

Art. 6

“A propósito de los estudiantes
indígenas amazónicos
en la UNMSM, 1999-2005”

MANUEL BURGA

Art. 6

ARTÍCULO 6_ FORO 2

“A propósito de los estudiantes indígenas amazónicos en la UNMSM, 1999–2005”

COMENTARIOS DE MANUEL BURGA¹.

14 DE AGOSTO DE 2007.

Debo confesar, muy sinceramente, que esta es una oportunidad muy apropiada para analizar –aunque sea muy brevemente y de manera provisional– el aparente fracaso del programa de acción afirmativa de apoyo a jóvenes indígenas de las comunidades étnicas amazónicas que han seguido estudios en la UNMSM entre los años 1999 y 2005. En realidad no estoy hablando de un fracaso rotundo, porque no tengo las evaluaciones al respecto, pero sí cuento con una cita tomada de un estudio muy reciente de Luis Enrique López y Guido Machaca (2007), y también con el apoyo de otras publicaciones que oportunamente citaré, que me permiten pensar, desafortunadamente, de esta manera. La cita mencionada es la siguiente:

“El Reglamento General de Admisión sanmarquino de 2006 incluye en su artículo 4, inciso g, que también pueden acceder a la universidad “quienes provengan de comunidades nativas de la Amazonía (Modalidad: comunidades nativas de la Amazonía)”. En su art. 27, este mismo Reglamento precisa que “el postulante por esta modalidad deberá haber concluido sus estudios secundarios, provenir de una comunidad nativa de la Amazonía, registrada en el Padrón de Comunidades Nativas, y tener la presentación del jefe de la comunidad de una organización nativa reconocida legalmente, acreditando su membresía del pueblo indígena respectivo (Ibid)”.

Al parecer, esta modalidad especial habría sido desactivada a partir del año académico 2007, sin previa negociación con AIDSESP, la organización indígena que gestionó y logró este trato preferencial (2007, p. 31)”. Dejo aquí esta cita, que trae varias afirmaciones, para retomarla y discutirla en la segunda parte de artículo, aunque debo agregar inmediatamente que todo el artículo estará también en función de explicar las afirmaciones que contiene esta cita, como por ejemplo, que había una modalidad de admisión especial a San Marcos para jóvenes de las comunidades étnicas amazónicas, que esta modalidad había sido conseguida por las demandas de las organizaciones indígenas y que ahora, a partir de este año 2007, ya estaría desactivada o cerrada.

1. Historiador peruano y rector de la UNMSM en el período 2001-2006.

1. Inclusión y equidad en San Marcos

No puedo dudar que durante ese largo período de San Marcos como Universidad Teológica, entre 1551 y 1862 aproximadamente, su misión principal fue traer la luz del Occidente cristiano a las tierras de este nuevo mundo andino. Una luz, por supuesto, que venía en las palabras de los padres y doctores de la iglesia Católica, en la escolástica de Santo Tomás, en el mejor de los casos. Es por eso que los sanmarquinos del siglo XVII, sólo para mencionar dos ejemplos, ignoraron los nombres de Inca Garcilaso de la Vega y Felipe Guamán Poma de Ayala, quienes contrariamente traían otra luz, tan brillante que enceguecía por pertenecer a otra *episteme*, probablemente la andina. En esta época la misión de San Marcos, más bien, era incorporararnos a la ecumene cristiana universal. Las cosas cambian ligeramente en el periodo de San Marcos como universidad liberal, si se quiere “civilista”, entre 1862 y 1919, en que se inicia una real preocupación por el país, su historia, su cultura, su naturaleza propia y lo que se busca es convertir a la universidad en una institución educativa al servicio del país, el descubrimiento de sus problemas y la búsqueda de soluciones. Se comienza a estudiar la historia propia en los textos de Sebastián Lorente, la geografía en los de Antonio Raimondi, el derecho en los de los hermanos José Gregorio y Domingo Felipe Paz Soldán y de los hermanos Pedro y José Gálvez. Con ellos, podríamos decir, tomando de nuevo una categoría de Foucault, ingresamos a la *episteme* moderna en nuestro país. San Marcos, quizá más que nunca, es una auténtica universidad elitista, monopolizada por el “civilismo” social y sus intelectuales, pero había –por primera vez– una vocación de “conocer” el país y ese conocimiento incorporarlo en la educación superior universitaria, en el conocimiento propio y en la solución de sus problemas, formando los profesionales que el país comienza a necesitar. En esta época, ya iniciado el siglo XX, con Carlos Enrique Paz Soldán, aparece la Medicina Social en San Marcos, que será muy importante para la lucha contra las epidemias; y, para la proyección de la universidad en vastos sectores sociales que vivían completamente desamparados.

