendría la conformación de un liderazgo reformista sintonizado con las nuevas realidades étnicas de la región. Sustentado en intereses urbano-mercantiles proyectó el llamado «cacerismo» su influencia hacia las zonas rurales, promoviendo un proceso de sindicalización agraria de fuerte sesgo clientelista. Proceso en que el uso de la radio tendrá un papel fundamental. A lo largo de la década de 1960 la red «campesina» generada por la familia Cáceres y sus operadores desplazó a aquella otra que, desde fines del siglo XIX, había articulado a los grandes propietarios agrarios y había sido integrada

por una pléyade de tinterillos y autoridades locales. A dos proyectos apostaría el frente cacerista, eventualmente, para consolidar su preeminencia: la creación en Puno de la primera corporación departamental de desarrollo (CORPUNO) —una versión potenciada de las juntas de obras públicas existentes por ese entonces— y la reapertura de la universidad. De esta dinámica procede el *ethos* de la flamante Universidad Técnica del Altiplano (UNTA).

Poco se ha escrito, a diferencia de los casos anteriores, sobre la evolución de la universidad puneña. Destacan, por cierto, las observaciones del historiador José Tamayo Herrera, realizadas a diecisiete años de su refundación (1980, pp. 119 y ss.). Según este autor, es una institución bullente, volcada hacia el futuro. Le impresiona su infraestructura para comenzar, que incluye viviendas para docentes y fundos agropecuarios convertidos en estaciones experimentales: Chuquibambilla, La Raya y otros. Prevalecen por cierto las «carreras técnicas» —Agronomía, Zootecnia, Veterinaria, Contabilidad, Economía—, pero se abren, seguidamente, Trabajo Social y Sociología, cuya existencia, observa Tamayo Herrera, «empieza a alterar la visión eminentemente tecnológica» (p. 119) que prevalece. Su «explosiva masificación», no obstante, da muestras ya de rebasar sus instalaciones. Lo que define su perfil socio-cultural, en ese sentido, es su aporte a la «cholificación» en curso: ser el canal para la «movilidad vertical de los estratos campesino-indígenas o cholos» (p. 120). No se libró la UNTA, por ende, del influjo maoísta. Despuntó, en la década de 1970, una fracción —desprendida del PCP-Patria Roja— autodenominada *Pukallacta* y que tenía su centro en la universidad altiplánica. Sus documentos exhiben una retórica guerrerista no muy distinta a la del senderismo. Muy distinta será, no obstante, la trayectoria de sus miembros. Más que un supuesto «fundamentalismo», aparece aquí un fuerte sentido pragmático. De sus canteras provendría un buen porcentaje de los cuadros directivos de las empresas asociativas agropecuarias creadas por la reforma velasquista de 1969 en adelante. De otro lado, el conocido patrón del activismo

maoísta en los gremios magisteriales y en la política universitaria se verificó también en el caso puneño sin que generara algo similar a lo visto en el caso ayacuchano.

La UNTA, a la par con ello, se abrió al país y también al mundo; convenios internacionales permitieron a muchos de sus miembros proseguir cursos de posgrado en Lima y en el extranjero. Se fue formando así una nueva generación docente. Los ingenieros irían cediendo ante los economistas y los especialistas en administración, marketing o gestión. Le impresionó al historiador Tamayo Herrera la riqueza informativa de las investigaciones de tesis; no así su calidad: priorizaban lo científico, lo tecnológico, había un énfasis en lo empresarial, el marketing, la proyección internacional, pero no una «mención fuerte al agro» en un sentido amplio, social y también cultural; «material en bruto» de valor indudable —dice— pobre, sin embargo, en términos teóricos. Aun así, prosiguió, es innegable —como pudo «comprobarlo personalmente»— el gran impacto de sus graduados en la Administración Pública como en las Sociedades Agrícolas de Interés Social (SAIS) y las Cooperativas. Los «técnicos» de la UNTA, en suma, desplazaron a los abogados en la cima del ámbito profesional. Lamentó, sin embargo, que la «cultura de la ciudad tradicional, tan rica en valores», no se haya «integrado con la cultura universitaria de la UNTA» (p. 121).

