

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

UNIDAD DE POSTGRADO

Estudiantes universitarios:

cultura de la “criollada” y formación profesional

TESIS

para optar el grado académico de Magíster en Sociología con Mención en
Estudios Políticos

AUTOR

Humberto Porras Vásquez

ASESOR

César Germaná Cavero

Lima – Perú

2010

Dedico este trabajo a mi esposa Martha y a mi hijo Humberto, por su comprensión y cariño. Por comprender lo que este esfuerzo intelectual significa para mí y pidiéndoles perdón por los momentos que les he sustraído y no pudimos disfrutarlo juntos.

“Por más que intenten lo contrario, los sociólogos están condenados a permanecer en ambos lados de la experiencia que pretenden interpretar: adentro y afuera al mismo tiempo”.

Zygmunt BAUMAN

Índice

	Página
Introducción	5
1. Están ahí, pero se vuelven invisibles.....	5
2. Universidad y formación profesional.....	7
3. La transgresión académica.....	11
4. La mirada de las Ciencias Sociales.....	14
5. ¿Cómo abordar el problema?.....	15
Capítulo I. La cultura de la criollada y la pendejada	19
1. Una mirada al pasado: el pasado casi siempre sobrevive en el presente.....	19
2. La cultura criolla y la criollada.....	20
3. La viveza y la “pendejada”.....	23
4. Un presente conflictivo.....	26
5. Institucionalización y legitimación de la criollada.....	29
6. Nuevos súbitos.....	32
7. No sólo en el Perú.....	35
Capítulo II. La educación peruana y la “idea crítica”	44
1. Endoculturación, socialización y educación.....	44
2. La escuela en el Perú y sus expectativas sociales.....	52
3. La educación y la “idea crítica”.....	54
4. Más allá de la idea crítica.....	57
Capítulo III. Arribismo, achoramiento y anomia: un debate para Intentar comprender	60
1. No importa cómo, lo importante es “subir”.....	60
2. Anomia, achoramiento, desbordes.....	62
Capítulo IV. ¿Cómo explicar las conductas transgresoras?	73
1. Racionalidad y no racionalidad del comportamiento humano.....	73
2. ¿El control social se debilita?.....	75
3. Una microfísica del poder.....	81
Capítulo V. La omnipresencia del “desorden”, crisis de valores y una puesta en escena	87
1. La cultura ideal y la cultura real.....	87
2. ¿Es negativo el desorden?.....	94
3. Una “sociedad oculta”.....	98
4. Crisis de valores.....	99

5. Algunos enfoques filosóficos sobre la crisis de valores.....	104
6. Una puesta en escena.....	113

Capítulo VI. La “crisis de los paradigmas” en la Sociología y las percepciones de los actores sobre sus rutinas académicas..... 125

1. Los cambios de perspectiva en la Sociología.....	125
1.1. La discusión sobre los métodos cuantitativos y cualitativos en Sociología...	130
1.2. El “Trabajo de campo” en las Ciencias Sociales.....	136
1.3. La búsqueda de la reflexividad de los actores.....	140
2. Los actores reflexionan y elaboran sus discursos.....	142
2.1. La visión de una mujer hindú (Sari).....	143
2.2. Desde la mirada de una religiosidad popular (Sor María).....	147
2.3. Estudiante de Trabajo Social, del quinto ciclo (Alma generosa).....	152
2.4. Estudiante de Derecho: Juan.....	158
2.5. Estudiante del sexto ciclo de estadística (Estadístico).....	162
2.6. Andrés: Negocios Internacionales en Australia.....	164
2.7. La visión multicultural de Isabel.....	167
2.8. Carmen: estudiante de Medicina del onceavo ciclo.....	169
2.9. María: estudiante de Medicina del décimo ciclo.....	173
2.10. Profesor de Economía.....	175
2.11. Profesor de Agronomía.....	176
2.12. Una operadora de una fotocopidora.....	179

Conclusiones..... 182

Bibliografía General..... 184

Anexos..... 192

Introducción

1. *Están ahí, pero se vuelven invisibles*

-“Cuatro- dijo el Jaguar.

Los rostros se suavizaron en el en el resplandor vacilante que el globo de luz difundía por el recinto, a través de escasas partículas limpias de vidrio: el peligro había desaparecido para todos, salvo para Porfirio Cava. Los dados estaban quietos, marcaban tres y uno, su blancura contrastaba con el suelo sucio.

[...] *Advirtió que el miedo lo paralizaría si no actuaba.*

[...] *Ya dentro, movió la linterna en todas direcciones; sobre una de las mesas de la habitación, junto al mimeógrafo, había tres pilas de papel. Leyó: “Examen bimestral de química. Quinto año. Duración de la prueba: cuarenta minutos”. Las hojas habían sido impresas esa tarde y la tinta brillaba aún. Copió rápidamente las preguntas en una libreta, sin comprender lo que decían”.*

Son las primeras páginas de *La ciudad y los perros*, una de las primeras grandes novelas de Mario Vargas Llosa. Según Alonso Cueto¹, en esta gran novela estaban anunciados los grandes temas de su obra: “*quizá el más importante es la variedad de respuestas de los seres humanos frente al poder y su capacidad de enfrentarlo con heroísmo*”. También afirma que los personajes de sus principales novelas son rebeldes y “*se confunden con el rebelde transgresor que los había creado*”.

En efecto, ya sea como el joven izquierdista, o el adulto liberal, Mario Vargas Llosa se ha caracterizado por su posición crítica frente al poder². En esto están de acuerdo la mayoría de sus lectores y críticos. Sin embargo, no se ha tomado en cuenta

¹ CUETO, Alonso (2008) “Guerras continuas”. En *Quehacer*, N° 171. Lima, julio-setiembre, p. 97.

² En una entrevista, ante la pregunta sobre lo que le gusta y lo que aborrece de la política, dice: “*Ahora, la política tiene, como todo lo que tiene relación con el poder, un aspecto tremendamente negativo que saca lo peor del ser humano a la luz. Es curioso cómo el poder es algo que provoca una apetencia, una codicia tan grande, que en muchísimos casos lleva los seres humanos a sacrificar todo lo que tiene, lo mejor que tienen, para alcanzar el poder. Y eso es más visible en la política que en ninguna otra actividad, incluida la lucha por el dinero. La política llega a provocar un envilecimiento de la persona humana*”. VARGAS LLOSA, Mario (2008). (Entrevista de pedro SALINAS). En *Rajes del oficio 2*. Lima, Editorial Planeta, pp. 187-188.

un detalle: la novela comienza cuando el “círculo”, mediante un sorteo, escoge a la persona que robará la prueba del examen de química. Este acto no ha sido comentado, ni mucho menos censurado; se le asume como un acto normal. Es probable que el autor haya querido decirnos que, aun en los ambientes más rígidos, como es el caso de una colegio militar, se encuentra la forma para transgredir las normas. Tampoco ha llamado la atención lo cotidiano de la agresión y exclusión en los ámbitos académicos: el personaje llamado el “esclavo” existe con más o menos matices en los recintos académicos reales. En este caso, el “esclavo” es presentado como un personaje pusilánime que se somete a las humillaciones de los más fuertes y de los más “pendejos”. En toda la obra no existe un personaje que se interese por el estudio, como ocurre casi siempre en la realidad; todos están preocupados por otras cosas y, sobre todo, en idear maneras de “sacarle la vuelta” a lo establecido. Desde mi lectura, el autor parece decirnos que a mayor rigidez, existe mayor transgresión.

No niego que la novela sea una crítica al poder y que la transgresión esté omnipresente y puede ser interpretada como simbólicamente liberadora. Pero, lo que a mí me interesa llamar la atención es el otro aspecto de la transgresión, referida precisamente a las primeras escenas transcriptas y comentadas: la transgresión en el aspecto académico. Obsérvese que en este caso no se trata de plagiar o de “soplar” en un examen, sino que se ¡roban la prueba!, y en ¡un colegio militar! Estos comportamientos están ahí, existen pero “no se ven”. Son invisibles porque se les considera comunes y, por tanto, normales. En la obra también se puede observar un doble juego de reglas: las formales o ideales que los actores se esfuerzan por representar y las reales, las que se observan a través de las distintas situaciones que nos muestra la novela. Sólo el personaje del teniente Gamboa es el único que mantiene una línea de conducta acorde con los principios que predica. Cree en verdad en lo que hace, cree que el ejército y la disciplina que impone pueden contribuir a formar mejores personas; es al que recurren para contarle los pormenores de la muerte del “esclavo”. Al final se da cuenta que ha hecho el papel de ingenuo, de “lorna”: no ha sido capaz de “ver” lo que ocurría ante sus propios ojos. Esos comportamientos que parecen invisibles, pero que están ahí, son los que pretendo examinar en este estudio. Hacerlos visibles y tratar de comprenderlos y explicarlos.

2. Universidad y formación profesional

En el Perú, cuando se habla de educación, generalmente se refiere a los niveles pre-universitarios. La universidad es considerada como un asunto, hasta cierto punto, aparte. Desde sus orígenes, hasta ahora, los fines de la universidad han cambiado. Antes formaba básicamente humanistas, ahora se le exige que forme científicos, tecnólogos y humanistas³. Algunas universidades latinoamericanas fueron protagonistas de una efervescencia juvenil que condujo a cambios administrativos y en los planes de estudio; proceso conocido como La Reforma Universitaria. En este aspecto, por lo general, se han subrayado los mayores niveles de democratización, pero no la utilización del poder de los delegados estudiantiles para obtener prebendas, por ejemplo.

Diversos estudios han abordado el crecimiento de la oferta educativa como un mecanismo de movilidad social ascendente. Oferta que incluye tanto a la escuela como a la universidad. El sistema universitario ha crecido de manera acelerada por el establecimiento de universidades particulares que, muchas veces, tienen que competir para reclutar un mayor número de estudiantes para permitir el equilibrio de sus presupuestos y, esto conlleva a que la selección para el ingreso sea cada vez menos exigente. Tal es el caso, por ejemplo, de la alta demanda por la profesión de abogado. Al respecto, un ex ministro de Justicia ha hecho un diagnóstico descarnado de esta profesión.

Kresalja⁴ destaca que existen deficiencias en la formación de los abogados, debido al alto número de facultades de Derecho con bajo nivel, con profesores con bajas

³ WALLERSTEIN, Immanuel (2004) “Retos para la Universidad en el siglo XX”. En *Investigaciones Sociales*. Año VIII, N° 13. Lima, UNMSM, octubre, pp. 163-175. El autor sostiene que vivimos en una época de transición, sin certezas para el futuro y eso afecta el rol de la universidad. Considera que las universidades son los centros de producción y reproducción del saber. Desde mediados del siglo XX se reconoce a la ciencia como la forma superior del saber, recompensada con honores y dinero. La ciencia reclamó su superioridad en la producción de tecnología, que fomenta el crecimiento de la producción y mejora la calidad de vida. De aquí se derivan múltiples disciplinas especializadas. No lo dice expresamente, pero se supone que para satisfacer estas demandas se requiere de profesionales competentes, que estudian con rigor sus respectivas áreas de estudio. No se le ocurre imaginar que pueden haber profesionales que recurran a la transgresión para obtener sus calificaciones y competencias profesionales.

⁴ KRESALJA, Baldo (2006) “Abogados”. En *La República*. Lima, martes 03 de enero, p. 12.

calificaciones. Más que escuelas de formación son un negocio. No existen contenidos uniformes en los cursos, las calificaciones se hacen de acuerdo al antojo del profesor y existe, muchas veces, “tráfico de notas”. La mayoría no sigue la carrera por vocación, sino por descarte, porque los cursos son menos exigentes. Los alumnos no asisten regularmente a clases, ni leen libros, ni tienen bibliotecas a dónde acudir. Lo que buscan es el título que los habilite para trabajar, pero la mayoría ignora las exigencias de lo que se ha llamado la “sociedad del conocimiento” en la que nos encontramos inmersos. Clasifica a los abogados en dos categorías: una minoría que está altamente capacitada, con buenos clientes e ingresos razonables; y la gran mayoría con una formación mediocre, con limitaciones en las capacidades de redacción y de expresión oral, con litigantes pobres. Pero el sistema los equipara en la actitud de ganar los juicios a como de lugar⁵. El que hace estos comentarios no es un “resentido” social; es un prestigioso abogado y maestro universitario que conoce de lo que habla. Lo importante es que se atreve a decirlo, a sacar a la luz algo que la mayoría “no quiere, o no puede ver”.

Si se les pregunta a profesores universitarios de otras especialidades, profesores que tienen un criterio que va más allá de lo formal y reflexionan sobre sus prácticas profesionales, podemos encontrar comentarios similares referidos a la mayoría de profesiones universitarias. Una idea común es que la formación profesional es deficiente por el escaso interés de los alumnos y principalmente por el casi nulo hábito de lectura. Otros son más específicos y señalan los “malos hábitos de estudio” y otros factores generacionales.

Otra manera de plantear este problema se apoya en la propuesta de Bourdieu⁶ para entender *La distinción*. Su estudio trata de explicar la importancia, el surgimiento y cómo se modela el gusto. Propone una serie de conceptos, tales como capital cultural, los campos sociales y el *habitus* entendido, este último, como un conjunto de prácticas que identifican y reproducen determinados tipos de comportamientos. Sostiene que para

⁵ “Esto último no debería sorprendernos porque es el reflejo de una actitud general en nuestra sociedad, complaciente y permisiva con el ‘todo vale’, que acepta los actos de corrupción como inevitables. Y que varios programas de la televisión ponderan y, además, ponen de relieve como la única vía para tener éxito. La rectitud moral en profesores y alumnos deja mucho que desear. Y hasta hay algunos de los primeros que enseñan sobre cuál es la mejor manera de ‘sacarle la vuelta a la ley’”. *Ibíd.*

⁶ BOURDIEU, Pierre (2000) *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid, Taurus.

determinar cómo la disposición cultivada y la competencia cultural logradas mediante la naturaleza de los bienes consumidos y la manera de consumirlos, es necesario establecer dos hechos: 1) la fuerte relación entre las prácticas culturales, el capital escolar y el origen social; 2) a capital escolar equivalente, el peso del origen social aumenta. Esto significa que el rango social y el poder específico de los agentes dependen del capital específico que puedan movilizar.

En todas las sociedades, se asume que los estudios universitarios constituyen la cúspide de un sistema educativo y que los niveles de exigencia académica son altos. En realidad, originalmente estuvo programada para producir a las élites intelectuales. Ser un profesional universitario suponía –y todavía supone- una distinción social. Pero, como lo he mencionado en líneas anteriores, por diversas razones el sistema universitario sufre una masificación. Proceso que puede ser enjuiciado tanto de manera positiva como de manera negativa. A Bourdieu le preocupa la modelación del gusto, a mí me preocupan las exigencias de la formación profesional. Este autor sostiene que los cambios en el sistema escolar han transformado las relaciones entre las diferentes clases. Las relaciones entre las titulaciones y los puestos de trabajo han intensificado la competencia por las titulaciones académicas. Las clases con mayor capital económico han tenido que invertir más en educación para asegurar su reproducción (han creado universidades particulares para que accedan sectores económicamente altos y medios emergentes). Lo que ha provocado, a su vez, una inflación y devaluación de las titulaciones académicas.

“La relación que se establece de hecho entre las características pertinentes de la condición económica y social (el volumen y la estructura del capital aprehendidos sincrónicamente y diacrónicamente) y las características distintivas asociadas con la posición correspondiente en el espacio de los estilos de vida, sólo llega a ser una relación inteligible gracias a la construcción del habitus como fórmula generadora que permite justificar simultáneamente las prácticas y los productos enclasables, y los juicios, a su vez, enclasados, que constituyen a estas prácticas y a estas obras en un sistema de signos distintivos”⁷.

⁷ Bourdieu, P., op. cit. p. 170.

Dado que unas condiciones diferentes producen *habitus* diferentes, es posible configurar estilos de vida diferentes que pueden ser percibidos por las prácticas de *habitus* diferentes. Los estilos de vida son productos de los *habitus*, percibidos por los esquemas de los *habitus* que se manifiestan en signos socialmente calificados: vulgares, distinguidos, etc. Esto depende de la distribución de capital simbólico. El *habitus* engendra metáforas prácticas, transposiciones sistemáticas impuestas por las condiciones particulares de su puesta en práctica. De aquí surge la afinidad de estilo. El aumento del consumo cultural por todas las clases tiene como resultado la disminución de la singularidad de los bienes culturales y de su valor distintivo. Por ello, ante la democratización de la cultura, las empresas de divulgación y vulgarización tienen ante los artistas e intelectuales una actitud ambivalente. La lucha por la apropiación de los bienes económicos o culturales son luchas simbólicas por la apropiación de esos signos distintivos. Por ello, los ocupantes de las diferentes posiciones en el espacio social buscan la imposición del estilo de vida legítimo.