Me interesa, en función de estos conceptos de inclusión y equidad, analizar rápidamente el largo período de la Reforma de Córdoba, que parece nunca acabar en la universidad pública y que aparece ahora más bien sacralizado y hasta intocable. Pero durante este período, que sin lugar a dudas comienza en 1919 y continúa con avances y retrocesos hasta la actualidad, y cuyo programa mínimo, donde se incluyen co-gobierno y autonomía, es ya una realidad, lo que en el fondo me parece fundamental es el surgimiento de una universidad científica que, definitivamente, contribuyó al descubrimiento del Perú, antiguo y moderno, y promovió la construcción de una Nación moderna. Con esto, casi hemos dicho todo lo que corresponde

a San Marcos republicano, pero sin embargo, para entender este programa universitario moderno, que nos conduce a la actualidad, tengo que mencionar unas etapas muy precisas para esclarecer esta nueva vocación institucional.

La primera etapa la construye Julio C. Tello (1880-1947), como solían decir sus detractores de entonces el “indio de Huarochiri”, o “el Manco Cápac de la historia peruana”, que estudió en la Facultad de Medicina de San Fernando, pero que termina haciendo una notable tesis de historia, “La trepanación en el antiguo Perú”, que lo llevará a hacer sus estudios en antropología y arqueología en Harvard, Cambridge y Berlín. Pero, por ahora, solo me interesa el Julio C. Tello de la Reforma Universitaria (1928), el que promueve los cursos de antropología dentro de los planes de estudio, el que le da profundidad a nuestra historia y convierte a la Colonia y la República en los períodos más breves de nuestro largo pasado, y quién –junto con José Antonio Encinas– propone que la gran tarea universitaria es la incorporación del indio, ese gran artífice de nuestra riqueza cultural, en la Nación peruana. Todos los libros importantes de Julio C. Tello y José A. Encinas, en los años ‘20, ‘30 y ‘40, traen definitivamente este mensaje. Luego vendrá la definitiva instalación de la antropología en San Marcos cuando se crea el Instituto de Etnología, en el cual José Matos Mar (1924) jugará un papel muy destacado como promotor de esta disciplina y como organizador de importantes investigaciones antropológicas, entre las cuales quizá podamos incluir la tesis de bachiller de Julio Cotler, *Los cambios en la propiedad, la familia y la comunidad en San Lorenzo de Quinti*, de 1959, y las diversas publicaciones sobre el valle de Chancay que conducirán luego al descubrimiento moderno de la hacienda peruana.

Un tercer paso en este derrotero lo podemos encontrar en el *Seminario de historia rural andina* fundado por Pablo Macera en 1966 para promover investigaciones de historia agraria y desarrollar progresivamente, por su cuenta y riesgo, el concepto de historia andina como una de las mejores categorías, por ser inclusiva e intercultural, para definir una auténtica historia nacional (como lo encontramos en sus libros de divulgación *Visión histórica del Perú*, de 1978, y su texto de *Historia del Perú*, de 1985, para el tercer año de secundaria). Tengo que recordar también que su producción intelectual tuvo un notable giro luego de la publicación de su libro *Santero y caminante*, de 1992, con el que ingresa a otro universo cultural peruano, el del arte popular peruano, a través de la obra de Urbano Rojas, uno de los buenos alumnos ayacuchanos de López Antay. Un arte que se encuentra en las extremidades de una maciza identidad nacional. Pero lo que ahora nos interesa son las actividades que este Seminario comienza a desarrollar en los años ‘90 con el estudio de las culturas indígenas contemporáneas, sus culturas, sus gentes y sus artistas. Solamente quiero detenerme, brevemente, en su trabajo con artistas amazónicos como Víctor

Churay (bora), Enrique Casanto (asháninka) y los artistas shipibos Lastenia Canayo, Elena Valera y Roldán Pineda, que hicieron de este Seminario su centro de operaciones estratégicas para “incursionar” en Lima.