Más de dos décadas después, el antropólogo Alejandro Diez Hurtado nos proporcionó una imagen que aparece como la proyección en el tiempo de lo observado por Tamayo Herrera: la ahora denominada UNA ocupaba un lugar central como «espacio de construcción de redes»; no solo por ser «cantera de constitución de círculos profesionales, sino porque facilitaba también el contacto e intercambio transgeneracional, entre profesores y diversas promociones de estudiantes», lo que la convertía en «la principal arena de formación y confrontación de diversas posturas políticas partidarias y técnicas» (2003, p. 35; también Pérez, 2011). Así, «los grupos de profesionales generados en la universidad intervienen como tales en la vida política regional» (Diez Hurtado, 2003, p. 38).

Tienden a copar, de tal suerte, los más altos cargos de la Administración Pública, mientras que, de otro lado, «los profesores de la universidad concentran la mayor parte de la oferta profesional calificada en la región» (2003, p. 38). Por ello no es extraño que «ocupen cargos públicos, asesoren municipios, trabajen en ONG, etcétera», dentro de una lógica de «complicidad y clientelismo entre redes de conocidos» gestadas a través de la vida universitaria, «conformando redes que compiten entre sí y son también contestadas y eventualmente sujeto de denuncia» (p. 38). Esta situación, que por sí misma ilustra el peso de la UNA en la vida regional, se hace más contundente aun cuando se repara en las estadísticas. Sus casi 17 mil estudiantes la convirtieron en la quinta universidad pública más grande del país, superada, sin embargo, por la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez, con sede central en Juliaca, con 21 651 estudiantes, núcleo, asimismo, de redes profesionales que compiten con aquellas articuladas desde la UNA (Asamblea Nacional de Rectores, 2011). A ambas se suma, a mediados de 2011, la Universidad Nacional de Juliaca, la cual es objeto de críticas y suspicacias aun antes de entrar en funciones debido a que debería compartir con la UNA los fondos del canon minero para el sector educativo regional⁶. Como trasfondo, entre tanto —como advierte un observador local—, una alarmante proliferación de «instituciones privadas educativas sin un mínimo estudio antropológico, filosófico, psicológico» propicia el resurgimiento de «una pedagogía tradicional, sin ningún resultado en cuanto a la formación académica y personal de los jóvenes de esta región altiplánica» (Lacacta, 2011; Supo, 2011).

Imposible, en suma, comprender la vida política puneña sin tener en cuenta las alianzas y coaliciones nacidas en las aulas universitarias.

⁶ Véanse los artículos «Universidad de Tayacaja: una raya más al tigre de la mediocridad» y «Docentes temen que UNAJ recorte [de] presupuesto a la UNA» publicados en *Los Andes* los días 14 de junio y 4 de julio de 2011. Asimismo véanse los artículos de Hugo Valencia (2011) y Zenaida Zea (2011) en esa misma publicación.

Comprender, vale decir, ese complejo juego de caudillos y movimientos independientes en que campean (a la par con los profesionales de la UNA como de su emergente competidora privada) como ha observado José Luis Ayala, «los chantajistas, los mermeleros, los impostores del micrófono y los empresarios de la pantalla» (2005, pp. 18-19). Escenario que serviría de trasfondo al conflicto social que, en abril de 2004, culminaría en la trágica desaparición del alcalde de Ilave Cirilo Fernando Robles Callomamani. Ahí, una rivalidad nacida en la política estudiantil de la UNA —entre el infortunado alcalde y su teniente alcalde, Alberto Sandoval— derivó en una confrontación que fue escalando hasta culminar en el atroz linchamiento del burgomaestre; una historia que, de otro lado, ilustra la complicada interacción entre la nueva generación de políticos universitarios de corte caudillista y la recia política comunera aymara.

V

Mientras que en Chile la fundación de la Universidad de Chile (1842) había reflejado la iniciativa, siguiendo el argumento de Sol Serrano de un «Estado nacional moderno y burocrático [...] que buscaba racionalizar el espacio social, someterlo a procedimientos preestablecidos calculables, funcionales al concepto de nación y al desarrollo del capitalismo» (1994, p. 15); en el Perú el proceso de consolidación de las «universidades menores» durante el siglo XX resultó de reclamos regionales. Reclamos a los que respondió un Estado central que, al momento de acceder a la reapertura o reforma de las mencionadas universidades, carecía de una visión clara de las implicancias de sus decisiones al respecto. No iba más allá su lógica político-institucional de un afán por contener el conocido proceso de «desborde popular» que, eventualmente, pondría al sistema en su conjunto al borde del colapso. A este respecto queda la imagen del crecimiento senderista en el seno de una universidad estatal como un símbolo inapelable.