En el seno de la clase dominante se dan las más grandes oposiciones entre los poseedores y los pretendientes a ocupar esas posiciones, entre los jóvenes y los viejos. Las luchas entre las fracciones se dan en todos los campos. Estas luchas son más abiertas cuando mayores son los cambios que se han dado en la definición de los puestos y de los requisitos para ocuparlos. Por ejemplo, ahora no basta el capital económico para acceder a las posiciones de mando; es necesario el capital cultural, las certificaciones escolares. Una parte, cada vez más grande, de la fracción dirigente, debe la legitimidad de su poder al capital escolar adquirido, antes que exclusivamente al capital económico. Las diferentes especies de capital y su apropiación definen la pertenencia del campo de poder. De esta forma, el capital económico y el capital escolar son los instrumentos más apropiados en la lucha por el poder.

Bourdieu no lo dice, pero lo asume como implícito, que el capital cultural que se adquiere a través de las certificaciones escolares significa competencias profesionales del más alto nivel, conocimientos adquiridos por el *habitus* de una cultura letrada. Además, es probable que, por los años en que fue escrita esta obra (década de los setenta del siglo XX), no se manifestaran todavía las nuevas tendencias lúdicas de la cultura juvenil. Desde esta última perspectiva, el estudio no tiene la jerarquía que llega a

tener la “juerga” como un modelo de comportamiento que identifica a los jóvenes. En el caso del Perú, la lucha dentro del campo cultural para obtener titulaciones universitarias adquirió características “darwinianas” que se expresaron en el “todo vale”.

3. La transgresión académica

Los estudiantes universitarios pueden tener un doble discurso: dicen querer estudiar y conseguir un título para progresar; pero hacen cosas distintas a lo que dicen querer. En lo cotidiano buscan obtener buenas calificaciones, pero no necesariamente aprender. Para los exámenes de ingreso sí se preparan concienzudamente porque se juegan una sola carta a “todo o nada”: ingresan o no ingresan. La mayoría se prepara en academias, en donde se les enseña cómo aprobar el examen de ingreso, pero no necesariamente conocimientos indispensables para sus respectivas opciones profesionales. Los comités de admisión de todas las universidades se preparan básicamente para evitar alguna irregularidad en el examen de ingreso; estas irregularidades son de lo más ingeniosas y, actualmente se apoyan en las tecnologías de punta: suplantación de postulantes, uso de celulares, calculadoras en los relojes, etc.

La mayoría parte de una idea que parece estar equivocada o que necesita ser demostrada: creer que los estudiantes quieren estudiar. Algunos observadores perspicaces⁸ se han dado cuenta que hay cambios importantes en las últimas décadas: lo más importantes son las calificaciones que el aprender. Probablemente en la educación inicial se mantiene el deseo de aprender lo que no se conoce. En algún momento desaparece esta curiosidad, probablemente en la secundaria se acaba este entusiasmo. En la universidad son pocos los que creen que vale la pena aprender, la mayoría busca el “cartón” para obtener el empleo o un reconocimiento social. En la pérdida del interés por aprender, concurren como explicación muchos factores. Uno de ellos, es la creciente importancia del dinero, que nos vuelve consumidores. Lo que importa es cómo ganar dinero lo más rápido posible, un ejemplo de esto son las estrellas del fútbol mundial. Esto es más importante que obtener un Premio Nobel. Otro factor es la incapacidad de la enseñanza de adecuarse a los cambios tecnológicos. Se entiende por “modernización de la enseñanza” a la capacidad de los alumnos para decidir qué cursos electivos tomar.

⁸ PÁSARA, Luis (2005) “¿Quién quiere aprender? Notas al margen”, en *Perú 21*. Lima, Domingo, 30 de octubre, p. 11.

Esto se hace de acuerdo a los horarios, al profesor que exige menos y no de acuerdo a los contenidos de los cursos. Lo que importa es correr más rápido para llegar a la meta. La oferta se adecua a esta demanda y lo que prima es la menor exigencia. Otro ejemplo son las modalidades no presenciales. Esto no ocurre solamente en el mundo subdesarrollado.

Una encuesta realizada en Estados Unidos a treinta mil alumnos, por el Instituto independiente Josephson⁹, encontró que el 64% de los encuestados admitió haber copiado en un examen durante el último año. Esto pone en duda los valores del alumnado. Los jóvenes tienen la percepción de que si todo el mundo lo hace no tiene porque estar mal. Tanto el director del estudio como los directores de los colegios argumentaron que esto ocurre por la fuerte presión que tienen para competir. Explicación que suena más a justificación y no toma en cuenta las consecuencias que se derivan de esta actitud para el futuro de estos jóvenes.

En lo cotidiano, más allá de lo que dicen, los estudiantes universitarios tienen dos formas de comportarse frente a las exigencias de sus respectivas asignaturas: 1) cumplen con todos los requisitos que les exigen, y son catalogados como “chancones”, “Nerds”, “marcianos”, “lornas”, etc.; 2) recurren a una serie de procedimientos “irregulares” para lograr sus metas. Entre esos procedimientos irregulares podemos mencionar: a) el plagio (con múltiples técnicas); b) el “bajar” los trabajos de Internet; c) cortar y pegar párrafos de varios trabajos y conformar uno nuevo; d) cambiar sólo la carátula de un trabajo poniéndole su nombre; e) en un trabajo grupal funciona el “hoy por mí, mañana por ti”; f) falsificar la firma en las hojas de control de asistencia; g) hacer la “patería” al profesor, buscar algún tipo de acercamiento, tal como fingir interés en la asignatura; h) el “floro”, “palabrear” al profesor presentándole una situación “humana” para que el profesor “atraque” y lo ayude; i) recurrir a un amigo o a una autoridad del profesor para obtener un trato especial o una “ayuda”; j) comprar los trabajos en fotocopiadoras o centros “especializados”; k) comprar las tesis o los trabajos para exámenes de grado; l) entre los ex alumnos de la universidad de Ingeniería se cuenta que utilizaban una serie de claves, como el uso del claxon de un automóvil, algún tipo de música, etc.; ll) en las aulas con ventanillas en las puertas, poner una hoja

⁹ “Escolares con escasos valores éticos”, en *El Comercio*, Domingo 7 de diciembre del 2008, p. b5

con las respuestas del examen. A estos y otros procedimientos que se inventan con frecuencia para “sacarle la vuelta” al profesor, denomino: “transgresión académica”.

En líneas generales, la mayoría de estas “técnicas” de transgresión se han aprendido en la socialización escolar y se reproducen o mejoran en los predios universitarios. En cuanto a la elaboración de resúmenes para el plagio, por ejemplo, el educador Jorge Lazo, sostuvo en una conferencia que éste tenía un carácter pedagógico positivo; porque obligaba al alumno a elaborar un resumen del resumen. Hay que tener en cuenta también que, muchos recurren al plagio aun habiendo estudiado, al parecer lo hacen porque no se sienten seguros. Todo profesor universitario tiene un arsenal de anécdotas sobre este tópico. Un profesor de San Marcos, decía que un alumno le reclama tener la misma nota que su compañero porque su prueba estaba exactamente igual a la otra que tenía mejor nota (con lo cual estaba aceptando que se habían copiado mutuamente). Otro profesor, de la universidad Agraria, contaba que un alumno le pidió una oportunidad para levantar su nota y le dijo que era un estudiante provinciano y pobre y no quería desaprobado la asignatura; contra su costumbre, el profesor le pidió que leyera la novela de Arguedas: “Todas las sangres”. El alumno presentó su trabajo y, cuando se le pidió que lo expusiera, no fue capaz de hacerlo porque, a pesar de su “pobreza”, había comprado el trabajo. Otro estudiante presentó un trabajo de Historia del Perú que ni los mejores especialistas podrían haberlo hecho. Cuando se le pidió que lo expusiera no lo pudo hacer: ahora es un conocido actor de telenovelas.

En este aspecto se puede establecer una tipología de los profesores universitarios: 1) los que se consideran “verdes” y controlan al milímetro a los estudiantes; y 2) los que no les importa que el estudiante aprende o no aprenda, copie o no copie. En la universidad de San Marcos se cuenta, o se le atribuye, que Pablo Macera habría dicho que no le importaba que los alumnos copien, porque “la vida los va a calificar”. En cuanto a los que se consideran muy estrictos, recordemos lo que decíamos sobre la novela de Vargas Llosa: a mayor rigidez, mayor transgresión. Además de esta tipología, hay que mencionar que existen especialistas en temas educativos a los cuales no les interesan estos problemas¹⁰; consideran que hay aspectos más importantes como

¹⁰ GRIMALDO, Diego (2009) “Al alumno hay que socializarlo en la profesión que eligió”. En puntoedu@pucp.edu.pe Año 5, N° 141, 27 de abril al 3 mayo, p. 12. Entrevista de Carles Monereo.

la pobreza y los métodos pedagógicos, o los presupuestos que se asignan a la educación universitaria, o la ausencia o carencia de laboratorios e investigación científica. Por mi parte, considero que los problemas de la transgresión son tan importantes como los problemas estructurales de la educación en su conjunto. Por eso es que me decidí a explorar este asunto y presentarlo como un problema.

4. La mirada de las Ciencias Sociales

Las Ciencias Sociales, y la Sociología en particular, tendrían que haber elaborado una especie de “retrato” de lo que ha sido y es una sociedad como la peruana. Pero, lo que ofrecen es una “promesa incumplida”¹¹. El Perú es uno de los países más estudiados, pero carece de trabajos perdurables. Están fuera de la atención temas como la familia y la escuela, la delincuencia y la corrupción; o temas como el que aquí se ha propuesto. La mayor atención se concentra en el estudio de lo político. Sin embargo, a pesar de priorizar lo político, las Ciencias Sociales no percibieron el desmoronamiento de los partidos, tampoco el surgimiento del fenómeno Fujimori.

Para Pásara, una explicación está en la ideologización de los científicos sociales. Las anteojeras ideológicas condujeron a la incapacidad para descubrir nuevos fenómenos y para buscar explicaciones originales. Lo mismo ha ocurrido con el neoliberalismo, que no percibió la importancia de la Informalidad, más tarde Hernando de Soto descubrió que los informales podían ser los mejores defensores del sistema. Otra explicación está en la complejidad del comportamiento humano que ha limitado que las grandes teorías den cuenta de procesos globales. Probablemente esto “*se deba más a las debilidades humanas que a las limitaciones de las ciencias sociales mismas*”. Es probable que una de las razones de sus limitaciones radique en la falta de dedicación; a la necesidad de estudiar un fenómeno hasta aprehenderlo. También la falta de exigencia responde a la carencia de un mercado competitivo y con poca calidad. También contribuye la benevolencia de la comunidad académica. Predomina la

Sostiene que los alumnos están desmotivados porque están llevando una carrera que no satisface sus aspiraciones; tienen, a la vez, pocas expectativas laborales. Para revertir esta situación plantea que el profesor debe estar motivado en lo que enseña, que el contenido resulte atractivo para el alumno y que el alumno aprenda a automotivarse.

¹¹ PÁSARA, Luis (2005) “Ciencias Sociales, promesa incumplida”. En *Perú 21*. Lima, 27 de noviembre, p. 10.

elaboración de un discurso apoyado más en las opiniones de los colegas que en la comprensión del problema planteado.

Cuando las Ciencias Sociales ingresaron a lo que se ha llamado la “crisis de los paradigmas”, cuando la dimensión subjetiva adquiere relevancia y se propone una visión desde el sujeto es que pueden plantearse problemas cotidianos que adquieren relevancia. Al parecer, siempre han estado allí, pero eran invisibles para la percepción de los científicos sociales limitados por los enfoques estructurales. Si sólo lográramos realizar descripciones apropiadas de los fenómenos sociales habremos dado un paso importante. De esta forma emprendo esta aventura intelectual.

5. ¿Cómo abordar el problema?

Según un sondeo del Instituto de Opinión Pública de la Universidad Católica, el 25% de los limeños cree que hay un escaso acatamiento a las leyes. Cuando se les pide que consideren el peor defecto de los peruanos, el 36% considera que es ser “criollo” (tramposo), que busca el camino fácil, “una vara”; el 26% considera que el peor defecto es la impuntualidad. Un 89% considera que es muy difícil confiar en los demás. El 93% confía en su familia, el 70% confía en sus amigos y el 51% confía en sus vecinos. La encuesta explora también otros aspectos, como la pervivencia de prejuicios racistas, la tolerancia al otro, la aceptación de las reglas de la convivencia¹².

Si consideramos que la familia, los amigos y los vecinos se definen por la frecuencia de las interacciones, por las relaciones cara a cara, podríamos postular que siguen predominando las relaciones que algunos antropólogos identifican como las existentes en las sociedades tradicionales. No deja de resultar interesante, por ejemplo, el considerar como una virtud la capacidad que tienen los peruanos para luchar y superar los hechos complicados (31%), pero la pregunta y la respuesta parece referirse a otros grupos y no al propio. Hubiera sido interesante distinguir entre limeños antiguos y “nuevos limeños” (hijos de provincianos migrantes). Lo criollo se lo considera como un defecto, pero no se propone su eliminación. Más adelante distingo entre lo criollo y la criollada.

¹² “Los peruanos muestran poco respeto a las leyes y a las normas de convivencia”. En *El Comercio*. Lima, 1 de junio de 2008, p. a12.

Este acercamiento cuantitativo permite percibir algunas tendencias sobre algunos aspectos de la interacción de los limeños; pero no nos dice dos cosas: a) qué entiende por lo que se pregunta; y b) por qué el que responde tiene esa opinión. Es decir, no se les pide que reflexionen sobre estos problemas. Por ejemplo, qué se entiende por confiar en los demás y por qué no confía en los demás. En las respuestas se puede observar que predomina un tipo de solidaridad y que existe escaso individualismo. El comentario es pertinente porque, como argumento más adelante, lo cuantitativo no aborda en profundidad por qué se desarrolla un tipo de subjetividad.

Cuando me propuse estudiar este problema, no sólo traté de encontrar propuestas teóricas que lo explicaran; sino también busqué monografías y tesis que trataran este asunto. He revisado los ficheros de dos facultades de educación y, salvo referencias marginales, no he encontrado información al respecto. A pesar de que todo alumno y todo profesor conocen que existe la transgresión académica, no la perciben como problema: es común, se hace invisible. Mi punto de partida se basó en un supuesto: que la transgresión se aprende en la socialización escolar, que va perfilando el comportamiento *real* de los estudiantes y las actitudes de los profesores frente a ella; que a pesar de que está prohibida porque se la calificada como negativa esta sigue “gozando de buena salud” y modernizándose de acuerdo a los adelantos técnicos. Tiene sus propias normas y valores, sus propios rituales y puestas en escena; sus propios discursos que la justifican y le dan legitimidad; procesa sus propios cambios tecnológicos. Por tales razones puede ser considerada como una subcultura académica que funciona paralelamente a la subcultura formal. En base a todo esto formulé una **hipótesis interpretativa** explícita: que la transgresión académica es aprendida a través de los múltiples procesos de socialización y practicada en función de los discursos legitimadores de estas prácticas.

Gran parte del discurso que expongo se orienta a tratar de encontrarle alguna interpretación coherente. Dado que no ha sido percibida como un problema, los diversos enfoques teóricos no se refieren a ella, o se deriva de ellas de manera marginal. De esta forma ensayo diferentes propuestas explicativas que, generalmente, se refieren a diversos procesos de cambio que, enfocados desde una perspectiva tradicional, tanto los actores como los científicos sociales los perciben como un deterioro de los patrones de

comportamiento. Debido a este carácter exploratorio, es posible encontrar algunas “fisuras”, algunos argumentos que no están lo suficientemente bien ensamblados y que le puede restar coherencia a esta propuesta. Esto quiere decir que es bienvenida la crítica porque permitirá superar las limitaciones que se encuentren.