Aquí debo destacar el libro de Lastenia Canayo, *Los dueños del mundo shipibo*, que publicamos en San Marcos el año 2004 donde se incluyen 104 *Ibo Yoshin* (dueños) de la naturaleza que superviven en la tradición oral shipiba y que han sido descritos y dibujados por la autora en este libro. Pablo Macera indica en la introducción: “Lo que nosotros consideramos leyendas, cuentos o mitos, son para esas mujeres y los hombres shipibos conocimientos indispensables para tener éxito en el manejo de todos esos recursos naturales (L. Canayo, 2004, p. 6)”. Debo, finalmente, mencionar las 15 publicaciones semejantes para regiones altoandinas y las 7 para regiones amazónicas que este Seminario publicó entre 1996 y 2004, y que constituyen un aporte silencioso al descubrimiento de la identidad nacional moderna, desgraciadamente poco conocido y apreciado por el gran público.

No puedo concluir este capítulo sin mencionar la labor del Centro de Investigaciones de Lingüística Aplicada (CILA), la importancia de las investigaciones de Rodolfo Cerrón Palomino y los trabajos más recientes, ya orientados a las poblaciones amazónicas, de Gustavo Solís Fonseca. Sin embargo, no habría que olvidar el proyecto iniciado en la comunidad de Quinua, Ayacucho, que fue cerrado en 1980, luego de una experiencia de más de diez años, donde Alfredo Torero, Madeleine Zúñiga y otros lingüistas tuvieron una participación muy destacada. Pero me limitaré a la labor más reciente del CILA y de Gustavo Solís. Bastaría mencionar su labor en la difusión de la Educación Intercultural Bilingüe – EIB, sus libros como *Lengua en la Amazonía peruana* (2003) y *Cuestiones de lingüística amerindia* (2003). Pero sería injusto olvidar su propuesta, en mayo de 2006, (lo que nos convenció a muchos de apoyar su candidatura para rector de San Marcos) de construir una comunidad académica sanmarquina en base a los principios de inclusión, equidad, multidisciplinariedad y educación intercultural.

2. La modalidad de ingreso de aborígenes amazónicos 1990 – MIAA

Luego de este proceso, o más como parte de este proceso, a nadie debe sorprender que la UNMSM, a fines de 1998, anuncie una Modalidad de Ingreso para Aborígenes de la Amazonía (MIAA). En el Reglamento General de Admisión 1999, en el art. 53, se dice:

“Para fomentar el desarrollo armónico de la Amazonía, la Universidad Nacional Mayor de San Marcos permitirá el ingreso directo de postulantes provenientes de las poblaciones aborígenes del país, hasta cubrir un porcentaje no

superior del 2% de las vacantes de cada una de las diferentes Escuelas Académico Profesionales. Igual criterio se aplicará en los casos de los héroes del Cenepa y los mutilados por las minas antipersonales de la frontera con el Ecuador y la lucha contra el terrorismo (Catálogo, 1999, p. 124)”.

Lo mismo se dice en el Prospecto de Admisión 2000, hasta que en el proceso de admisión 2003, como consecuencia de las dificultades que comienzan a percibirse, en el artículo 2, inciso k, del Reglamento de Admisión se hacen las siguientes precisiones: “Los provenientes de las comunidades nativas de la Amazonía, héroes del Cenepa, los mutilados por las minas antipersonales en la frontera con el Ecuador, por la lucha contra el terrorismo y sus hijos, funcionarios y servidores públicos víctimas del terrorismo y sus hijos”. Este artículo, en los procesos de admisión siguientes, progresivamente se eclipsará, por la concurrencia de diversas circunstancias, hasta finalmente desaparecer este presente año 2007. Lo que lógicamente llamó la atención a Luis E. López y Guido Machaca.