Y si la Universidad de Chile era el proyecto «de un pequeño grupo que había asimilado las ideas de la Ilustración y el liberalismo, que se sentía plenamente partícipe de la “civilización” y que debía conducir una sociedad que, desde su perspectiva, habitaba todavía en la barbarie» (Serrano, 1994, p. 16); en los casos regionales aquí examinados lo que aparece es una conjunción de debilidades que, en diverso grado, se dieron la mano para crear escenarios impredecibles cuando no inmanejables.

En su asociación con el Estado, vía un proyecto de educación superior, veían algunos grupos locales la posibilidad de posicionarse como intermediarios estratégicos de la modernización. De este modo, podrían legitimar su estatus por su capacidad de dar dirección moral a las regiones en que se verificaba, con los más amenazantes caracteres, el proceso de «desborde popular» —en términos de José Matos Mar— propiamente dicho. El caso cusqueño, en ese sentido, aparece como relativamente exitoso. Hay que considerar el feliz encuentro del rector Giesecke con la generación de 1909 —con el crucial apoyo político de Leguía— para explicar dicho éxito; el mismo que se expresará en la construcción de una efectiva visión de un Cusco moderno de profundas raíces históricas. Una visión sintética que concilia tradicionalismo y progresismo, lirismo e ideología, para sustentar una identidad que se reclama como de mayor arraigo histórico que la representada por Lima; la capital colonial versus la capital prehispánica, verdaderamente andina.

Nada similar ocurriría en Ayacucho, donde, entre una frágil élite regional y un profesorado «cosmopolita» que aparece como ave de paso, surgió un liderazgo radical que propuso una doctrina universalista como solución para *todos* los problemas de la región y del país. Un liderazgo extremista que, vale decir, lejos de conformarse con la mera reivindicación del Ayacucho colonial, anunciaba su propósito de convertirla en centro de la «revolución mundial».

En Puno, finalmente, el apego —más depurado y pragmático— de las élites «cholas» a la modernidad deriva en un proyecto «técnico» contrapuesto al tradicionalismo cusqueño e inmune a los extremos maoístas

verificados en el caso ayacuchano. Proyecto que apunta incluso a superar la alianza con el Estado para enraizar, más bien, sus aspiraciones educativas en la dinámica del mercado.

A la luz de los hechos aquí examinados, de la comprobación de las inesperadas dinámicas que la creación de centros universitarios ha tenido en la historia reciente a través de diversas regiones del Perú, surge la necesidad de mirar a la universidad como un actor complejo; agente indudable de progreso y modernización, como también lo opuesto, cuando —como está ocurriendo en años recientes—⁷ no resulta su desarrollo de una evaluación cuidadosa sino de intereses políticos y/o mercantiles de escasa o nula proyección.

BIBLIOGRAFÍA

- Adrianzén, Catalina (2007). Semblanza de Antonio Díaz Martínez. *El Diario Internacional*, octubre 17. <http://www.eldiariointernacional.com/spip.php?article1467>
- Álvarez, José María (1908). *Discurso pronunciado por el señor José María Álvarez en la solemne apertura del año académico de 1908*. Universidad del Cusco: Tipografía Espinar.
- Aparicio Vega, Manuel Jesús (s/f). *Cuscológia y sus orígenes*. http://ir.minpa-ku.ac.jp/dspace/bitstream/10502/1322/1/SER18_005.pdf
- Asamblea Nacional de Rectores (ANR) & INEI (2011). *Perú: II Censo Nacional Universitario 2010. Principales Resultados*. Lima: Fondo Editorial ANR.

⁷ «En los últimos años, la Comisión de Educación del Congreso ha creado universidades públicas a diestra y siniestra. De diciembre de 2009 a marzo de 2011 se han aprobado catorce leyes de creación de universidades, mientras que, en lo que va del año [2011], se ha aprobado la creación de seis centros universitarios: Universidad Nacional Autónoma de Huanta, Universidad Nacional Tecnológica de San Juan de Lurigancho, Universidad Nacional Autónoma Altoandina de Tarma, Universidad Nacional Autónoma de Alto Amazonas, Universidad Autónoma Municipal de los Olivos y Universidad Autónoma de Tayacaja. Vale señalar que la ley de creación de la Universidad de Tayacaja, a diferencia de las otras mencionadas, aún no ha sido promulgada». En «Universidad de Tayacaja: una raya más al tigre de la mediocridad». *Los Andes*, 14 de junio de 2011).