El trabajo ha sido dividido en seis capítulos, las conclusiones, la bibliografía y un anexo. En el **capítulo I** se ha tratado de explicar el problema desde la óptica de la cultura de la criollada y de la pendejada. Trata de encontrar las raíces de la cultura criolla y de la criollada (identificada con la “viveza”), cómo lo criollo colonial se convierte en lo criollo popular. Se muestra también que este problema existe en otras latitudes, tales como en Argentina y en el Ecuador. Se menciona el cambio de significado en el Perú de la palabra pendejo, pero no se ha encontrado las razones de este cambio. Recorro al enfoque psicoanalítico de Ubillus sobre “Los nuevos súbditos” y su clasificación de los actores en “lornas” y “pendejos”. Aunque la transgresión académica está relacionada con la criollada y la pendejada, éstas no explican algunos aspectos de este problema.

En el **capítulo II** se analiza la propuesta de Portocarrero y Oliart sobre el desarrollo de la “Idea Crítica” en la educación. Comparo las semejanzas y diferencias entre endoculturación, socialización y educación; las expectativas sociales que genera la mayor oferta educativa y el surgimiento de una cultura de la confrontación por la difusión de la “Idea Crítica”. Esta puede haber contribuido a legitimar la transgresión académica, pero no la ha originado.

El **capítulo III** expone un interesante debate sobre el arribismo, la anomia y el achoramiento. El arribismo difunde más la transgresión académica porque los actores buscan ascender socialmente, principalmente a través del sistema educativo. La discusión sobre la anomia nos lleva a la tesis de uno de los fundadores de la sociología y su pertinencia para explicar el desorden social que es evidente en la sociedad peruana. El debate sobre la anomia ha quedado inconcluso, pero ha resultado fructífero para tratar de explicar la desorientación normativa provocada por un cambio social acelerado. Del mismo modo, la tesis de la anomia puede ser fructífera para explicar la transgresión, pero no toma en cuenta que este comportamiento se basa en todo un sistema normativo y valorativo propio. En cuanto al achoramiento, es un peruanismo

convertido en categoría sociológica para tratar de explicar las particularidades del deterioro social en el Perú. Los tres conceptos abarcan aspectos importantes de la transgresión académica, pero hay aspectos que no se incluyen en ellos.

El **capítulo IV** plantea una discusión sobre la existencia y la importancia del Control Social, cómo este control se debilita relacionado con los procesos de cambio social. Se intenta abordar la transgresión enmarcado en la supuesta racionalidad del comportamiento humano y se introduce algunas consideraciones importantes sobre la denominada “microfísica del poder”.

En el **capítulo V** se propone alternativas explicativas. Se parte de la dicotomía cultura-comportamiento ideal y cultura-comportamiento real. A partir de ahí, se ensayan múltiples miradas: la bifurcación social, la crisis de valores y los planteamiento de Taylor sobre la “Ética de la autenticidad”, la “sociedad oculta”, la teoría del caos en las ciencias sociales, la interacción como una puesta en escena. La mayoría de estos enfoques proponen la existencia de una estructura transgresiva en todo sistema social.

El **capítulo VI** se refiere a cómo perciben los actores sociales sus rutinas académicas. Nos introducimos a los cambios de perspectivas en la Sociología, la revaloración de lo subjetivo, la importancia de la perspectiva del sujeto. Introduce una mirada general a la discusión entre los métodos cuantitativos y los métodos cualitativos. El enfoque que se adopta es el análisis de las biografías de los actores, es decir, la metodología cualitativa. Se exploran las virtudes y limitaciones de lo que se conoce como el trabajo de campo. Con las entrevistas se busca que los actores reflexionen sobre su vida cotidiana. Finalmente, se exponen y analizan las entrevistas de nueve estudiantes de diferentes especialidades, las percepciones de dos profesores universitarios y de una operadora de una fotocopidora. Hay que subrayar que, previamente y paralelamente a las entrevistas se realizaron cientos de conversaciones con estudiantes universitarios, con preguntas no estructuradas. Se recogió también el testimonio de decenas de profesores universitarios de diferentes especialidades y de diferentes universidades por un periodo mayor de cinco años. Estas conversaciones no fueron procesadas, sino que proporcionaron el “telón de fondo” para perfilar mejor el problema y abordarlo con coherencia.

Capítulo I

La cultura de la criollada y de la pendejada

La inventiva de que son capaces los seres humanos para evadir y subvertir inclusive el sistema de control más acabado, es un antídoto alentador para la depresión sociológica. Es en alivio del determinismo social que quisiéramos explicar la simpatía que a menudo sentimos por el estafador, el impostor o el charlatán (siempre que, en todo caso, no seamos nosotros los estafados)

Peter BERGER

1. Una mirada al pasado: el pasado casi siempre sobrevive en el presente

Los hechos sociales no se producen en un vacío. Conforman redes de relaciones que desencadenan otros hechos y se articulan en tendencias que forman estructuras. Los hechos sociales tienen una génesis que vienen del pasado, son por naturaleza históricos¹³. Por tal razón cuando queremos comprender los problemas sociales que vivimos en el presente, tenemos que mirar a la historia. En este capítulo se pretende explorar los orígenes de la cultura de la criollada y de la pendejada, ¿están relacionadas, o proceden de matrices diferentes?

La mirada al pasado se impone cuando queremos comprender lo que se ha dado en llamar la *cultura criolla*. Surgida como una consecuencia de la conquista española. Después de la derrota de las fuerzas indígenas, el Estado español organizó la colonia en base a una ideología política católica y medieval, que postulaba organizar la sociedad sobre la base de jerarquías sociales, en la que cada estamento social cumpliera en forma adscrita funciones especializadas que garantizaran el funcionamiento normal del conjunto. Los estamentos y corporaciones se entroncaban con la figura personal del monarca. En este esquema, los individuos se ubican por su nacimiento, hecho que determinaba la ocupación y la posición social. La sociedad se dividió en Españoles

¹³ “*Todo hecho social es un hecho histórico, y a la inversa. Por consiguiente, la historia y la sociología estudian los mismos fenómenos (...) La sociología sólo puede ser concreta cuando es histórica: igual que la historia, si quiere ir más allá de la simple recopilación de hechos, tiene que ser necesariamente explicativo, lo que quiere decir, en una medida mayor o menor, sociológica*”. GOLDMANN, Lucien (1972) *Las Ciencias Humanas y la Filosofía*, Argentina, Ediciones Nueva Visión, p. 9

(peninsulares y criollos), por un lado, e indios y negros por otro¹⁴. Entre ambos extremos se ubicaron una amplia variedad de mezclas raciales, identificados por diversas categorías sociales. A pesar de que peninsulares y criollos pertenecían al estamento dominante, tuvieron diferencias importantes, tanto en el acceso a los recursos coloniales, como en términos culturales. Más allá de Lima, los criollos mantuvieron un contacto más estrecho con las poblaciones indígenas, situación que los llevó a ser influidos, en parte, por la cultura dominada¹⁵.

2. La cultura criolla y la criollada

Lo que destacan algunos estudios es que, dada la lejanía del poder real y el paulatino desarrollo de una sociedad mercantilizada, que combinaba tanto las relaciones feudales como las relaciones basadas en el cálculo racional, la lucha por el reparto de los recursos disponibles llevó a contradicciones de diversos tipos entre los peninsulares y los criollos. Tradicionalmente se ha presentado a los criollos como excluidos de los altos cargos de la administración colonial, así como de las corporaciones comerciales en las que destacaba *El Tribunal del Consulado*, que agrupaba a los comerciantes que controlaban las principales redes de circulación de mercancías en forma monopólica. Estudios recientes nos muestran que la situación de los criollos no estuvo tan al margen de los beneficios coloniales. Lo que sí hay que distinguir es que los criollos de provincia tenían intereses distintos que los criollos limeños¹⁶. Pero, lo importante es que se

¹⁴ “La organización política patrimonial se fundaba en la premisa que el Rey concedía a sus súbditos españoles la atribución de administrar su patrimonio particular, por la que ellos debían rendirle tributo y prestarle lealtad personal, a cambio de lo cual éstos retenían los beneficios de dicha administración (...) las relaciones patrimoniales instituían que el acceso a cualquier recurso debía tramitarse personalmente ante quien estuviera en capacidad de cederlo, bajo el supuesto que esta cesión era un favor que debía retribuirse en términos de servicio personal”. COTLER, Julio (1978) *Clases, Estado y Nación en el Perú*, Lima, IEP, pp. 40-41.

¹⁵ KLAREN, Peter (2004) *Nación y Sociedad en la Historia del Perú*. Lima, IEP, p. 132. El carácter especial de la colonia es señalado también por Hugo NEIRA (1996) *Hacia la Tercera Mitad. Perú XVI-XX. Ensayos de relectura Herética*. Lima, Fondo Editorial SIDEA, p. 178.

¹⁶ “Esta élite criolla limeña incluía no sólo a comerciantes y terratenientes, sino también a los titulares de los cargos administrativos [...] Además, de la élite criolla de Lima existió un considerable sector provincial criollo, principalmente concentrado en Cusco y Arequipa”. BONILLA, Heraclio y Karen Spalding (1981) “La independencia en el Perú: las palabras y los hechos”. En *La Independencia en el Perú*, 2ª Edición, varios autores, Lima, IEP, p. 89.

considera que esta situación generó el surgimiento de una cultura criolla caracterizada por la tendencia a la transgresión del orden legal emanado de la metrópoli.

Fue Ricardo Palma¹⁷ el que retrató algunas de las formas en que se ponía de lado el orden emanado de la metrópoli. Gonzalo Portocarrero¹⁸ analiza la tradición llamada “Una Hostia sin consagrar”, en ella se explica el famoso “acato y no cumplo”, y propone como característica del mundo criollo el “goce” por la transgresión. Si leemos con un poco de detenimiento la mencionada tradición de Palma, encontramos que la transgresión no es sólo la característica de los criollos, sino que es un rasgo que identifica también a los peninsulares, incluido el propio Virrey. Eso, naturalmente, no invalida sus interesantes observaciones sobre el tema.

Portocarrero se propone encontrar la génesis de las valoraciones contradictorias de lo criollo. Considera que no toda transgresión es negativa como creen los conservadores, ni tampoco es liberadora como creen los revolucionarios dogmáticos. La sociedad criolla transgredía el orden colonial por considerarlo abusivo, injusto con sus intereses¹⁹. La corrupción y el abuso eran considerados normales, la tolerancia a la transgresión debilitaba el orden moral y la posibilidad de realizar empresas comunes. El mundo criollo no logró desarrollar un orden moral coherente que forme un ideal de sociedad. El ideal colonial era la gloria del Estado y de la Iglesia. Por ello aparece una actitud distante, irónica y descreída respecto del orden social. De ahí surge una fractura

¹⁷ PALMA, Ricardo (1968) *Tradiciones Peruanas Completas*, 6ª Edición. Madrid, Aguilar. Mariátegui (1969) consideraba que para interpretar el espíritu de una literatura no bastaba la erudición literaria, es más productivo tener sensibilidad política y la clarividencia histórica para percibir sus relaciones con la política, la economía y la vida en general. Cita un certero juicio de Haya de la Torre, quien ubicaba a Palma más con un “tradicionista”, que como un tradicionalista. Frente a la acusación de un Palma colonialista, el amauta lo valora como un espíritu democrático que se burla de la colonia, que provoca esa risa que destruye la imagen de añoranza por un pasado lleno de aristocratismo acartonado que trataba de imitar a la metrópoli. Ver: “El proceso de la literatura”. En *Siete Ensayos de interpretación de la realidad peruana*, Lima, Amauta.

¹⁸ PORTOCARRERO, Gonzalo (2004) “La transgresión como forma específica de goce del mundo criollo”. En *Rostros Criollos del mal. Cultura y transgresión en la sociedad peruana*, Lima, Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales, pp. 189-212.

¹⁹ *Ibíd.*, p. 190. Como he señalado, la transgresión también abarcaba a los peninsulares, en tanto podían obtener beneficios de un Estado patrimonial.

entre la ley y las costumbres. La transgresión implica una creciente complicidad, por tal motivo, el desafío a la ley no era subversivo. Era considerado como una falta justificable. Por su parte, Chiaramonti²⁰, en un reciente trabajo, plantea un enfoque diferente. Lo relaciona con los principios de legitimidad en el que se basaban los diversos fueros de la corona española.

Portocarrero sostiene que la “sociedad criolla” se caracterizó por la transgresión del orden y califica a esta situación como “pendejada” (p. 190), “por el rechazo subterráneo de un sistema legal sentido como abusivo, ilegítimo y corrupto”. Al respecto, hay que puntualizar que: a) No parece haber existido una “sociedad” criolla, como algo independiente de la sociedad colonial. Es probable que por las dificultades para acceder a las altas esferas de poder recurrieran a prácticas transgresoras; aunque hay que recordar que en ese contexto los cargos públicos se compraban. En los tiempos del levantamiento de Túpac Amaru II, por ejemplo, el obispo del Cusco, Moscoso y Peralta, era un criollo, que conspiró con el caudillo indígena. No hubo castas en sentido estricto del término (puros e impuros), aunque a veces funcionaban estos criterios; lo que hubo fueron estamentos organizados de manera más horizontal y con una movilidad social relativamente frecuente²¹; b) El sistema legal no era considerado ilegítimo porque funcionaba en una sociedad con criterios patrimoniales. Es posible que el cuestionamiento pudiera provenir de sectores burgueses, pero este era pequeño y sin un discurso coherente; c) Lo corrupto sólo podría percibirse desde una óptica moderna, en sentido weberiano, de una burocracia basada en el mérito. Todas las fuentes accesibles

²⁰ “*las leyes de Indias afirmaban que se debía suspender la aplicación de disposiciones contrarias a la justicia local. La tradicional fórmula ‘se acata pero no se cumple’, sobre la cual muchas veces se ha ironizado tildándola de ridículo subterfugio o absurdo lógico, una manifestación evidente de la corrupción americana y de incorregible hábito de separar la costumbre de la ley, en realidad no era nada de eso. Tal como han hecho presente algunos especialistas como Antonello Gerbi y Mario Góngora, dicha frase constituía más bien la expresión del antiguo derecho, codificado en el Fuero Juzgo, de no aplicar aquellas leyes que pudieran revelarse inadecuadas a las especiales circunstancias de los lugares en que debían aplicarse*”. CHIARAMONTI, Gabriela (2005) *Ciudadanía y representación en el Perú. (1808-1860). Los itinerarios de la soberanía*. Lima, Fondo Editorial UNMSM-ONPE-Secretariado europeo para las publicaciones científicas, p. 82.

²¹ TURISO SEBASTIÁN, Jesús (2002) *Comerciantes españoles en la Lima Borbónica. Anatomía de una élite del poder (1701-1761)*. Valladolid, Universidad de Valladolid. Secretariado de Publicaciones e Intercambio Editorial, pp. 13-19.

mencionan la compra de cargos como algo establecido; d) La “pendejada” no es definida, sólo está asociada a un comportamiento transgresor. Considero que hay que explicar el significado de la palabra pendejo.

3. La viveza y la “pendejada”

En el *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española*, la palabra “pendejo” tiene nueve acepciones: La primera se refiere al “pelo que nace en el pubis y en las ingles; la segunda dice “hombre cobarde y pusilánime”; la tercera la define como “hombre tonto y estúpido”, la octava dice ser una expresión coloquial en Cuba: “persona cobarde”; la novena afirma que es un *peruanismo* y significa: “persona astuta y taimada” (p. 1168). En la “Enciclopedia Ilustrada del Perú”, Alberto Tauro del Pino afirma que es una “voz vulgar peyorativa que describe el comportamiento de alguien como ‘astuto, bellaco, taimado’”. Sostiene que este es un uso exclusivo del Perú. Citando a Miguel Ángel Ugarte, afirma:

“De México a Ecuador la palabrota pendejo quiere decir tonto. Misteriosamente, al cruzar la frontera se vuelve antónimo: en el Perú el pendejo es el inescrupuloso audaz. En Colombia y Venezuela, al cacaseno recién llegado a la capital al que le venden el palacio de gobierno llaman lo que en el Perú al ministro que se llena los bolsillos sin que le ocurra nada. En Centroamérica, un pendejada es una despreciable estupidez; en el Perú, una deshonestidad que tiene éxito”²².

Por extensión, Alberto Tauro sostiene que la palabra pendejada es “un acto reprochable en perjuicio de una persona. //2, acto gracioso, broma ocurrente. //3, acción ilícita”. (Ibídem). No siendo un campo de mi competencia, he consultado con algunos lingüistas y ninguno conoce las razones por las que sólo en el Perú, la palabra pendejo cambia de significado. Como veremos más adelante, ser pendejo se va convertir en un ideal de comportamiento, especialmente para los pobladores urbanos de diferentes condiciones sociales y, por extensión, en un ideal en la socialización escolar en todos sus niveles.