Alfredo Rodríguez Torres, profesor de la Facultad de Educación de San Marcos y asesor de la Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana (AIDSESP), cuando intervino en el I Encuentro de Estudiantes Indígenas Amazónicos de la UNMSM, en septiembre de 2003, indicó que esta oferta educativa sanmarquina era casi una respuesta a la presión del Banco Mundial sobre el gobierno de Alberto Fujimori, quién tuvo que promulgar decretos sucesivos para reconocer los Territorios de las Comunidades Nativas, así como legalizar las Áreas Naturales Protegidas (ANP), las Reservas Comunales y las Reservas del Estado (En Luis Tejada, 2005, p. 48). Hay que recordar también, como lo hace Óscar Espinosa (2007), que este mismo año 1999, se crea la Universidad Intercultural de la Amazonía Peruana (UNIAP), que recién funcionará a partir de 2005. Por otro lado hay también una real demanda de las organizaciones indígenas amazónicas, con AIDSESP a la cabeza, por abrir las puertas de la universidad pública a los jóvenes de las comunidades étnicas amazónicas, “...para lo que no estábamos preparados ni la universidad ni las organizaciones indígenas”, concluye A. Rodríguez Torres (Luis Tejada, 2005, p. 49).

San Marcos, como ya lo hemos mostrado en el capítulo anterior, tenía ya una gran experiencia en el conocimiento de las culturas originarias andinas, sus hombres, sus obras, su diversidad, sus procesos históricos, como parte de un nuevo campo epistemológico que se fue desarrollando lentamente. Pero también es cierto que no se tenía algo similar en lo que se refiere a cómo enseñar, con qué criterios interculturales, a aquellos jóvenes que venían de estas tradiciones culturales tan diferentes, que no era ni historia, ni antropología, ni arqueología, ni simplemente

lingüística, sino realidades vivientes de carne y hueso. Es por eso que, quizá, haya que darle crédito al mismo Alfredo Rodríguez cuando dice, “Nuestra universidad no estaba preparada porque carece de un plan estratégico de desarrollo, y porque el enfoque intercultural de la educación resulta todavía un discurso esotérico de lingüistas y antropólogos especializados (Idem, 2005, p. 49)”. En estas circunstancias, la iniciativa global Caminos Hacia la Educación Superior (*Pathways to Higher Education*) que lanzó la Fundación Ford, en 2001, nos pareció que podría ayudar a San Marcos a pasar del saber epistemológico a la nueva práctica pedagógica, pero desgraciadamente para nosotros y afortunadamente para la UNSAAC, este programa decidió instalarse en el Cusco y convertirse en el conocido proyecto Hatun Ñan. La UNSAAC, entonces, era doblemente afortunada, tenía el apoyo de la iniciativa global de la Fundación Ford y el canon gasífero por la explotación del gas de Camisea. Este último había sido encontrado en el distrito de Echarati, provincia de La Convención, y se esperaba –lo que ahora ya es una realidad– que la UNSAAC recibiera un sustancial canon mensual, que lógicamente los obligaba –en un intercambio que podría ser lo más simétrico posible– a devolver lo recibido en educación para los hijos de los nativos Matsiguenga de esta provincia, fundamentalmente.

Hay que recordar, esta vez desgraciadamente para San Marcos, los infortunios que trajo consigo a nuestra institución la política electorera, en lo que ahora me parece pertinente recordar, como acciones institucionales sin ninguna dirección estratégica. San Marcos sufrió dos veces este tipo de intervención durante la década de Fujimori. Primero, en los años 1993-1994, con una cuantiosa inversión de dos millones y medio de dólares para refaccionar el estadio San Marcos, sin crear previamente una gerencia de gestión adecuada, ni un reglamento institucional que permitiera ponerlo en funcionamiento: se instalaron ocho torres, con 24 reflectores cada una, para iluminar el estadio en las futuras veladas nocturnas deportivas. Finalmente, sólo se prendieron el día de la inauguración y el año 2005 se tuvo que retirar porque las estructuras metálicas estaban en peligro de caerse sobre la gente que acudía al estadio. Parece que algo similar ocurrió con el MIAA, San Marcos se puso de nuevo a disposición del gobierno central el año 1999, y no sólo permitió el ingreso libre a los indígenas de la Amazonía, sino que en un acto absolutamente demagógico el gobierno central, invadiendo los fueros de la universidad, rebajó el pago por derechos de inscripción para el examen de admisión e, incluso, aumentó el número de vacantes y es así que el número de postulantes, como en ningún año, se elevó a 60 mil. Esta última acción del gobierno de Fujimori, aparentemente sin consecuencias negativas para la institución, pero dirigida a conquistar a los jóvenes, era indudablemente parte de un programa electorero, que buscaba su reelección, sin importarle las consecuencias que éstas podrían tener en un futuro muy cercano.