- Ayala, José Luis (2005). *Morir en llave. Acrónica de un conflicto de la Nación Aymara con el Estado-nación*. Lima: San Marcos.
- Bard, Harry Erwin (1912). *Cuestiones sobre las universidades y la instrucción universitaria que presenta la Comisión Especial encargada de elaborar un Proyecto de Ley de Instrucción*. Lima: La Opinión Nacional.
- Bernales, Enrique (1981). Origen y evolución de la universidad en el Perú. *Revista Mexicana de Sociología*, 43(1), 455-506.
- Cavero Carrasco, Ranulfo (2005). *UNSCH. «...Imposible es morir...». Universidad satanizada, asfixiada y violentada*. Huancayo: Naokim.
- Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR)(2003). *Informe final*. Lima: CVR. <http://www.cverdad.org.pe/ifinal/index.php>
- Cosío, Félix (1922). *La misión social de la Universidad del Cusco. Discurso leído en la clausura del año académico de 1921*. Cusco: Librería e Imprenta H. G. Rozas.
- Cuadros, Carlos F. (1979). *La vertiente cusqueña del comunismo peruano*. Cusco: Instituto de Estudios Sociales.
- Degregori, Carlos Iván (1986). *Ayacucho, raíces de una crisis*. Ayacucho: Instituto de Estudios Regionales José María Arguedas.
- Degregori, Carlos Iván (1990). *El surgimiento de Sendero Luminoso, 1969-1979*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos (IEP).
- Díaz Martínez, Antonio (1985). *Ayacucho: hambre y esperanza*. Lima: Mosca Azul.
- Diez Hurtado, Alejandro (2003). *Élites y poderes locales: sociedades regionales ante la descentralización*. Lima: Ministerio Británico para el Desarrollo Internacional.
- Encinas, José Antonio (1913). *La educación. Su función social en el Perú en el problema de la nacionalización*. Tesis de Bachillerato, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima: Imprenta Peruana.
- Gade, Daniel (2006). Albert A. Giesecke (1883-1968): Philadelphian in the Land of the Incas. *Expedition*, 48(3), 27-32. <http://www.penn.museum/documents/publications/expedition/PDFs/48-3/Gade.pdf>

- Galdo Gutiérrez, Virgilio (1992). *Ayacucho: conflictos y pobreza, historia regional (siglos XVI-XIX)*. Ayacucho: Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga (UNSCH).
- Galván, Luis Enrique (1958). *La Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga 1677-1958*. Lima: T. Scheuch.
- Gamarra, Jeffrey (s/f). *Trayectorias de vida y relaciones intergeneracionales en la educación superior: la Universidad de Huamanga 1959-2006*. Proyecto Hatun Ñan UNSCH. siep.org.pe/archivos/up/57.doc
- Gamarra, Jeffrey (2012). *Movadef y la Universidad de Huamanga*. <http://es.scribd.com/doc/79788180/Jefrey-Gamarra-Movadef-y-la-Universidad-de-Huamanga>
- Giesecke, Albert A. (1911). *Public Instruction in Peru*. Filadelfia: American Academy of Political and Social Sciences.
- Giesecke, Albert A. (1913). Memoria del señor rector de la Universidad del Cusco correspondiente al año académico de 1913. *Revista Universitaria*, 7(7), 35-47.
- González Carré, Enrique (1991). *Efraín Morote Best: ciencia y compromiso*. <http://miguel.guz-man.free.fr/Runapacha/efrainmorote.htm>
- Guzmán, Abimael (1973). «De A. Guzmán al señor ingeniero José Díaz Flores». Lima, 8 de mayo [carta mecanografiada inédita].
- Janampa, Tycho (2010). ¿Universidad de Huamanga al servicio de la región? <http://www.noticiasser.pe/26/05/2010/retablo/%C2%BFuniversidad-de-huamanga-al-servicio-de-la-region>
- Lacacta Suni, Julián Roger (2011). Mercantilismo en la educación puneña. *Los Andes*, 13 de junio. <http://www.losandes.com.pe/Opinion/20110613/51131.html>
- Lynch, Nicolás (1979). La polémica del indigenismo y los orígenes del comunismo en el Cusco. *Crítica Andina*, 3, 5-46.
- Lynch, Nicolás (1990). *Los jóvenes rojos de San Marcos: el radicalismo universitario de los años setenta*. Lima: El zorro de abajo.