²² TAURO DEL PINO, Alberto (2001) *Enciclopedia ilustrada del Perú*. Lima: PEISA, p.2002.

La interpretación que hace Portocarrero puede ser coherente, en el sentido que, la lejanía del poder central, tal como lo mencionaron observadores como Jorge Juan y Antonio de Ulloa (Siglo XVIII), favorecía la “corrupción” y provocaba el desgobierno en los extensos territorios coloniales. Esto significaría que la corrupción es considerada como tal, vista desde la perspectiva desde los intereses del Estado colonial. Hay que destacar que la institucionalidad formal siguió funcionando, pero con la complicidad general que consideraba a este formalismo como un simple “saludo a la bandera”²³. Hugo Neira considera que la condición colonial era la informalidad²⁴. Sin embargo, si este discurso es coherente, este se refiere a lo criollo colonial y no necesariamente explica que este comportamiento alcanzara a los indios, negros y castas. En este sentido, Rochabrún²⁵ considera que es importante preguntarse por el origen, pero esto no explica la reproducción de una forma de comportamiento cuando desaparecen las condiciones originales. El mismo autor caracteriza a lo criollo por la subordinación y la astucia para actuar dentro del orden y rebelarse, al mismo tiempo, contra ese orden, considerando a la autoridad como distante y como ajena. La relación es de mandato y subordinación, pero sin que exista identificación alguna. Aquí se pregunta por el tipo de racionalidad sobre el que se apoyan estas prácticas y cree encontrarlas en la matriz católica, en la que la autoridad estatal está más cercana a lo sagrado y, por ello, distante e inaccesible para

²³ Según información personal de mi colega Francisco Villanueva, la frase se habría originado en los tiempos de la ocupación chilena de Lima. Los peruanos estaban obligados a mostrar respeto a la bandera del ejército de ocupación y, ante el temor a las represalias por no hacerlo, hacían un saludo formal, o superficial, a este símbolo. De esta forma, el “saludo a la bandera” significaría un acto ritual sin mayor significado.

²⁴ NEIRA, Hugo (1996) *Hacia la tercera mitad. Perú XVI-XX. Ensayos de relectura herética*. Lima: SIDEA. “... mientras los españoles americanos o criollos soportaban barreras comerciales que eran decididas por instancias administrativas y no políticas. Es decir, no sujetas a negociación. La venganza local contra esa no-representatividad fue el irrespeto consuetudinario a las normas metropolitanas, el efecto perverso del contrabando y la corrupción, la revolución sorda y sórdida de la extralegalidad. La condición colonial era ya informal. Pero la provoca la dominación”. P. 702.

²⁵ ROCHABRUN, Guillermo (2001) “Comentarios”. En *Estudios culturales: discursos, poderes, pulsiones*, Santiago López Maguiña y otros (editores), Lima: Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú. “La pregunta no puede ser por el origen, sino por el cómo se logra reproducir determinado patrón de comportamiento más allá de la desaparición de las condiciones originarias. No todo lo que empieza tiene garantizada su continuidad; si un determinado patrón de conducta se perpetúa hay que preguntarse por las condiciones que lo permiten. No sirve de mucho decir que así fue en el pasado”. (p. 571)

los súbditos. En este modelo, lo estatal tiene una presencia sobredimensionada y la distribución predomina sobre la producción. Se puede recurrir a la explicación de que existe un colonialismo supérstite, pero es real que las condiciones cambiaron, por lo menos en términos formales durante la República. Por todo ello, se hace necesario indagar cómo lo criollo colonial se transformó en lo criollo popular.

Después del largo proceso de la independencia y con la prosperidad del guano, la élite criolla empieza a cambiar y se vuelve más cosmopolita en sus gustos y hábitos de consumo²⁶. El hombre criollo blanco vivía en una ciudad en la cual debía desconfiar de todos aquellos grupos cuyo trabajo era necesario para satisfacer sus necesidades de todo tipo. Pero, después de la Guerra con Chile, aparece un nuevo estereotipo de hombre criollo²⁷, descrito en algunas páginas de la novela *Duque* de Diez Canseco. Es un “mozo malo”, que luego sería conocido como el “faite”²⁸. Era bohemio y camorrero, provenía de “buena familia” y se juntaba con prostitutas y matones, se emborrachaba con cholos y zambos en las cantinas y en las jaranas de los callejones de los sectores populares, como el barrio de Malambo²⁹. De este acercamiento entre algunos elementos de la élite criolla con los sectores populares, especialmente barrios de negros y zambos,

²⁶ GOOTENBERG, Paul (1990) “Los orígenes del proteccionismo y libre comercio en Lima del siglo XIX”. En *Histórica*, volumen XIV, N° 2, Lima, PUCP, diciembre, pp. 235-280.

²⁷ OLIART, Patricia (1995) “Poniendo a cada quien en su lugar: estereotipos raciales y sexuales en la Lima del siglo XIX”. En *Mundos Interiores: Lima 1850-1950*, Aldo Panfichi y Felipe Portocarrero (Editores), Lima, CIUP, pp. 261-288.

²⁸ “Este pintoresco tipo de perdonavidas criollo apareció en Lima después de la guerra con Chile, en íntima relación con el temido grupo de La Palizada. Abelardo Gamarra cree que fue hacia 1886 cuando nació esa célebre cuerda, tira, patota o, como se diría hoy, collera. (...) Para Gálvez, en cambio, el tipo mismo de faite entraña ‘una degeneración del antiguo mozo malo, pendenciero y jaranista, que perteneciendo a altas clases sociales, se dejaba seducir por el bullicio, la alegría y gustaba, como amante de lo criollo de ir de parranda en parranda, pero sin explotar su gracia ni su fuerza’. Los faites de buena familia –hubo, según Gálvez, hasta faites intelectuales- fueron imitados entre la gente de medio pelo y de color honesto [¿blanco?], hasta que llegó ‘un día en que ya no se pudo distinguir entre el faite, el guardaespaldas, el apaleador de oficio y el soplón’”. HILDEBRANDT, Martha (1994) *Peruanismos*. 2ª Edición. Lima, Jaime Campodónico Editor, pp. 193-194.

²⁹ TEJADA, Luis (1995) “Malambo”. En *Mundos Interiores. Lima 1850-1950*, Aldo Panfichi y Felipe Portocarrero (Editores), Lima, CIUP, pp. 145-160. El barrio de Malambo –originalmente ocupado por camaroneros yungas- albergó a los negros esclavos traídos por los españoles. Fue, además, el primer

surge lo que Panfichi denomina lo “criollo popular”³⁰. En este contexto es donde surge el vals criollo que, con el correr de los años, se convierte en el “símbolo de la peruanidad”³¹.

En estas breves pinceladas he querido retratar algunas características de lo criollo colonial y su conversión en lo criollo popular. Ahora, es necesario explorar cómo se manifiesta en el presente. Habría, además, que preguntarnos, ¿cómo lo criollo, se convierte en la criollada? ¿Son sinónimos, o son procesos más bien complementarios?

4. Un presente conflictivo

Giddens, en su libro introductorio de Sociología³², sostiene que los conceptos de reproducción social y de estructura social están relacionados. Que tanto la reproducción social como el cambio son procesos permanentes de la dinámica social. Define a la *reproducción social* como el conjunto de prácticas sociales que los actores realizan de día en día en sus vidas cotidianas. Estas prácticas se reproducen porque los individuos han internalizado los modelos culturales a través de la socialización³³. Esta socialización

basurero de Lima. Vivían aquí los leprosos, ciegos, tullidos, y a sus habitantes se les llamaba “carachosos”.

³⁰ PANFICHI, Aldo (2000) “Africanía, barrios populares y cultura criolla a inicios del siglo XX”. En *Lo Africano en la Cultura Criolla*, Lima, Congreso del Perú, pp.137- 156. El autor sostiene que: “*Lo criollo popular es una nueva forma de identidad cultural, que surge en Lima en las primeras décadas del siglo XX desde los multiétnicos sectores populares. Y supone compartir un estilo de vida, códigos de conducta y un conjunto de solidaridades entre iguales, basados en significados y sentidos provenientes tanto de la cultura afroperuana, de la picaresca española, como de culturas mediterráneas que arribaron a la ciudad con la modernización temprana de Lima. [...] Ser criollo, lo cual no anula el hecho de ser negro, zambo o mestizo, significaba ser ‘alegre y jaranero’, sin importar las consecuencias de su práctica continua en un contexto de modernización, industrialización y nuevas exigencias sociales. Incluso podríamos decir que fue una forma de ‘resistir’ los cambios y la tiranía del reloj o con los horarios modernos de trabajo*”. (p. 153)

³¹ MERINO ARMAND, Francisco José (1994) “Lima y la Música Criolla: Variaciones sobre el tema “La Lima que se fue”. En *Debates en Sociología*, N° 19, Lima, PUCP, pp. 285- 301.

³² GIDDENS, Anthony (1991) *Sociología*. 2ª Edición. Madrid, Alianza Editorial, pp. 51-52.

³³ Esta idea se basa en el enfoque funcionalista y fue originalmente introducida por Durkheim cuando trata del carácter coercitivo de la norma social. Una crítica a este enfoque considera que de esta forma se reifica tanto a la cultura como a la sociedad. En realidad, el planteamiento de Giddens es mucho más complejo y totalmente crítico del funcionalismo. Giddens sostiene que la idea de *producción* y

puede ser informal y formal. La socialización formal se da en el ámbito de la escuela y la socialización informal se produce en los otros espacios de interacción del individuo, comenzando por la familia, pasando por el grupo de pares y llegando a los medios de comunicación. Desde este punto de vista, la educación en general, reproduce los patrones y valores de una colectividad. Asimismo, facilita, consolida y corrige los procesos de cambio por el que atraviesan tanto las sociedades tradicionales como las modernas³⁴.

Cuando Sinesio López³⁵ trata de explicar la formación de la ciudadanía en el Perú, sostiene que no bastan las estrategias políticas sino que se ha tenido que recurrir a estrategias culturales. Dos de esas estrategias culturales son exclusivamente educativas (entendidas como escolarización) y la tercera se refiere al proceso de cholificación que va más allá de lo cultural. La primera la denomina un acriollamiento forzado y la segunda lo llama un acriollamiento amable. La primera fue implementada por los liberales y buscaba integrar a la población indígena (que era mayoritaria) a la

reproducción de la vida social es coherente con la ontología marxista de *Praxis*. Marx sostiene que lo que son los individuos coincide con su producción, con lo que producen y el *modo* en que producen. Pero esta idea de producción tiene un sentido más amplio; va más allá de los propios escritos de Marx; va mucho más allá de la economía.

“La producción o constitución de la sociedad es una obra práctica de sus miembros, pero que no se verifica en condiciones que estén enteramente dentro de su intención o comprensión. La clave para entender el orden social, en el sentido más general del término que he distinguido antes no está en la ‘interiorización de los valores’, sino en las relaciones cambiantes entre la producción y la reproducción de la vida social por sus actores constituyentes. Toda reproducción es necesariamente producción; sin embargo, la simiente del cambio existe en cada acto que contribuye a la reproducción de cualquier forma ‘ordenada’ de vida social”. GIDDENS, Anthony (1993) *Las nuevas reglas del método sociológico. Crítica positiva de las sociologías interpretativas*. Buenos Aires, Amorrortu Editores, p. 104.

³⁴ Fernando FUENZALIDA (2009): considera que socialización y educación no son iguales. La socialización es un proceso informal que reproduce pasivamente los modelos sociales y la educación es un proceso formal con objetivos precisos: Busca capacitar a cada individuo para la actividad funcional específica y la promoción como agente en la evolución del conjunto. Su tendencia es innovadora. “La cuestión del mestizaje cultural y la educación en el Perú de nuestros días”. En *La agonía del Estado – Nación. Poder y etnia en el Perú contemporáneo*. Lima, Fondo Editorial del Congreso del Perú, pp. 304-305.

³⁵ LOPEZ, Sinesio (1997) *Ciudadanos reales e imaginarios. Concepciones, desarrollo y mapas de la ciudadanía en el Perú*. Lima, IDS-Instituto de Diálogo y Propuestas, pp.219-229.

“comunidad nacional” (entendida en términos de los intereses y de la cultura de los grupos criollos). Las propuestas fueron diversas, pero todas coincidían en la necesidad de castellanizar al indígena e integrarlo vía la educación. Las estadísticas que muestra, efectivamente manifiestan el crecimiento de los servicios educativos. La segunda estrategia es la que fue propuesta por las diferentes corrientes indigenistas buscaba también la integración, pero no la homogeneización cultural ni tampoco la autonomía de los indígenas, sino su integración a la comunidad política. La diferencia estaba en la propuesta de una educación bilingüe que alcanzó su cumbre durante el gobierno de Velasco al reconocer al quechua como lengua oficial. La tercera estrategia fue la que iniciaron los propios indígenas por diferentes rutas y que consistía también en un acriollamiento acelerado que Quijano ha llamado: “cholificación”. Otros autores, como Carlos Franco, lo ha denominado “La otra modernidad” y José Matos Mar lo estudia bajo el rubro de “El desborde Popular”.

Lo que yo quiero destacar no es tanto la construcción de Ciudadanía, que es el problema que le preocupa a Sinesio López, sino el proceso de acriollamiento que las tres estrategias culturales se proponen. De acuerdo a la forma cómo se manifestaba durante la colonia, en donde la transgresión era lo distintivo de lo criollo, el modelo de viveza ha seguido siendo el norte hacia donde se orienta el proceso de cambio cultural. En un contexto urbano hostil al indígena, dado el racismo existente, la adaptación al ámbito urbano se ha dado de diferentes formas, pero casi siempre de manera conflictiva, relacionando los patrones culturales de origen con los patrones culturales predominantes. Desde esta perspectiva, el “avivarse” (volverse un “pendejo”) fue –y es– un imperativo para el migrante provinciano. Al principio, tal como lo expresaban algunos chistes sobre serranos durante los años cincuenta y sesenta del siglo XX, el estereotipo del serrano (provinciano en general) era el de una persona al que le podían vender la plaza San Martín o el Estadio Nacional³⁶. Pero, después circularon otros chistes en los que se evidenciaba el proceso de acriollamiento³⁷ (viveza) del migrante en general. Hay un chiste que menciona que un serrano se encontraba viendo los barcos en

³⁶ Según lo anotado por Tauro Del Pino, es un rasgo que se reproduce en varios contextos latinoamericanos y no sólo en el Perú: el provinciano que en la ciudad se siente desconcertado y es percibido como tonto, al que los “vivos” criollos lo pueden estafar vendiéndole lo más inverosímil.

³⁷ Lo cholo, entendido como acriollamiento, no siempre significa avivarse, transgredir la norma, sino que, a veces, “hacer el cholito” significa hacer el tonto.

el Callao, se acerca un criollo –limeño- y le pregunta cuántos barcos ha visto, el provinciano contesta que cinco, el criollo le cobra diez soles por barco que ha visto y se aleja riéndose de la ingenuidad del provinciano, pero el provinciano le dice al otro que lo acompaña que en realidad él ha visto más barcos y que ha engañado al limeño. Esto podría interpretarse como un indicador del proceso de “acriollamiento”³⁸. Otro dato importante de este proceso de aculturación del migrante a la ciudad fue una famosa caricatura del fenecido tabloide popular “Última Hora”, en la que aparecía un personaje llamado “Serrucho”. Este no era el típico serrano sonso, ingenuo, el “punto” del cochineo del criollo³⁹, sino el serrano acriollado que, en una especie de venganza simbólica, tomaba de “punto” al criollo limeño y se burlaba de él, lo ridiculizaba. Si se hiciera un estudio de este personaje, se podría encontrar que este “serrano” casi siempre daba lecciones de “viveza criolla”.

5. Institucionalización y legitimación de la “criollada”

Debo volver a las observaciones de Rochabrún reseñadas en líneas anteriores porque las considero pertinentes: no basta conocer el origen de una práctica social, sino que lo importante es explicar por qué sigue vigente cuando han desaparecido las condiciones que le dieron origen. Para intentar dar alguna respuesta coherente me apoyaré en las propuestas de Berger y Luckmann⁴⁰ sobre la institucionalización y legitimación de las prácticas sociales. No está demás, decir de pasada, que el texto de estos autores proporciona una visión sobre cómo los procesos sociales se construyen en base a las acciones de los actores en la vida cotidiana.