3. ¿Por qué el aparente fracaso del MIAA en la UNMSM?

No quisiera extenderme mucho en este capítulo, ya que aún no hay las evidencias necesarias para llegar a conclusiones definitivas. Volveré, como ya lo hice antes en el libro editado por Pamela Díaz-Romero (2006), al singular libro editado por Luis Tejada Ripalda (2005) cuando aún era jefe de la Oficina Técnica del Estudiante (OTE) de San Marcos, *Los estudiantes indígenas amazónicos de la UNMSM*, que recoge las actas, ponencias y testimonios del I Encuentro de Estudiantes Indígenas Amazónicos de la UNMSM, que se llevó a cabo los días 19 y 20 de septiembre de 2003, en las instalaciones de la Facultad de Odontología, para escuchar a los estudiantes, a los especialistas, recibir propuestas y llegar a conclusiones.

La situación de los estudiantes amazónicos se había tornado dramática en la universidad y la punta del iceberg asomó cuando muchos de ellos, que habían sido beneficiados, desde el ingreso de 1999, con la residencia universitaria, legalmente no podían continuar porque su bajo rendimiento académico colisionaba con las disposiciones de los reglamentos y aparecían como ocupando sitios que les correspondían a otros estudiantes. Una comisión de la Oficina General de Bienestar Universitario, integrada por funcionarios especializados y el jefe de la OTE, Luis Tejada Ripalda, se vio obligado a evaluar tomando en cuenta tres indicadores: a) Rendimiento académico; b) Respeto a las normas de los reglamentos; c) Adaptación a la convivencia con otros estudiantes de la UNMSM. El resultado fue que tuvieron que dejar fuera a 10 estudiantes amazónicos y, en estas circunstancias, se vieron obligados a convocar de urgencia a ese I Encuentro de Estudiantes Indígenas Amazónicos en septiembre de 2003. En este evento participaron, y aun podríamos decir, se confrontaron, funcionarios, especialistas y los estudiantes.

Luis Tejada Ripalda, en la introducción de este libro, nos dice –con un cierto comprensible dramatismo que nos ahorra de más explicaciones– que “Todos los jóvenes que intervinieron se quejaban, y en esas quejas transmitían profundos sentimientos de desarraigo, aislamiento e incomprensión (2005, p. 11)”. Para luego concluir: “En el ambiente quedaba dibujada la opinión general: sentían que habían sido traídos desde sus comunidades y abandonados a su suerte en estas tierras, en esta cultura, en nuestra propia casa de estudios (idem, p. 12)”. María Cortez Mondragón, lingüista y especialista en la materia, también coincidió con esta opinión y, aún, propuso reformular la opción del examen directo, reemplazándolo por alguna prueba mínima de selección, sin cerrar las puertas de la universidad a este tipo de estudiantes (2005, p. 33).

Lo mismo sostuvo, como ya lo indicamos, Alfredo Rodríguez Torres, al decir, “La universidad dispuso el ingreso de estudiantes y dejó en manos del destino lo que pueda pasar con ellos. Apoyó, de acuerdo con ciertas sensibilidades sociales, algunos problemas de alojamiento y comida y, con ello, consideró suficiente su tarea (2005, ídem, p. 49)”. En este I Encuentro, gracias a las intervenciones de los participantes, se detectó una deserción masiva de estudiantes, un descuido a veces clamoroso de sus estudios; algunos indicaron que, incluso, habían muchos que deambulaban por las calles de la ciudad, hasta llegar a mencionar algunas tragedias personales. Conocí una, por razones de mi especialidad: la muerte violenta de Víctor Churay, en 2002, estudiante de Historia, un joven pintor de gran futuro, que casi había ya dejado de ser un pintor *naïf*, étnico, para transitar a la pintura culta, de gran belleza y de rico simbolismo bora. El estudiante desgraciadamente comenzó a llevar una vida desordenada, como muchos otros de sus compañeros, y terminó asesinado en una de las grandes avenidas del distrito de San Miguel. Dejó muchas pinturas, tanto en San Marcos, como en muchas casas de docentes sanmarquinos; yo mismo conservo una llamchama² de uno de sus temas clásicos, *La danza del pijuayo*. Ahora que lo recuerdo, que recuerdo a todos esos alumnos que asistieron al I Encuentro de 2003, me entristece pensar, como rector de San Marcos que fui en ese período (2001-2006), que no insistí lo suficiente con la Fundación Ford de Santiago, en la búsqueda de apoyo para dar ese paso que necesitamos urgentemente en este momento del saber a la pedagogía. Pero, a cambio, debo decirles, a los que aún quedan en San Marcos de este proyecto, que sí hice todo lo posible, junto a otros, para poner en marcha un programa piloto con la Universidad de Saskatchewan de Canadá, que ahora se encuentra en desarrollo. También lamento, como lo indica Luis E. López, que hayan cerrado la MIAA sin haber escuchado a los interesados o a sus organizaciones. Pero entiendo que lo que ha sucedido es algo muy simple: primó el sentido común y la racionalidad occidental. Los responsables de la Oficina Central de Admisión de la UNMSM han tenido la misma actitud y reacción que muchos funcionarios de la cooperación internacional: retirar la ayuda ante la ausencia de buenos e inmediatos resultados.