- Mariátegui, José Carlos (1994). *7 ensayos de interpretación de la realidad peruana*. En *Mariátegui total*. Volumen I. Lima: Amauta.
- Morote Best, Efraín (1955). La Universidad de San Cristóbal de Huamanga reabrirá sus puertas. *Tradición*. Revista Peruana de Cultura, 7(16-18), 106-107 [publicado originalmente el 13 de mayo de 1955 en *El Comercio*].
- Pérez Fuentes, Eder (2011). El poder detrás del trono. Vida y obra de quiénes manejan a Mauricio Rodríguez. Conozca a los personajes que toman las decisiones más importantes. *Los Andes*, 31 de enero. <http://www.losandes.com.pe/Politica/20110131/45862.html>
- Rénique, José Luis (1980). El Centro Científico del Cusco, 1897-1907. *Histórica*, 4(1), 41-52.
- Rénique, José Luis (1991). *Los sueños de la sierra: Cusco en el siglo XX*. Lima: Centro Peruano de Estudios Sociales (CEPES).
- Robles Ortiz, Elmer (2006). Origen de las universidades más antiguas del Perú. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 8, 35-48.
- Romero, Fernando (1959). *Discurso-memoria pronunciado por el rector de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga en la ceremonia de reapertura de dicha universidad, en Ayacucho, el 3 de julio de 1959*. Ayacucho: Politécnico Nacional José Pardo.
- Sala i Vila, Núria (2001). *Selva y Andes: Ayacucho (1780-1929) historia de una región en la encrucijada*. Madrid: Instituto de Historia del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC).
- Sánchez, Luis Alberto (1985). Informe al Claustro Pleno, del 4 de julio de 1961. En *La universidad no es una isla: un prólogo, un estudio, un plan, tres discursos* (pp. 214-237). Lima: Okura.
- Sandoval López, Pablo (2002). *Modernización, democracia y violencia política en las universidades peruanas (1950-1995)*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).
- Sandoval López, Pablo (2005). *Radicalismo estudiantil y los orígenes de la universidad clasista popular*. Lima: IEP.

- Serrano, Sol (1994). *Universidad y nación: Chile en el siglo XIX*. Santiago de Chile: Universitaria.
- Super, John (1994). History, Indians, and University Reform in Cusco. *The Historian*, 56(2), 325-338.
- Supo, Felipe (2011). UNA-Puno: ¿Resignada a convivir el lecho de la mediocridad? *Los Andes*, 27 de febrero. <http://www.losandes.com.pe/Sociedad/20110227/46830.html>
- Tamayo Herrera, José (1980). *Historia social e indigenismo en el Altiplano*. Lima: Treintaitrés.
- Tamayo Herrera, José (1981). *Historia social del Cusco republicano*. Lima: Universo.
- Tello, Julio C. (1928). La Reforma de la Universidad Mayor de San Marcos. *Mercurio Peruano*, 17(116), 128-138.
- Ugarte, César Antonio (1916). *Las Universidades Menores*. Tesis de doctorado en Letras, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima: Imprenta del Centro Editorial.
- Valcárcel, Luis E. (1981). *Memorias*. Lima: IEP.
- Valencia, Hugo Hernán (2011). UNAJ fue convertida en feudo de Ramón Serruto y sus cómplices. 14 de julio. *Los Andes*, 14 de julio. <http://www.losandes.com.pe/Nacional/20110714/52473.html>
- Vásquez Gonzáles, José María (2000). *Huamanga: una historia para meditar. Aproximación a la historia regional*. Huancayo: Diseño Gráfico.
- Villarán, Manuel Vicente (1922 [1900]). Las profesiones liberales en el Perú. Discurso pronunciado en la apertura del año universitario de 1900. En *Estudios sobre educación nacional* (pp. 4-33) Lima: Librería e Imprenta Gil.
- Zapata Velasco, Antonio y otros (2008). *Historia y cultura de Ayacucho*. Lima: UNICEF-IEP.
- Zea Olivera, Zenaida (2011). Venganza y jugosos sueldos por servicios en UNAJ. *Los Andes*, 15 de julio. <http://www.losandes.com.pe/Sociedad/20110716/52569.html>