Cuando observan la sociedad como una realidad objetiva, parten de las condiciones biológicas de la especie humana; la comparan con las otras especies de animales y diferencian las relaciones de los animales y de la especie humana con el

³⁸ Portocarrero escribe que: “con los años, el mal ejemplo cundió hacia todos los sectores sociales de manera que el abuso y la coima se ‘democratizaron’. La ‘pendejada’ se popularizó llegando incluso al migrante andino que, en el nuevo medio urbano, se acriolla o se aviva y, entonces, ya es capaz de aprovecharse de los que ahora son lo que él fue”. Obra citada, p. 190.

³⁹ CUETO, Alonso (2005) “La cultura del cochineo”. En *Valses, rajés y cortejos*. Lima, Ediciones Peisa, pp. 81-83.

⁴⁰ BERGER, Peter L. y Thomas LUCKMANN (1995) *La Construcción Social de la Realidad*. Buenos Aires, Amorrortu Editores.

medio ambiente. Mientras que los animales tienen una relación más cerrada con sus ambientes naturales, la especie humana se caracteriza por una relación más abierta con el mundo, por una relación que no está predeterminada. No hay una “naturaleza humana”, entendida como un sustrato biológico, sino constantes antropológicas. El organismo humano en su interrelación con la naturaleza va formando al propio ser humano: “el hombre se produce a sí mismo”⁴¹. Empíricamente, la existencia humana se desarrolla en un contexto de orden, dirección y estabilidad. ¿De dónde se deriva este orden humano? La respuesta es que el orden social es un producto humano. Para explicar este problema hay que recurrir al concepto de institucionalización.

La institucionalización es el resultado de la habituación de los comportamientos humanos⁴². Esta habituación antecede a la institucionalización. Esta última aparece cuando se da una tipificación recíproca de acciones habitualizadas por tipos de actores. Esto significa que las instituciones se comparten, son accesibles a todos los integrantes de un determinado grupo social. La institución tipifica tanto a los actores como a las acciones individuales. Del mismo modo, las instituciones requieren de historicidad y control. Las tipificaciones recíprocas de acciones se construyen en el contexto de una historia compartida. Al establecer pautas, controlan el comportamiento humano al canalizarlo en una dirección determinada (más adelante abordaré este proceso desde la óptica del “Control Social”), en oposición a muchas otras opciones de comportamiento que podrían darse. En la experiencia cotidiana se manifiestan en colectividades que abarcan a muchos grupos de personas. Cuando las habituaciones y tipificaciones adquieren historicidad, adquieren también una cualidad nueva: *objetividad*. Adquieren una realidad propia, aparecen ante el individuo como una realidad externa⁴³. Las

⁴¹ Nombre original del libro de Gordon CHILDE: *Man Makes Himself*. En la edición en castellano ha sido publicado con el nombre de “Los Orígenes de la Civilización”; título que no permite apreciar el planteamiento original de este famoso arqueólogo.

⁴² “*Toda actividad humana está sujeta a la habituación. Todo acto que se repite con frecuencia, crea una pauta que luego puede reproducirse con economía de esfuerzos y que ipso facto es aprehendida como pauta por el que la ejecuta*”. [...] *Las acciones habitadas retiene, por supuesto, su carácter significativo para el individuo, aunque los significados que entrañan llegan a incrustarse como rutinas en su depósito general de conocimientos que da por establecido y que tiene a su alcance para su proyectos futuros*”. *Ibíd.*, p. 74.

⁴³ “*Un mundo institucional, pues, se experimenta como realidad objetiva, tiene una historia que antecede al nacimiento del individuo y no es accesible a su memoria biográfica. Ya existía antes de que él naciera,*

instituciones, dado su naturaleza externa, no pueden ser comprendidas por introspección, el individuo debe “salir” a conocerlas, tal como hace para conocer a la naturaleza.

Esta objetividad es una construcción humana. A esto se llama “objetivación”. El mundo institucional es actividad humana objetivada. Con la historización y la objetivación de las instituciones surge la necesidad de desarrollar controles sociales. Se trata de mantener las instituciones sociales y evitar las desviaciones. Las nuevas generaciones deben ser socializadas dentro del orden institucional, requiere para ello que se establezcan sanciones. Al llegar a este punto, el mundo institucional necesita de “legitimación”, es decir, modos de explicarse y justificarse:

“La legitimación ‘explica’ el orden institucional atribuyendo validez cognoscitiva a sus significados objetivados. La legitimación justifica el orden institucional adjudicando dignidad normativa a sus imperativos prácticos. Es importante comprender que la legitimación tiene un elemento tanto cognoscitivo como normativo. En otras palabras, la legitimación no es sólo cuestión de ‘valores’: siempre implica también ‘conocimiento’”⁴⁴.

Con lo anotado, creo que es suficiente para explicar la permanencia de prácticas sociales que vienen del pasado. Pero, Rochabrún sigue teniendo razón: el contexto no es el mismo. En las reflexiones de Berger y Luckmann no se explica este asunto de la permanencia de las instituciones en un contexto que cambia. Hay que subrayar previamente que las instituciones no necesariamente coinciden con la normatividad jurídica, sino que incluso, como es el caso del Virreynato peruano, pueden estar en contra de esta dimensión jurídica. Por ello, una explicación plausible es que las instituciones responden a alguna forma de racionalidad de los actores. Lo establecido es eficaz para actuar con coherencia en el contexto social en donde se establecen diversos tipos de relaciones. Ya lo he mencionado, en esta situación parece que todos salían ganando. Incluso la Corona española, cuyos recursos eran apropiados con todas estas prácticas “criollas”, salía ganando porque esa era la forma en que podía administrar sus

y existirá después de su muerte. [...] Las instituciones están ahí, fuera de él, persistentes en su realidad, quiéralo o no. No pueden hacerlas desaparecer a voluntad”. *Ibíd.*, p. 82.

⁴⁴ *Ibíd.*, p. 122.

extensos territorios, recuérdese que en la Colonia se estableció una forma de dominación patrimonial. Reitero lo afirmado por Neira: la informalidad era la norma. Pero esto no parece explicar el comportamiento de los grupos subalternos. Al respecto, hay que considerar que, tanto en la Colonia como durante la República, los grupos subalternos toman –generalmente- como modelo de comportamiento las normas y valores de la cultura dominante. La criollada había configurado un “universo simbólico”⁴⁵. Éste integra las experiencias de diferentes esferas de la realidad y las incorpora a un mismo universo de significado. Ordena la historia y ubica los hechos colectivos en una unidad que incluye el pasado, el presente y el futuro. Con ello, los miembros de una sociedad se pueden percibir como pertenecientes a un universo de significado que ya existía antes del nacimiento y que seguirá existiendo después de su muerte. Todo esto no niega la existencia de una -o varias- cultura andina y otras culturas de los grupos subalternos. En términos teóricos los universos simbólico parecen integrar a todos los grupos, lo que estoy afirmando es que los grupos subalternos tienden a seguir los patrones de este universo simbólico dominante, pero no necesariamente abandonaron totalmente sus propios universos simbólicos.

6. Nuevos súbditos

Nuevos súbditos. Cinismo y perversión en la sociedad contemporánea. Este es el título de un interesante libro de Juan Carlos Ubillus⁴⁶, quien desde un enfoque psicoanalítico lacaniano, aborda la tesis de que “el Otro no existe”, y se refiere a que el sujeto contemporáneo ya no cree en una comunidad universal. Coherente con el planteamiento de los postmodernos, ya no hay metas colectivas que primen sobre los intereses individuales. Plantea la hipótesis de que “en nuestra época, la inexistencia del Otro es suplida por un orden narcisista en el que el *yo* se eleva al estatuto de el objeto digno de amor y el otro (el semejante) decae al estatuto del rival. Y que, enlazado al capitalismo, este orden imaginario –orden del yo, de sus espejos y fantasías— conduce al sujeto hacia el cinismo y la perversión” (p. 18). Aquí, el “Otro” (con mayúscula) es el orden simbólico e ideales sociales que socializan al cuerpo y hacen de él un sujeto;

⁴⁵ “El universo simbólico se concibe como la matriz de **todos** los significados objetivados socialmente y subjetivamente reales; toda la sociedad histórica y la biografía de un individuo se ven como hechos que ocurren **dentro de ese universo**”. *Ibíd.*, p. 125.

⁴⁶ UBILLUS, Juan Carlos (2006) *Nuevos súbditos. Cinismo y perversión en la sociedad contemporánea*. Lima, Instituto de Estudios Peruanos.

mientras que el “otro” (con minúscula) es el semejante, el prójimo. Ubillus afirma que el cinismo y la perversión no llevan a la liberación de la subjetividad, sino a un “yo-súbdito” que responde a la voluntad del mercado.

El cinismo es una posición que se distancia del Otro como ficción colectiva. En la antigüedad era el hombre libre de las pasiones. En la actualidad es el sometimiento de la singularidad al imperativo de los goces del mercado. Con el debilitamiento del ideal colectivo, el sujeto se encuentra desprotegido ante el imperativo del goce que promueve el mercado. El cínico actual sabe que ni el éxito económico, el dinero y las mercancías traen la felicidad, pero actúa como si no lo supiera. La ideología no enmascara la realidad, es parte de ella. El cínico puede ser también un canalla que esgrime el discurso de la resignación para gozar lo que le impone el mercado. Por ello, a menudo, se desliza hacia la perversión. Para Lacan, la perversión no es una desviación de la norma sino una estructura en donde el sujeto se objetiviza como instrumento de goce del Otro (es probable que a este goce es al que se refiere Portocarrero cuando habla de la transgresión de los criollos). El perverso no es fiel a su deseo; es un instrumento de la voluntad de otro imaginario. No todos los cínicos son perversos.

En la época posmoderna la obscenidad no se esconde sino que se muestra a la luz del día, propone un mayor goce. El mercado manda hacerse rico para consumir más. Nuestra época es más perversa no porque haya más homosexuales y sadomasoquistas sino porque el mandato del superyó es la búsqueda de mayor goce. Por eso, la depresión se relaciona con la perversión y no con la neurosis, es la culpa por no gozar lo suficiente como buen perverso.

Basándose en el trabajo de Portocarrero, comenta que éste inventa la categoría del “sujeto criollo” para establecer las coordenadas subjetivas que llevan a algunos sujetos a desmerecer la ley y a convalidar la transgresión. Sostiene que hay que distanciarse de la idea de que la esencia de la “peruanidad” es la tolerancia hacia las conductas transgresoras. Hay que tomar en cuenta los sucesos históricos que, como el fracaso de Alan García, convirtió al sujeto criollo en escéptico respecto a los proyectos colectivistas. Que en los noventa, la apertura al capital extranjero favoreció, en la subjetividad criolla, la afirmación del imperativo superyoico al goce. La ideología individualista legitimó el tradicional impulso transgresivo del criollo.

Es cierto que, actualmente, hay más disposición a transgredir la ley, que la pendejada adquiere un estatuto legal en el mundo criollo. De esta forma, el criollo puede considerarse como un cínico y como un canalla a la vez. El cínico niega la existencia del gran Otro, el canalla finge la identificación con el ideal para prosperar en sus propios intereses. El canalla considera que como todo está podrido, la única salida es actuar como los demás. Para éste el “ser humano es ser pendejo”.

La fantasía no es sólo una escena imaginada en la que se goza lo prohibido o lo negado por la realidad. Sostiene que la fantasía inserta al sujeto en el orden sociosimbólico. Es un guión imaginario que inserta al sujeto con los demás, es la piedra angular de la realidad intersubjetiva. Es una realidad objetivamente subjetiva. De ahí se deriva la idea de que la pendejada es el sostén del orden social; por eso, el sujeto criollo no puede imaginar que el Perú se gobierne dentro de la legalidad. La corrupción adquiere un estatuto ontológico y la honestidad es una ilusión romántica.

“Una vez más, por el término sujeto criollo no nos referimos a los peruanos en general ni a ningún grupo social en específico sino a una estructura psíquica que se distancia de las metas colectivas del Otro para gozar de la transgresión individualista. En otras palabras, el sujeto criollo es el cínico-canalla que al no dejarse engañar por el Otro, se aliena –es engañado por- el sistema existente”⁴⁷.

Clasifica a los peruanos en “pendejos” y “lornas”. El lorna es el que se esfuerza por ser del grupo de los pendejos pero su comportamiento no llega a la transgresión. Los pendejos abundan en donde impera la necesidad y predomina la supervivencia. En este contexto, podemos distinguir las diferencias entre la criollada y la pendejada. La criollada se hace desde una posición del esclavo astuto. Por el contrario, la pendejada se hace desde la posición del amo. El pendejo no sólo reconoce su falta sino que busca que el otro reconozca su derecho a cometerla. En segundo lugar, el criollo se caracteriza por su ingenio para el embuste, por su falta de vergüenza. El pendejo también es admirado y temido por su crueldad. Se admira su capacidad para no escuchar la voz de la conciencia. En tercer lugar, en el sistema criollo el agraviado puede reclamar, mientras

⁴⁷ *Ibíd.*, p. 55.

que en el sistema pendejo el agraviado que se arriesga a reclamar agrava su condición. De lorna pasa a ser afeminado. Tanto en el criollo como en el pendejo se sienten obligados a la transgresión. Los que no lo hacen (los lornas) experimentan un sentimiento de culpa por desobedecer el imperativo por la transgresión. Esto se muestra en los testimonios que aparecen al final del trabajo: los estudiantes “lornas” quieren transgredir el orden pero los nervios (¿el superyó?) los dominan cuando lo intentan. Desde mi punto de vista, la dicotomía: “pendejo-lorna” resulta demasiado estrecha para dar cuenta de comportamientos reales más complejos.

¿Cómo se convirtió la criollada en pendejada? Portocarrero considera que el impulso transgresivo se incrementó cuando decayó el peso de la religión y por la incapacidad del proyecto moderno para fundar una ética secular. Pero esto no explica cómo surgen individuos tan insensibles, capaces de mucha crueldad para obtener beneficios. Desde esta perspectiva, los individuos no interactúan en base a la solidaridad sino en base a la competencia. De esta forma, la socialización educativa, en todos los niveles, adquiere características “darwinianas” por la obtención de las mejores calificaciones, a cualquier precio; sino también por obtener el reconocimiento de “pendejo”.

7. No sólo en el Perú

¿La viveza criolla es patrimonio del Perú? Acostumbrados al catastrofismo intelectual que menciona Portocarrero, a nuestra baja autoestima que nos lleva a considerar como superior lo extranjero y como negativo a lo peruano, acostumbrados a mirarnos el ombligo, no se nos ocurre preguntarnos si este problema existe en otros ámbitos latinoamericanos. Indagando sobre este asunto encontré un texto sobre la viveza criolla en la Argentina⁴⁸ que, por su similitud, parece haber sido redactado para el ámbito peruano. Aunque no consigna el autor, aparece en una página “web” en donde se explicitan las características idiosincráticas de los argentinos y el convencimiento de que ellas son un freno para un cambio que conduzca al desarrollo. A continuación, Hago un breve resumen y consigno en extenso algunos párrafos de este texto:

⁴⁸ “Viveza Criolla” en Argentina. Causa principal de una crisis moral, cultural, económica, social y política. <http://www.latinamericanstudies.org/argentina/viveza.htm>

La existencia de una cultura que busca el placer y evita el esfuerzo y el trabajo se encuentra en la crisis Argentina que hunde sus raíces en las costumbres, prácticas y en la idiosincrasia de la "viveza". Con factores fundamentales en su presentación, como "*la falta de respeto por los demás*" y "*la indiferencia por el bien común*", en un marco de *intereses individuales, sectoriales y corporativos*. Los problemas de la Argentina se originan en varias causas y tienen importantes raíces morales y culturales. Están relacionados con algunos valores, creencias, normas y hábitos arraigados en el contexto social, que influyen sobre el modo de ver y hacer las cosas como individuos o grupos, en la actividad económica, las instituciones gubernamentales o la sociedad civil.

La causa principal es la "viveza criolla" como filosofía de progresar siguiendo la línea del menor esfuerzo e ignorando las normas, el sentido de responsabilidad y la consideración por los demás, y es *la viveza argentina extendida a todas las capas sociales y a la totalidad del territorio nacional, aunque predomina con sus rasgos bien marcados en Buenos Aires*.

"La viveza criolla significa depredación oportunista, es decir, la prontitud para obtener máximo provecho a la mínima oportunidad, sin escatimar los medios a utilizar ni las consecuencias o perjuicios para los demás".