4. El futuro de la educación superior universitaria para jóvenes indígenas de la Amazonía: ¿Cómo y para qué?

El I Encuentro de Estudiantes Indígenas Amazónicos de la UNMSM concluyó, categóricamente, por diversas y rotundas razones, que necesitaban un programa de acompañamiento académico. Necesitaban tutores especializados, profesores de

2. Una corteza de árbol sobre la que muchos pintores amazónicos pintan como en un lienzo.

lengua castellana y cursos propedéuticos de ingreso a los estudios universitarios. Necesitaban, como es lógico deducir, apoyo financiero para sobrevivir de manera más decente. Así como mejores servicios universitarios, un programa de interacción con los demás estudiantes y una educación para comprometerlos con sus lugares de origen. Presentaron, al final del Encuentro, un proyecto que, al parecer, no ha sido ni siquiera considerado para reformar la MIAA. Este proyecto es, lógicamente, muy ambicioso y tenía que ser puesto en marcha con el apoyo del Estado, ya que incluía una mayor inversión para reforzar los estudios de secundaria e, incluso, crear colegios de San Marcos en zonas amazónicas.

En este libro editado por Luis Tejada Ripalda, en la parte final, se incluye cuatro testimonios de estudiantes de la Amazonía. Dalia Núñez, del distrito de Santa María de Nieva, provincia de Condorcanqui, departamento de Amazonas, de lengua awajun (aguaruna). Ella nos cuenta que creció “solamente con su mamá”. Como muchos otros jóvenes de estas comunidades étnicas, lo que también encontramos en la vida de la artista Lastenia Canayo, que con su trabajo mantuvo a sus hijos y luego a sus nietos. Son hombres y mujeres que, a veces, no conocen el sosiego. Dalia, entonces, no es un caso singular. Nunca siquiera pensó en que lograría ingresar a San Marcos. Era consciente de su mala educación básica, por eso es que ingresar a San Marcos fue la sorpresa de su vida: “Fue algo sorprendente porque realmente no pensaba que iba a ingresar. De ahí empezaron los problemas (2005, p. 107)”. No tenía la preparación adecuada, no tenía familiares en Lima, vivía en un clima que desconocía, “Ya empezaba el frío y los días eran más tristes, cada vez más tristes...” La consecuencia fue bastante previsible “Me deprimí y me costó caro salir de ahí. No tenía a nadie a quién acudir (ídem, 2005, p. 109)”.

El segundo testimonio es de Roperto Noningo, de lengua nativa wampis (huambisa), de la comunidad de Puerto Galileo, en el sector del río Santiago. Un joven que terminó exitosamente sus estudios de contabilidad, lo que lo llevó a ser el primer presidente de la Asociación Indígena de Estudiantes Universitarios de la Amazonía Peruana creada el año 2002 en nuestra universidad. Desde niño, afirma, cuando se encontraba en su comunidad siempre quiso estudiar, salir de su lugar de origen, buscar estudios de calidad, pero para regresar bien apertrechado de destrezas y conocimientos. Lo buscó incansablemente en Chiclayo, pero dada su mala secundaria, no pudo ingresar, pero insistió hasta que tomó conocimiento de la MIAA en San Marcos y, felizmente, logró ingresar en 1999, y luego, con su esfuerzo, logró concluir sus estudios oportunamente. Él constituye un ejemplo a considerar, no sólo para los estudiantes indígenas amazónicos, sino para todos los alumnos, donde el liderazgo lo asume el alumno de mejor rendimiento académico.