Alrededor de la viveza se imbrican una serie de manifestaciones culturales y morales que la forman y contribuyen a mantenerla: a) *La corrupción*, que se extiende en todas las instituciones, adoptando la forma de prebendas, apropiación directa de fondos públicos, clientelismo, mala asignación de los recursos estatales y beneficio de los funcionarios sobre el interés público; b) *El individualismo extremo*, con desconfianza hacia los demás y poca capacidad para asociarse y cooperar en objetivos comunitarios. La confianza interpersonal es un componente clave del capital social, que es decisivo para el desarrollo económico y el buen funcionamiento de las instituciones democráticas; c) *La anomia* o debilitamiento de la moralidad común, como desviación social en forma de comportamiento que se aleja de las normas generalmente aceptadas en una sociedad. Se traduce en la omisión, alteración o reemplazo de las normas de acuerdo a la conveniencia de algunos; d) *El hábito de culpar* de los problemas a algún otro es, tal vez, la expresión cultural que más daño causa, no sólo porque fomenta la

paranoia y extravía el pensamiento y la acción, sino porque concede un permiso para la autoindulgencia de los argentinos.

La viveza criolla se ha insertado fuertemente en la sociedad y de ella surgen los problemas y los políticos argentinos. Pero la sociedad la está señalando desde hace tiempo y marcando para suprimirla. Lleva muchos años como fenómeno social y causa de complicaciones en el desarrollo de este país, por las consecuencias económicas que produce y el deterioro para el desarrollo.

Hay cierta asociación entre la viveza y el *Tabaquismo* y una tendencia hacia la admiración de la viveza criolla, que se observa desde hace muchos años en el *juego nacional del Truco*, donde predomina el engaño y la viveza. Y que luego se muestra con humor en varios personajes de historieta, siendo los principales Isidoro Cañones y Avivato. Los intelectuales como Borges, Marcos Aguinis y Miguel Rodríguez Villafañe la estudiaron profundamente descubriendo todas sus aristas.

Ejemplos y conductas de viveza criolla pueden observarse diariamente en los *programas de la televisión porteña*, donde predomina la soberbia, la pedantería, la vulgaridad, el expresarse a los gritos, la burla ofensiva hacia los demás y la promoción de la homosexualidad. Esto es decir: “viveza criolla”. Así en televisión pueden observarse las características destacadas del vivo criollo: a) Oportunismo, b) Deshonestidad, c) Astucia, d) Engaño, e) Egotetría, f) Desprecio por el esfuerzo, g) Falta de respeto por los demás. En televisión se combina la viveza con la homosexualidad, como un componente perverso que tiende a la disolución social. Se socava la familia y se promociona esta desviación, presentándola con las características de "viveza criolla", independencia, desfachatez, rebeldía, sagacidad y, sobre todo, de “normalidad”. Situación que oculta la relación de la homosexualidad con su carácter corruptor de la juventud y disgregador de la sociedad.

El pensador y escritor *Marcos Aguinis* en “El atroz encanto de ser argentinos” se refiere a la viveza criolla en un capítulo de su obra:

"Se la conoce como viveza criolla y es la viveza argentina extendida a todas las capas sociales y a la totalidad del territorio nacional, aunque predomina con sus rasgos bien marcados en Buenos Aires. Tiene un efecto antisocial, segrega resentimiento y envenena el respeto mutuo. Sus consecuencias, a largo plazo, son trágicas. No sólo en el campo moral, sino en los demás, incluso el económico. Pone en evidencia una egolatría con pies de barro, un afán de superioridad a costa del prójimo y una energía que se diluye en acciones estériles. Los demás humanos -seres estúpidos que sufren las estocadas del vivo o le responden con impericia- se llaman zonzos o giles. El considerado "vivo" se siente el centro del mundo; si las cosas le salen mal, la culpa la tiene otro. Proclama que todo lo sabe y todo lo puede. Desborda capacidad para encarar cualquier iniciativa y asumir cualquier trabajo, por encumbrado o difícil que sea. Si lo eligen para un alto cargo, no se detiene a pensar en las dificultades inherentes a esa función, la posible falta de entrenamiento o su total carencia de aptitud. El vivo aparenta inteligencia, conocimientos, brillo y ejerce seducción. Pero se basa en la mala fe, el engaño y la inmoralidad".

Es un maestro del fraude, que empaqueta en fina seducción. Incluso ha inspirado el universo de la historieta con un personaje creado por Lino Palacio y que alcanzó amplia popularidad: **Avivato**. ¿Qué muestra?: un argentino oportunista, falso, sobrador, holgazán, coimero y listo para hacerse de cualquier ventaja. Un rasgo básico es que el vivo no cree en la justicia. La viveza criolla consiste, precisamente, en atacar sin importar la ley y sin que la víctima pueda devolver el golpe. Desprecia la ley. Más aún: la ley es un obstáculo que se debe saltar... o burlar. ¡Siempre! El fraude jamás lo escandaliza, porque constituye uno de sus recursos más frecuentes. Para el vivo, la **honestidad** es una palabra hueca, ingenua, arcaica. De la misma forma descalifica la **transparencia**: jamás confesará a otro qué le pasa o cómo le va; y está seguro de que los otros hacen lo mismo con él. Necesita burlarse de alguien al que llama **punto** y su diversión cotidiana es la **cachada**. Está seguro de que logrará burlarse del punto que tiene enfrente. Lo elige con admirable precisión y descarga sus dardos antes de que adviertan el ataque. Porque sus ataques aprovechan la sorpresa y se escudan de tal forma que no le pueden devolver la agresión. Para lograrlo vale todo: mentir, aprovecharse de las debilidades ajenas o empujarlo hacía el ridículo. (estas son las reglas que en el Perú identifican a la "cultura del cochineo").

Entre sus características principales se destaca el **desdén por el esfuerzo**. “El vivo vive del zonzo y el zonzo de su trabajo” (estos son los versos de un huayno cantado por el extinto “Jilguero del Huascarán”), el argentino la repite para su menguada conciencia. Esto se completa con una consigna tácita: **No hay que producir, sino apropiarse de los productos**. Y para apropiarse no hay que trabajar, sino ser vivo. ¿Qué pasaría si los vivos llegaran al gobierno? Como son inmorales y egoístas, no se esmerarán en el beneficio de la sociedad, sino de ellos mismos. La voracidad de los vivos se regodeará con la rapiña. Pero el país que comandan -el barco en que navegan- terminará por hundirse junto con ellos. Toda semejanza con la realidad peruana, ¿es pura ficción?”

Se entiende la viveza como prontitud, rapidez, sagacidad y astucia; como “acción desconsiderada” y “prontitud en las acciones”. El vivo hace de su viveza un oficio y un estilo de vida (un “pendejo” en términos peruanos). Es un experto en los caminos que lo llevarán a encaramarse sin ninguna exigencia de idoneidad (este es el arribista que después mostraremos). Es rápido para responder y dispuesto para elaborar frases que no dicen nada pero parecen discursos. Inspirado por su resistencia al trabajo, el vivo es el “candidato natural” al cargo público, donde encuentra un terreno defendido por la mediocridad que lo pone a salvo de las asechanzas de la inteligencia.

Hay ciertas sentencias y pensamientos que revelan la idiosincrasia de la viveza criolla argentina: “El vivo vive del zonzo, y el zonzo de su trabajo”. “Yo, argentino”, que es el reconocimiento de que no se juega por principios, por lo menos si están en juego intereses más tangibles. La “mano de Dios” con la que Maradona hizo un gol a los ingleses en 1986 y que se celebrara como una viveza que produjo el beneficio del triunfo. “Madrugar antes de que te madruguen”. Lo cual no significa levantarse temprano sino actuar rápido para engañar a los demás. Madrugar es sorprender. Es golpear primero. Es asegurarse la parálisis del otro para que ni siquiera haya réplica. Repite que “al que madruga Dios lo ayuda” y “no por mucho madrugar amanece más temprano”. “Si uno no joroba, lo joroban”. El “caballo del comisario”, pronunciada con comprensión para referirse a una persona con “cuña”, a favor de quien se realiza cualquier arbitrariedad. “Siempre primero yo”, aunque sea pisando a los demás. “Total, si no robo yo, robaré otro” (Algo tan común en la política peruana). “A mí nadie me ganará de mano”. “El fin justifica los medios”. El bienestar propio y Maquiavelo

autorizan cualquier acción. "Los de afuera son de palo". La corrupción produce beneficios y los de afuera no deben meterse (En el Perú se dice: "Al que Dios se la dio, San Pedro se la bendiga"). "Hecha la ley, hecha la trampa"; no es patrimonio sólo de los abogados peruanos.

En el documento citado se concluye que Argentina tiene que cambiar sus comportamientos reemplazando la viveza por el trabajo, porque el país no puede avanzar sin trabajar, con una actividad disciplinada y en equipo, en el cual cada uno asuma plenamente su responsabilidad por el bien común. La capacidad de recuperación argentina está ligada a la comprensión y superación de que tanto retroceso y tanta crisis en un país que todo lo tiene, está ligado más a la conducta y forma de ser de la sociedad que a factores externos. Los funcionarios deben renunciar a los gastos reservados, al intercambio de influencias, a la disposición discrecional de empleos que pueden llenarse por concurso y a otras formas de provecho personal no legítimas (Pedro J. Frías). Diversos observadores han manifestado que "La guerra de Las Malvinas", hizo que los argentinos pusieran los pies en la tierra y los devolviera a una realidad del "Tercer Mundo".

También en el Ecuador la viveza criolla tiene carta de ciudadanía y ha sido considerada como el obstáculo más serio para el desarrollo. Cevallos⁴⁹ lo considera como un fenómeno más amplio que se da en todas las culturas y lo relaciona con el oportunismo. En el Ecuador todo hacer oportunista es conocido como la "sapada". Señala que la "viveza criolla" es un eufemismo que sirve para distinguirlo de una viveza más metropolitana o cosmopolita y significa "inescrupulosa rapacidad oportunista". Es la habilidad para obtener el máximo provecho a la mínima oportunidad, sin escatimar medios y consecuencias. La ética, o la falta de ésta, del "vivo" es el sistemático ejercicio del egoísmo inconsecuente e irresponsable. Para él, todo lo que le conviene es aceptable. Lo que cuenta es sacar ventaja, aprovecharse sin reparar en cómo ni en qué. Generalmente, oportunismo y fraude van de la mano. La viveza connota engaño, deshonestidad, dolo y perjuicio ajeno. "En el Ecuador existe un auténtico culto al oportunismo. Un individuo logra ganar admiración, y hasta respeto y poder, si es capaz

⁴⁹ CEVALLOS, Petronio Rafael. *Acerca de la "viveza criolla". Herencia Geohistórica o Gajes del Subdesarrollo Moral*, <http://www.mty.itesm.mx/dae/asoc-reg/ecuador/novedades/vivezaciolla.html>

de aprovecharse de la mínima coyuntura. La virtud, como valor y como praxis, ocupa un lugar muy secundario. Pareciera que sólo los tontos la practican. Las desastrosas consecuencias están a la vista: una verdadera tradición de la corrupción que, en un perfecto círculo vicioso, origina y perpetúa el subdesarrollo”.

“Los orígenes de este síndrome de corrupción crónica son difusos; su desarrollo es un asunto complejo. Su estudio y solución deben incorporar diversidad de factores, sin caer en el facilismo predicador y seudojusticiero. Reducir las causas a un sólo ‘culpable’ tampoco sirve de mayor ayuda. Debe reconocerse que en verdad los mismos latinoamericanos, especialmente los que ostentan posiciones de poder y de influencia, son en sí los principales responsables de esta calamidad”. Es cierto también que la problemática del subcontinente americano involucra a los Estados Unidos, la herencia española, el determinismo geohistórico y el fatalismo de “la raza vencida”. Pero, asimismo, no es menos evidente que los latinoamericanos deben primero, y con urgencia, aprender e implementar la ciencia de la autocrítica. Después de todo, tanto clamor y desafuero no deberían haber sido en vano. Fuertes dosis de exámenes de conciencia y actos de contrición no les vendrían nada mal.

Hay evidencias de que, a la llegada de Colón, la viveza ya crecía espontáneamente entre los “nobles salvajes” del Nuevo Mundo. No obstante, la viveza que nos llegó de Europa fue ampliamente superior. A tal punto que de la competencia entre los “vivos” autóctonos y los “vivos” ibéricos, sólo los “tontitos” sucumbieron, y por millones. Una nueva y más criolla viveza nació de aquel “feliz encuentro”. Es así cómo se origina la tristemente célebre “viveza criolla”, a la que ha sentado bien el clima americano. Se ha convertido, de afán aventurero y de traición malinchesca, en robusta institución, pilar idiosincrásico. Fueron los conquistadores los pioneros de la viveza, los Felipillos y las Malinches, los pérfidos pioneros del oportunismo en tierras del Nuevo Mundo. Vastos imperios fueron arrasados por un puñado de feroces avivatos a caballo, en complicidad de dos o tres vivarachos pata al suelo. Y otra civilización se construyó basada en ese ejemplo: La América de las encomiendas, las mitas y los obrajes; la América morena de los caudillos, de las dictaduras, de los latifundios; la América castellana, católica, hidalga y subdesarrollada. De tal manera que, entre avivatos de coraza, de sotana y alpargata, una nueva raza se engendró a expensas de otra. La viveza fue impregnando también las conciencias y todos los órdenes de vida. Generación tras

generación se fueron multiplicando los Almagros, los Cortés, los Pizarros, los Felipillos y las Malinches. Allí donde el indio no moría, allí el indio degeneraba en bestia de carga. Mientras la iglesia colectaba puntualmente los diezmos, la población indígena era diezmada y explotada brutalmente. El mestizo, fruto del contubernio oportunista, para sobrevivir debía identificarse con el opresor y repudiar al oprimido, aunque ambos eran igualmente sus progenitores. Así el mestizo a su vez se transformó en servil instrumento de los primeros y en verdugo despiadado de los segundos. Luego, los oportunistas criollos creyeron oportuno repartirse las colonias en repúblicas. Otra etapa empieza. Pero la historia hasta hoy es la misma.

“El único valor que el avivato respeta es el de su conveniencia. Para él, todo cuanto existe es un medio que le debe servir: naturaleza, individuo, comunidad, Estado, sociedad, ideología. ‘Después de mí, el diluvio’, es su lema. El avivato cumple al pie de la letra sólo una ley: la del embudo”. El vivo carece de espiritualidad, es incapaz de algún sentimiento altruista. El único derecho ajeno que reconoce es aquel que le beneficia. El autor no se ahorra adjetivos para retratar a este oportunista que encuentra tanta aceptación en la idiosincracia del ecuatoriano (y del peruano).

Lo descrito para los casos de Argentina y Ecuador resulta familiar para los peruanos. Un elemento que los distingue es la preocupación que existe en estos otros contextos; primero, por mostrar estos comportamientos de manera problematizada; y, segundo, considerarlos como elementos importantes a tomarlos en cuenta en los procesos de cambios inducidos. Esto nos remite a formularnos diversas preguntas: ¿Es sólo resultado de la “herencia colonial”? ¿Qué sucede con las sociedades que no han sido colonias? ¿La “viveza” es una consecuencia de los procesos de modernización? ¿Es una tendencia universal, o es sólo una consecuencia del colonialismo? Estas preguntas no tienen todavía respuestas, pero pueden orientar su búsqueda. Habría que agregar, además, que estas tendencias significarían que el pasado no ha muerto y que, por consiguiente, se sigue reproduciendo⁵⁰. Si es así, sigue teniendo vigencia la pregunta

⁵⁰ En la actualidad, está creciendo la demanda por iniciar una cruzada contra la corrupción. Algunas propuestas identifican la pendejada con la corrupción y proponen acabar con ambas. En una entrevista sobre los ahora famosos “Petroaudios”, Fernando Ampuero, el ex jefe de la Unidad de Investigaciones del diario *El Comercio*, que tomó la decisión de publicarlos, decía: “*Necesitamos eliminar al gran pendejo*”

que se ha hecho Rochabrún, ¿cuáles son las bases de su legitimidad que le permiten seguir reproduciéndose? Desde la perspectiva psicoanalítica los hechos parecen darle la razón a los planteamientos de Ubillus. Refiriéndome a los otros países mencionados, no estoy en condiciones de dar respuestas sobre otros contextos, pero si puedo ensayar algunas para el caso peruano. Al final, lo importante es acercarnos al primer aspecto que se ha mostrado en los casos de Argentina y Ecuador: reconocerlo como problema.

Resulta curioso que siendo la viveza omnipresente, aunque no reconocida formalmente, nadie mencione su presencia en las aulas universitarias, o de otros niveles de escolaridad. Si existía —y yo creo que sí existía porque no parece ser un invento moderno— no era visible; entre otros factores habría que tomar en cuenta que los usuarios de los servicios educativos eran grupos minoritarios y se asumía que la “honorabilidad” de sus posiciones sociales los inmunizaba de las prácticas transgresoras, aunque hemos visto que eran entusiastamente practicadas por las élites.

¿La criollada y la pendejada explican la transgresión en los ámbitos académicos? El “sacarle la vuelta” a lo formalmente establecido, el considerar a la pendejada como un modelo que tiene prestigio y produce reconocimiento grupal puede englobar explicativamente diversas prácticas transgresoras; pero resultaría limitado cuando consideramos que los estudios universitarios responden a elecciones racionales y suponen el reconocimiento de la necesidad de ser competentes en las habilidades y conocimientos que requieren las profesiones elegidas. Si bien la criollada y la pendejada están relacionadas con la “cultura realmente existente en las aulas”, creo que es lícito explorar otras interpretaciones.

peruano, que todavía es un héroe nacional”. (Entrevista realizada por Abelardo SÁNCHEZ LEÓN y Martín PAREDES) (2008). En: *Quehacer*, N° 172, Lima, DESCO, octubre-diciembre, p. 49.

Capítulo II

La educación peruana y la “idea crítica”

Ahora bien, ¿qué se pide al sociólogo, sino es que explique la riqueza de este dato social en constante ebullición? Más que reducir al mínimo común denominador, conviene, stricto sensu, comprender este entrecruzamiento de pasiones y razones, de sentimientos y ponderaciones, de ensoñaciones y acciones que llamamos sociedad.

Michel MAFFESOLI

1. Endoculturación, socialización y educación

En este capítulo me pregunto si la masificación educativa y la aparición de eso que algunos autores han denominado la “idea crítica” ha contribuido a darle mayor legitimidad a la transgresión educativa. Aunque los diversos estudiosos han tratado aspectos importantes de la educación en el Perú, no consideran interesante ocuparse de el aspecto que aquí he planteado. Sin embargo, tengo la impresión de que la idea crítica ha socavado las bases coloniales de la educación y ha propuesto entenderla como una herramienta para cambiar radicalmente el sistema social.

Es consenso en las Ciencias Sociales de hoy considerar el concepto de “hombre” asociado al concepto de “cultura”. Sin cultura no existe el hombre⁵¹. Por sus características biológicas, la especie humana no está capacitada para adaptarse a los diferentes ambientes (tanto naturales como sociales); por ello, para poder hacerlo, debe producir no sólo el lenguaje simbólico, sino también una serie de artefactos, normas y valores que le permiten una adaptación poco exitosa a un ambiente. Un mayor éxito le limita la posibilidad de adaptarse a un ambiente diferente y cambiante. Una definición

⁵¹ Los antropólogos han propuesto decenas de definiciones del concepto de cultura. Una introducción a esta variedad de definiciones la encontramos en el texto de SILVA SANTISTEBAN, Fernando (1986) “Sociedad y Cultura”, capítulo V de *Antropología. Conceptos y nociones generales*. Segunda Edición. Lima, Universidad de Lima, pp. 137-159.

Contribuye también a este debate, el interesante artículo de Fernando FUENZALIDA (2009) “La cuestión del mestizaje cultural y la educación en el Perú de nuestros días”. En *La agonía del Estado-Nación. Poder y etnia en el Perú contemporáneo*. Lima, Fondo Editorial del Congreso de la República del Perú, pp. 287-307. Cuando se refiere a la “aculturación”, primero subraya que las culturas no son ni estructuras corpóreas, ni estructuras biológicas; que, cuando ocurre el encuentro de grupos sociales de distintas culturas, se producen mecanismos para evaluar, jerarquizar, seleccionar, depurar y disponer de los elementos de su propia producción cultural.

de cultura es *“la parte del ambiente edificada por el hombre, la cultura es esencialmente una construcción que describe el cuerpo total de creencias, comportamiento o conducta, saber sanciones, valores y objetivos que señalan el modo de vida de un pueblo”*⁵². Pero estas formas de creencias y comportamiento que marcan sus modos de vida, deben ser aprendidas por los nuevos miembros que se incorporan al grupo. Los antropólogos denominan *“endoculturación”*⁵³ a este proceso de aprendizaje.

Aportando a este debate, Geertz⁵⁴ sostiene que la cultura es pública, que no es una entidad oculta. Considera que resulta ocioso preguntarse si es objetiva, subjetiva, idealista, conductista, positivista, impresionista. No es correcto preguntarse por su condición ontológica. Lo que hay que preguntarse es por su valor y su sentido. Una manera de oscurecerla es considerarla como superorgánica, con fuerzas y fines propios, es decir, reificada. La cultura consiste en estructuras de significación socialmente establecidas. Es pública porque la significación es pública. La cultura de una sociedad es lo que uno debe conocer o creer para actuar de manera aceptable por sus miembros. Pero la significación siempre es pública. Propone un concepto semiótico de cultura, es decir, entenderla como una interpretación de símbolos. Esto es algo que, en parte, intento al interpretar la información de los actores, las interpretaciones que ellos mismos dan sobre sus acciones.

Los sociólogos han formulado un concepto similar para referirse a este proceso de aprendizaje cultural. Este concepto es el de *“socialización”*. Aunque las definiciones también difieren en detalles, la mayoría de los sociólogos lo consideran como el proceso

⁵² HERSKOVITS, Melville (1995) *El hombre y sus obras*. México, Fondo de Cultura Económica, p. 677.

⁵³ *“A este proceso de aprendizaje de la cultura de cada uno lo hemos llamado endoculturación, y es la endoculturación la que permite que tengamos en cuenta el hecho de que una cultura mantiene una forma identificable que pasa de generación en generación. Esa es la causa por la cual todo ser humano nace dentro de un grupo cuyas costumbres y creencias se han establecido antes que él entre en escena. Mediante el proceso del aprendizaje adquiere aquél tales costumbres y creencias; y aprende sus lecciones culturales tan perfectamente que, años después, gran parte de su conducta toma la forma de respuestas automáticas a los estímulos culturales con los que se enfrenta”*. *Ibíd.*, pp. 677-678.

⁵⁴ GEERTZ, Clifford (2000) *La interpretación de las culturas*. Barcelona, Editorial Gedisa, pp. 24-27. *“... la cultura no es una entidad, algo a lo que puedan atribuirse de manera causal acontecimientos sociales, modos de conducta, instituciones o procesos sociales; la cultura es un contexto dentro del cual puede describirse todos esos fenómenos de manera inteligible, es decir, densa”*. p. 27.

que permite que los nuevos miembros pertenezcan a una sociedad⁵⁵. Se discute si esa adquisición cultural es un proceso pasivo o, por el contrario, es un proceso activo⁵⁶. Así, por ejemplo, Giddens⁵⁷ distingue la socialización de una simple “programación cultural” y la define como “el proceso por el cual la criatura indefensa se va convirtiendo gradualmente en una persona consciente de sí misma”. Considera que la participación en el proceso es activa. Por ejemplo, los padres experimentan un aprendizaje ante el nacimiento de un hijo y, aunque se guían por lo que han aprendido de sus predecesores, aportan su propia percepción del mundo. Rocher⁵⁸ enumera una serie de elementos que contribuyen a la socialización: el aprendizaje y la interiorización del otro, como los principales; además señala la influencia de los diversos agentes de socialización, tales como: la presión de los medios de pertenencia y la atracción ejercida por los medios de referencia. La conjunción de estos elementos produce una *adaptación* de la persona a su entorno social total. Esta adaptación de una persona a su entorno social significa que esa persona ha interiorizado los modelos, los valores y los símbolos de su medio ambiente. Ha integrado estos elementos a la estructura de su propia personalidad de tal manera que se sienta parte de dichas colectividades. Por eso, la

⁵⁵ “... el proceso por medio del cual un niño aprende a ser un miembro participante de la sociedad”. BERGER, Peter L. (1997) *Introducción a la Sociología*. 3ª Edición. México, Editorial LIMUSA, S. A. p. 141. El título de la traducción castellana oscurece un tanto las intenciones de su autor. El título original es *Invitation to Sociology* y esto da una mejor idea de los sugerentes planteamientos y motivaciones para adquirir los conocimientos sociológicos. Por ejemplo, considerar a la Sociología como un pasatiempo individual y llamar la atención sobre la prácticamente inexistencia de chistes respecto a los sociólogos en la sociedad norteamericana. A diferencia de los psicólogos, esta carencia puede indicar que los sociólogos están ausentes de la imaginación popular. Que existe ambigüedad sobre las imágenes que la gente se ha formado respecto a ellos. Yo agregaría que, en nuestro medio, los sociólogos tienden a dirigirse con demasiada seriedad a sus audiencias, que se han tomado muy en serio lo que hacen y lo consideran trascendente. Es probable que sólo el humorista Sofocleto haya tratado de incorporarlos a ese imaginario popular, al llamarlos “ociólogos”. Sin embargo, este adjetivo no tuvo trascendencia, no tuvo, como popularmente se dice: “pegada”, y parece subsistir la imagen del sociólogo identificado como ideólogo.

⁵⁶ Fuenzalida considera a la socialización como pasiva y a la educación como activa. La primera reproduce la cultura que se hereda, la segunda modifica conscientemente dicha cultura.

⁵⁷ GIDDENS, Anthony (2000) *Sociología*. Tercera Edición. Madrid, Alianza Editorial, S. A., p. 52. Es importante distinguir entre la segunda edición y la tercera edición de este libro. En esta última, realiza una serie de agregados y comentarios actualizados de los temas que ha propuesto. Esto también es válido para las siguientes ediciones que han continuado apareciendo.

⁵⁸ ROCHER, Guy (1980) *Introducción a la Sociología General*. Barcelona, Editorial Herder, p. 165.

adaptación social supone que las personas que pertenecen a ese medio social tengan cierto denominador común. Esto quiere decir que participen de identidades colectivas.

La adaptación es una noción psicológica que se conjuga con la noción sociológica de *conformidad*, entendida como una relación relativamente armónica entre las metas culturales y los medios institucionalizados para lograrlas. Todo orden social tiene un conjunto de expectativas que orientan la conducta *modal* de los individuos. Esto significa conformidad con las normas de la cultura consagradas, aunque estas normas puedan ser cambiantes. Sin embargo, esta concepción puede ser considerada como estática y conservadora, que limita la explicación del cambio social, por lo que habría que señalar que existen otras modalidades de adaptación individual a estas expectativas culturales. En esto, siguiendo a Merton⁵⁹, podríamos agregar la *Innovación*, en donde las metas culturales se logran por medios institucionalmente proscritos, pero frecuentemente eficaces, “de alcanzar por lo menos el simulacro del éxito”. Esta actitud pueden adoptarla individuos de todos los estratos sociales. La obtención de buenas calificaciones en el ámbito académico que estamos analizando, se inscribiría en esta modalidad de adaptación⁶⁰. Esto se ve facilitado por el hecho de que la cultura ofrece un número de opciones a elegir: “entre valores dominantes y valores secundarios, entre modelos preferenciales y modelos aceptados o tolerados. La adhesión a unas normas y a unos valores permite pues un margen de decisión por parte de los actores. De ahí que quepa encontrar en toda sociedad conductas variantes y conductas desviantes más o menos toleradas. La adaptación a un medio dado supone la utilización del margen de libertad o de autonomía reconocido por el medio en cuestión”⁶¹. Este planteamiento supone una concepción más realista en las relaciones entre individuo y sociedad. El individuo no está determinado, sino también es un actor, un agente de su propia

⁵⁹ MERTON, Robert K. (1969) *Teoría y Estructura Sociales*. México, Fondo de Cultura Económica, pp. 148-166. Esta tipología de los cinco modos de adaptación individual también ha sido considerada por Oswaldo Medina en su libro sobre *El Achoramiento*, que comentamos más adelante.

⁶⁰ Todos los estudiantes entrevistados, y cuyas respuestas están analizadas en el último capítulo, coinciden en darle una gran importancia a las calificaciones. Los comentarios de muchos padres de familia de estudiantes de diversos niveles de escolaridad, que han sido entrevistados por el suscrito, también valoran de manera prioritaria a las calificaciones antes que a los conocimientos adquiridos. En este aspecto, no tomo en consideración el problema de si las calificaciones miden de manera real el conocimiento de los alumnos o se basan en los criterios subjetivos de los profesores.

⁶¹ MERTON, Robert K. *Ibíd.*, p. 166.

actuación. Si este razonamiento es correcto, y subrayando el hecho que Merton es considerado como un representante del funcionalismo y, por ello, algunos tienden a asignarle escaso valor explicativo a sus propuestas, creo que habría que matizar este juicio porque su enfoque plantea un espacio importante a la acción del agente individual.

Ese margen de libertad varía de una colectividad a otra. Es cierto que ninguna colectividad puede existir sin un mínimo de denominador común; pero todos los grupos no exigen el mismo grado de adhesión a las normas establecidas ni una conformidad idéntica. En una aula, por ejemplo, pueden existir diversos subgrupos, con objetivos y lealtades diversas; a la vez, puede funcionar como un solo grupo sea ante el profesor o ante un agente externo o un exogrupo. En estos casos existirán diversos grados de adhesión, diversas normas y valores que orientan el comportamiento grupal. Estas normas y valores no son formalmente explícitos para la organización educativa, constituyen el comportamiento *real* de los integrantes de un aula en cualquier contexto educativo, de cualquier nivel de escolaridad.

La exigencia de conformidad es mayor en las llamadas “sociedades tradicionales”. La aldea, en razón de su estructura social y demográfica, impone mayor conformidad. Lo original no pasa desapercibido y corre el riesgo de mayores sanciones. Aquí, todos los mecanismos de socialización tienden a fomentar la adaptación conformista. En el caso de las grandes ciudades, la exigencia de conformidad es menor y existe un mayor grado de autonomía en las conductas individuales. Existe, por ejemplo, mayor libertad para elegir el modo de vestir, el ritmo de vida, las actitudes, opiniones, etc. La autonomía individual no sólo está permitida, sino que, en muchos casos, está fomentada expresamente. Las escuelas promueven, por ejemplo, mayor autonomía y un cierto espíritu crítico. El propio Durkheim, en sus lecciones sobre *La Educación Moral*⁶² proponía el fomento de una nueva moral laica, fomentada por los maestros.

La adaptación no siempre supone conformidad. Del mismo modo, la varianza y la desviación no necesariamente suponen no conformidad. Puede darse una adaptación innovadora, como en el caso de personas que pertenecen a sectores sociales

⁶² Citado en ROCHER, Guy. op., cit., p. 167-168.

acomodados y que promueven cambios sociales para el propio medio en que se han socializado. También puede darse una adaptación patológica⁶³, en el sentido en que la sociedad considera como conductas patológicas al crimen, prostitución, delincuencia, etc. Tales conductas pueden ser el resultado de una socialización normal, en el sentido en que las conductas reprobadas por la sociedad global son toleradas o han desarrollado mecanismos de legitimación, como en el caso del problema planteado que son consideradas como conductas “normales”: “normal no más”⁶⁴. En otros casos, las conductas patológicas⁶⁵ pueden ser el resultado de las frustraciones, angustias e inseguridades que producen el propio proceso de socialización.

¿Pueden considerarse como sinónimos endoculturación, socialización y educación? En líneas generales, endoculturación y socialización primaria se refieren a lo mismo, al proceso de aprendizaje de una cultura que produce una forma de adaptación conformista, no conformista o inconformista al medio social. Sin embargo, el término endoculturación se refiere al aprendizaje del medio cultural donde se ha nacido y no lo distingue del aprendizaje de otras culturas que, a lo largo de su vida, el individuo entra en relación. Desde esta perspectiva, algunos sociólogos distinguen entre la socialización, la aculturación y la personalización⁶⁶. La socialización es un proceso de adaptación del individuo a la sociedad como grupo de referencia total. El individuo se inserta en roles que interesan a la sociedad y lo controla con diversas sanciones. Visto así, es un proceso predominantemente pasivo⁶⁷. En cambio, la aculturación es un proceso más activo, aunque en parte es un proceso inconsciente. El papel activo de los adultos se reduce a aceptar o rechazar los ingredientes de los cambios culturales, innovaciones, “préstamos” culturales que reorientan la cultura de un grupo o de una sociedad. Al proceso de maduración de la personalidad, por el cual el hombre puede influir también sobre los factores sociales y culturales se le denomina personalización. Esto es importante para comprender el llamado proceso de globalización, en donde más

⁶³ *Ibíd.*, pp. 170-171.