El tercer testimonio es el de Ketty Sánchez, del pueblo shipibo, comunidad de Yarinacochas, Ucayali, que ingresó a Lingüística y que ahora debe estar soñando con trabajar en la primera Universidad Indígena Intercultural de la Amazonía Peruana. Su padre es maestro bilingüe en su comunidad y eso le ayudó a sortear muchos escollos en su camino a la universidad, pero nunca pudo superar las costumbres extrañas de la gran ciudad: “Estaba acostumbrada a otra cosa, a otra forma de estudiar porque en mi comunidad yo podía estudiar al aire libre. Acá no, hay que estar encerrado en un cuarto (ídem, 2005, p. 141)”.

El cuarto y último testimonio es de Euclides Espejo, de la comunidad nativa de Huampani, en el distrito del Cenepa, provincia de Condorcanqui (Amazonas), de lengua awajun (aguaruna). Euclides nos transmite un testimonio que quizá podría ser clave para lo que, finalmente, quiero decir en este artículo: “A un profesor lo escuché decir: San Marcos antes traía a los jóvenes de otros países, y ahora trae jóvenes de la selva que no sirven de nada (ídem, 2005, p. 156)”. Yo puedo decirle ahora a Euclides, con la tranquilidad que da el tiempo transcurrido y la contagiosa intimidad de la escritura, que yo mismo, como rector, en varias sesiones de Consejo Universitario, escuché las mismas expresiones de un profesor de matemática, autoridad en su facultad. Este tipo de actitudes es lo que hace difícil superar los escollos, ¿cómo ingresar en una racionalidad intercultural?, y ¿cómo dejar un poco de lado el sentido común occidental, el que muy probablemente ha contribuido a la desaparición de la MIAA por el momento en San Marcos? Por otro lado, el entorno físico, climático, también conspiraba contra las posibilidades de Euclides, “Cuando se ponía bastante nublado, por ejemplo, yo no quería salir del salón, estaba ahí sentado esperando porque pensaba que estaba lloviendo afuera. Se me venía eso a la mente en el momento, y me daba sueño, no podía estudiar, quería descansar y hasta me deprimía. El mismo clima te hace sentir bastante triste (ídem, 2005, p. 157)”.


5. Conclusiones

La experiencia en San Marcos con estudiantes nativos de la Amazonía es paradigmática y nos pone frente a los límites y posibilidades actuales de este proyecto. Considero que continuarlo es comprometerse con el futuro, pero para eso tenemos que responder a ciertas preguntas, como por ejemplo, ¿Cómo y para qué este proyecto? Indudablemente el camino es la conocida Educación Intercultural Bilingüe –EIB y proyectos como el Pro EIB-Andes–, pero ¿cómo dar el paso del saber a las prácticas pedagógicas? ¿Cómo salimos del saber arqueológico de Tello, o de la antropología y la lingüística aplicada del CILA? El testimonio de Roperto Noningo me parece clave. El buscó estudiar en Chiclayo por estar cerca de su comunidad

de origen, de su mundo cultural, de sus plantas, de su clima, pero no pudo ingresar. Ellos hubieran preferido una universidad cercana y la respuesta que propongo es la creación de la nueva universidad regional peruana, en la periferia de sus mundos geográficos y culturales, como un paso intermedio a seguir estudios más avanzados en las universidades metropolitanas de Lima.

No me entusiasma mucho la idea de la universidad indígena, como la que ya está funcionando en México, Centro América, Ecuador y otros países, o como la que funciona desde hace ya buen tiempo en los Estados Unidos. Tengo el temor de que pueda resultar como la universidad pública de la actualidad, con un gran déficit de calidad y convertida en guetos de estudiantes que vienen de la escuela pública, también con problemas de una educación básica de baja calidad. Yo sigo pensando, como lo he repetido constantemente en los últimos cinco años, que la universidad –como quizá lo fue en su origen, no en el Perú, sino en la Europa medieval– debe ser un lugar de encuentro de Naciones, pueblos, grupos sociales, que tienen diferentes experiencias de vida, para así fortalecer el tejido social de la Nación. Considero que una verdadera universidad regional demanda, por supuesto, un nuevo sistema de la universidad peruana, que cada vez sabemos que es más necesario.

Todo esto, ¿para qué?, casi no necesita respuesta. Hay que, simplemente, darles visibilidad a esos hombres que parecen invisibles que luchan por su visibilidad desde hace ya varios siglos, quizá afanosamente desde Juan Santos Atahualpa (1742-1756). Aquí quiero transcribir un epígrafe que utiliza Luis Enrique López, “No sé por qué tanto se preocupan ustedes ahora por eso que llaman acceso a la universidad. Desde hace años que estamos en la universidad, pero ustedes no nos ven. Ese no es el asunto. El problema es que entramos indios y salimos blancos. Esa es la cuestión que debe ahora atender la universidad”, son las sabias palabras de Florencio Alarcón, líder quechua de Raqaypampa, Cochabamba, Bolivia, ex diputado nacional suplente.

Es por esto que hay que reforzar el sistema de la universidad peruana, para que las universidades regionales vuelvan visibles a sus gentes y a sus regiones. Esas universidades regionales, cerca al mundo aguaruna, deberán ser también aguaruna; o asháninka en el mundo asháninka de la selva central. Hay que establecer, también, las redes internas dentro de las universidades para que los especialistas dialoguen, los institutos y seminarios no trabajen aislados, para que Lastenia Canayo no publique por su lado y para evitar que la admisión a San Marcos quede en manos de dogmáticos de la racionalidad occidental. Poner en comunicación a todos ellos; esa es la tarea. Hacerlos dialogar y, si es posible, estudiar el pregrado en sus universidades regionales, antes de venir a las metropolitanas para continuar con sus estudios de postgrado, mucho mejor. La diversidad visible volverá al Perú más nacional y más integrado. 

6. Bibliografía

CANAYO, LASTENIA (2004). *Los dueños del mundo shipibo*, bajo la coordinación de Pablo Macera, ediciones UNMSM, Lima.

Catálogo Universitario y Prospecto de Admisión 1999 (1999). Edición de la UNMSM, Oficina General de Admisión, Lima.

DÍAZ-ROMERO, PAMELA (editora) (2006). *Caminos para la inclusión en la educación superior*, Edición Fundación EQUITAS, Lima.

ENCINAS, JOSÉ ANTONIO (Lima, 1973). *La reforma universitaria en el Perú, 1930-1932*, ediciones 881.

ESPINOSA DE RIVERO, ÓSCAR (enero 2007). "Para vivir mejor: Los indígenas amazónicos y su acceso a la educación superior en el Perú", Fundación EQUITAS, Foro ISEES N° I.

FABIÁN ARIAS, BEATRIZ (2006). *La participación pública de la mujer asháninka en la cuenca del río Tambo entre 1990-2002*, Edición de la UNMSM, Lima.

FOUCAULT, MICHEL (Edición original de 1966). *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. Edición Siglo XXI, México.

LÓPEZ, LUIS ENRIQUE Y GUIDO MACHACA (enero 2007). "Acceso indígena a la educación superior en Chile y Perú: un desafío para las políticas de equidad", Fundación EQUITAS, Foro ISEES N° I.

MARCOVITCH, JACQUES (2002). *La Universidad (Im) posible*, ed. Cambridge University, Madrid.

MARIÁTEGUI, JOSÉ CARLOS, (ed. original de 1928). *7 ensayos de interpretación de la realidad peruana*, Lima, 1987.

MUÑOZ, MANUEL RAMIRO (2006). "La educación superior y los pueblos indígenas en América Latina y el Caribe", en: *Rama, Claudio et Als, Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005*, Ediciones IELSAC-UNESCO, Caracas.

Prospecto de admisión (2003). Edición de la UNMSM, Lima.

SOLÍS FONSECA, GUSTAVO Y LÓPEZ, LUIS ENRIQUE (Compiladores) (2003). *Pueblos y lenguas de fronteras*, Edición de la UNMSM, Lima.

TEJADA RIPALDA, LUIS (editor) (2005). *Los estudiantes indígenas amazónicos de la UNMSM*, Ediciones de la UNMSM, Lima.

TELLO, JULIO C. (1928). *Reforma universitaria*. Ensayos y discursos, Imp. Sanmarti y Cía, Lima.