⁶⁴ Frase paradigmática de los grupos juveniles actuales pertenecientes a diversos estratos sociales.

⁶⁵ Lo patológico, como lo señala Catalina Romero en otro capítulo de este trabajo, se define a partir de alguna configuración que se considera hegemónica y, por tanto, define lo que es normal.

⁶⁶ GONZÁLEZ-ANLEO, Juan (1994) *Para comprender la sociología*. Tercera edición. Navarra, Editorial Verbo Divino, pp. 257-261.

⁶⁷ En esto coincide con Fuenzalida: *ob.*, cit.

allá de la pertinencia del nombre que se le ha dado, los medios de comunicación presentan una sobreoferta de modelos culturales.

Este énfasis en los aspectos conscientes está presente en la definición de educación. Puede haber definiciones amplias y restringidas de la educación. En la perspectiva amplia se incluye tanto la educación escolarizada y la no escolarizada. En la perspectiva restringida se subraya el aprendizaje consciente, la labor de enseñanza⁶⁸. En las sociedades tradicionales los niños aprenden de los adultos y no necesariamente mediante la instrucción formal. En las sociedades llamadas “complejas”, la educación se imparte en instituciones formales especializadas, llamadas escuelas, institutos, liceos, universidades. Estas desempeñan funciones de socialización. Para los sociólogos la educación es un proceso de transmisión cultural que se da a través de los mecanismos de socialización. Esto supone la afirmación de los valores culturales que se transmiten y la desvalorización de otras culturas posibles. La educación impone modos de pensar y se convierte en un medio de control social⁶⁹. En cuanto al término de “transmisión”, a primera vista supone un proceso mecánico de transferencia de conocimientos, habilidades y valores. Mi punto de vista, es que este no es un proceso mecánico y que, a falta de un término mejor, lo utilizo con las reservas señaladas.

“La educación no se limita a la escuela. Las escuelas son simplemente el medio principal por el cual se suministra la educación moderna”⁷⁰. Esta relacionada con objetivos, métodos, instituciones, administración y programas educacionales referidos a las fuerzas económicas, políticas, religiosas, sociales y culturales de la sociedad en que aquéllos funcionan⁷¹. La educación en su sentido más amplio es la influencia de la vida

⁶⁸ “En su más amplio sentido, la educación debe considerarse como aquella parte de la experiencia endocultural que, a través del proceso de aprendizaje, equipa a un individuo para que ocupe su lugar como miembro adulto de su sociedad. [...] Un sentido mucho más restringido de la palabra ‘educación’ limita su uso a los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en tiempos específicos, en sitios particulares fuera del hogar, por periodos definidos, por personas especialmente preparadas para esa tarea. Esto asigna a la educación el significado de enseñanza”. HERSKOVITS, Melville. Ob., Cit., p. 343.

⁶⁹ VASCONI, Tomás (1970) “Educación, ideología, dependencia”. En *Educación, revista del Maestro Peruano*, Año 1, Nº 1, Lima, p. 44.

⁷⁰ LIGHT, Donald y otros (1992) *Sociología*. Quinta Edición. Colombia, Mc Graw-Hill, p.493.

⁷¹ OTTAWAY, A. K. C. (1965) *Educación y Sociedad. Introducción a la Sociología de la Educación*. Buenos Aires, Editorial Kapelusz, p. 1.

total en la personalidad. Esto supone que la educación es algo más que escolaridad. Al mismo tiempo debemos considerar las intenciones del educador. Esas intenciones del maestro se relacionan con el desarrollo de la personalidad, por lo cual pueden tocar cualquier aspecto de la vida. Pero tengamos en cuenta que los profesores de escuelas, colegios, institutos y universidades no son las únicas personas que enseñan. Mucho de lo que hace al comportamiento humano ha de ser enseñado deliberadamente, y este proceso comienza en la cuna. Admitiendo que todos educan, no todas las experiencias que brinda la sociedad tienen el mismo valor, y algunas de ellas van en contra de las intenciones del educador. Este, entonces, puede considerar algunas experiencias como “antieducativas” (en el sentido que va en contra de los objetivos explícitos) o como “mala educación”. En este contexto, lo que aquí denomino transgresión académica se aprende en las aulas de todos los niveles de escolaridad. Al igual que aprender a caminar o hablar, al principio el individuo manifiesta torpeza, después se vuelve un experto. Lo mismo sucede con el acto de plagiar, de engañar al profesor, etc.

La educación norteamericana fue pionera en el sistema de escuelas públicas gratuitas. Actualmente, la asistencia a la escuela es una obligación legal⁷². Se la considera como una fuente de oportunidades que permite que los individuos avancen de acuerdo a sus capacidades. Sin embargo, sus logros son preocupantes y el debate generado en torno a ello es intenso. La educación norteamericana⁷³ enfatiza las oportunidades de educación a expensas de los estándares educativos. La interacción social en la escuela ocasiona una diferenciación por diferentes criterios: nivel económico, rendimiento académico, etc. Esto trae como consecuencia lo que se ha llamado: "la profecía de la realización personal". Tampoco existe consenso sobre lo que las sociedades piden al sistema educativo.

⁷² Tanto en el ámbito escolar, como en el ámbito universitario, es posible encontrar no pocos individuos que “estudian” presionados por diversas circunstancias. Pocos son los que se atreven a reconocer que no les gusta estudiar y las aulas se convierten en espacios de encuentro para producir relaciones de camaradería para fines más prosaicos.

⁷³ *“La reforma de 1920 señala la victoria de la orientación preconizada por el doctor Villarán y, por tanto, el predominio de la influencia norteamericana. [...] La importación del método norteamericano no se explica, fundamentalmente, por el cansancio del verbalismo latinista sino por el impulso espiritual que determinaban la afirmación y el crecimiento de una economía capitalista”*. MARIÁTEGUI, José Carlos (1969) “El proceso de la instrucción pública”. En *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Lima, Biblioteca Amauta, p. 118.

En el estudio de la educación, --entendida como aprendizaje deliberado, y no circunscrito aquí al ámbito netamente escolar, sino también al nivel superior, al nivel universitario-, se ha enfatizado los problemas que para el logro de sus objetivos se producen en el aspecto básicamente pedagógico y relacionado con los objetivos explícitos de la misma. Por ejemplo, la pertinencia pedagógica de las tareas escolares para el ámbito del hogar, o los trabajos, o monografías de diferente tipo para el ámbito universitario. En estos casos, no se ha tomado en cuenta lo que se ha dado en llamar el “Curriculum Oculto”⁷⁴. Conformado este por las reglas no escritas --pero eficaces en su cumplimiento--, que guían la socialización académica *real* (Referida a lo que realmente hacen). Reglas que pueden complementar tanto los objetivos que las normas formales se proponen, como ir realmente en contra de dichas reglas. Reglas que se refieren, por ejemplo, a las agresiones físicas⁷⁵ en las escuelas o escoger al profesor menos exigente en los cursos de nivel universitario, por ejemplo.

2. La escuela en el Perú y sus expectativas sociales

Durante la época Colonial, la mayoría de la población indígena estuvo excluida de los ámbitos de decisión. Sólo los caciques y algunos nobles indígenas tuvieron acceso a las escuelas. Con el advenimiento de la República, aunque los liberales pretendieron incorporar al indígena como ciudadano, la fragmentación social impidió estos proyectos democráticos. Explícitamente, en 1896 se prohibió que los analfabetos pudieran ejercer derechos electorales⁷⁶. Después de la Guerra con Chile aparece la “cuestión indígena”. No había estado ausente antes. Lo nuevo es que aparece ligado a la discusión sobre el futuro del país. ¿La población indígena era una traba o una

⁷⁴ LIGHT, Donald y otros, Ob. Cit., p. 498. Se refiere a los aprendizajes reales que se dan tanto dentro del aula, como fuera de ella; como por ejemplo el poner apodos a los compañeros. Situación que se da en todos los niveles de la escolaridad, incluido el ámbito universitario. En las escuelas, en muchos aspectos, es más importante lo que sucede en los recreos que lo que acontece en las aulas.

⁷⁵ “Porque en todos los colegios la agresión entre los niños está prohibida, pero a la vez está permitida...pero a la vez es castigada...pero a la vez está solapada...El niño que no aprende a agredir se convierte en “punto”. Ver: ENCINAS, José Luis (1994) *Prohibido Pegar. Agresiones entre niños en la escuela*. Segunda edición. Lima, Radda Barnen-Ayni, p. 19.

⁷⁶ PORRAS, Humberto (2008) “La participación electoral indígena en una “República sin ciudadanos”. Siglo XIX”. En *Exégesis. Revista de la Escuela de Posgrado*. Lima, Universidad Inca Garcilaso de la Vega, pp.45-54.

posibilidad para el desarrollo del país? Tanto los indigenistas⁷⁷, como los intelectuales positivistas⁷⁸, consideraron a la escuela como una solución para regenerar a los indígenas. Aquí la palabra “regenerar” tiene varios significados: uno de ellos se refiere a modernización de las costumbres indígenas. Desde entonces, la lucha por la escuela se convirtió en una prioridad entre las poblaciones indígenas. De ahí proviene la idea de la escuela como una promesa, asociada al mito del progreso⁷⁹. Gran parte de las motivaciones para migrar a las ciudades está relacionada con la posibilidad de acceder a los servicios educativos, como lo han mostrado diversas fuentes⁸⁰.

En el ámbito universitario, también ocurrieron cambios importantes. Sobre todo a partir del movimiento de Reforma que comenzó en 1919. “Un estallido de clases medias”⁸¹ la llama Basadre. Los sectores medios luchan por abrirse un espacio en un contexto oligárquico y, aunque al principio parece que el nivel académico no se resiente, la paulatina masificación⁸² de la población estudiantil lo lleva por ese camino. A partir de la

⁷⁷ KRISTAL, Efraín (1991) *Una visión urbana de los andes. Génesis y desarrollo del indigenismo en el Perú: 1848-1930*. Lima, Instituto de Apoyo Agrario. El autor demuestra que el Indigenismo es un fenómeno literario urbano que expresa los puntos de vista que tienen los ciudadanos respecto del indio. La literatura indigenista, por lo general, no se relacionaba con la cultura indígena. Su función era informar a un público urbano sobre una realidad poco comprendida. El indigenismo también participa de posiciones políticas respecto al indio. Ver, p. 203.

⁷⁸ El filósofo positivista Javier Prado consideraba que: “*La solución para nuestros males actuales es elevar el carácter moral de los peruanos; y para ello la primera condición es ‘renovar nuestra sangre y nuestra herencia por el cruzamiento con otras razas’ y la segunda es educar mediante el trabajo y la industria*”. SOBREVILLA, David (1981) “Las ideas en el Perú Contemporáneo”. En *Historia del Perú. Procesos e Instituciones*. Tomo XI. Barcelona, Editorial Juan Mejía Baca, p. 129.

⁷⁹ Rodrigo Montoya considera que “*el acceso a la educación es visto como un ‘instrumento de superación’ para dejar de ‘ser indio’ y convertirse en misti*”, en Patricia AMES (2000) “¿La escuela es progreso? Antropología y Educación en el Perú”. En *No hay país más diverso. Compendio de Antropología Peruana*. Carlos Iván DEGREGORI (Editor). Lima, Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú, p. 365.

⁸⁰ “... *la posibilidad de acceder a niveles educativos más altos han sido también importantes alicientes para venir a la ciudad*”. DE SOTO, Hernando, en colaboración con E. Ghersi y M. Ghibellini (1987) *El Otro Sendero. La revolución informal*. Sexta Edición. Colombia, Instituto Libertad y Democracia, p. 10.

⁸¹ BASADRE, Jorge (s/f) *Historia de la República del Perú. 1822-1933*. Tomo 14. Octava edición, corregida y aumentada. Lima, La República-Universidad Ricardo Palma, p. 3430.

⁸² “*Mi desacuerdo con las grandes unidades escolares es porque toda la pedagogía moderna plantea la importancia del vínculo humano para conformar una comunidad educativa que ayude a construir un*

década del 60 comenzó un movimiento vertiginoso de creación de nuevas universidades. De siete universidades que había en 1960, crecieron a 33 en 1968⁸³. Según la Asamblea Nacional de Rectores, hacia diciembre de 2006 habían 91 universidades; de las cuales, 35 son estatales y 56 son privadas.

De esa forma, poco a poco, la educación en general y la universidad en particular se convirtió en uno de los espacios para cambiar de status social. Se ha hecho sentido común el considerar a la educación como una herramienta de cambio, aunque para muchos especialistas es *la* herramienta de cambio. Así tenemos que uno de los gobiernos más dictatoriales del siglo XX, el de Manuel Odría, es considerado como el que más ha construido locales escolares. El gobierno de Fujimori siguió por la misma senda y se propuso inaugurar un colegio por día. También el gobierno de Velasco se propuso cambiar las estructuras del Perú a través de una Reforma de la Educación. De esa forma, la educación, en cualquiera de sus modalidades, sea pública o privada y con toda su problemática explícita e implícita se ha convertido en un problema y en una solución nacional para múltiples problemas.

3. La educación y la “idea crítica”

La educación se orienta a legitimar el orden establecido a través de los contenidos educativos, valores y normas que transmite. Inculca la aceptación de la desigualdad existente. Son los grupos dominantes los que utilizando los mecanismos estatales orientan los procesos educativos en función de sus intereses particulares. Tanto la educación formal como la informal están relacionadas, aunque no necesariamente coordinadas, al punto que pueden difundir contenidos opuestos. Además de la escuela,

*clima institucional en el cual los jóvenes se puedan educar. Este concepto requiere colegios pequeños, donde todos se conozcan entre sí. Además, cuando los alumnos constituyen una masa muy grande, es mucho más difícil controlar su disciplina y establecer normas que permitan, sobre todo a los adolescentes, sentirse adecuadamente contenidos en un centro educativo. Por eso no me parece recomendable que se sigan manteniendo estos planteles”. TRATHEMBERG, León (1995) “Siempre hay buenas ideas pero deficiente realizaciones”. En *El Comercio*. Lima, Lunes 3 de abril, p. A10. El comentario de Trathemberg sobre los colegios se puede extender a la masificación que se da en la mayoría de universidades, tanto públicas como privadas.*

⁸³ GONZALES CARRE, Enrique y Virgilio GALDO GUTIÉRREZ (1981) “Historia de la Educación en el Perú”. En *Historia del Perú. Procesos e Instituciones*. Tomo X. Barcelona, Editorial Juan Mejía Baca, p. 107.

que proporciona la educación formal, existen otros agentes educativos como la familia⁸⁴, y un amplio espectro de relaciones informales. Los procesos educativos tienden a mantener inalterable el contexto social, al mismo tiempo que cambian en la medida en que los contextos se modifican. Sin embargo, el ritmo del cambio del sistema educativo formal no marcha al mismo ritmo que otros procesos de cambio.

En el Perú, cuando se inicia la descomposición del sistema oligárquico tradicional, los grupos dominantes ceden parte de sus atribuciones a los nuevos sectores sociales buscando preservar sus privilegios. Establecen medidas redistributivas que favorecen la movilidad social y la asimilación política de los grupos emergentes. Esto se realiza ampliando la burocracia, el sistema educacional, el ejército y una limitada expansión del mercado interno. El sistema educativo es también un espacio de confrontación entre las diferentes cosmovisiones que tienen diferentes grupos sociales, sean, por ejemplo, costeños, andinos, selváticos, pertenecientes a los sectores pobres, emergentes, sectores ricos tradicionales y nuevos ricos. En este contexto pueden surgir visiones alternativas a la visión oficial⁸⁵. Una de estas visiones es la que se ha denominado como la “idea crítica”.

Portocarrero y Oliart⁸⁶ han estudiado lo que ellos llaman la formación de la “idea crítica”, como una visión del Perú “desde abajo”. La “idea crítica del Perú”, está formada por juicios que forman el común denominador, el núcleo central de múltiples

⁸⁴ *"La familia tiene ahora que compartir, mucho antes que el niño vaya a la escuela, su poder formativo con los medios de comunicación de masas sobre los que no ejerce ningún control. Los grupos de pares y de amigos reinterpretan las **normas oficiales** de la cultura que proporciona la escuela o la familia, dando las **normas reales** que rigen el comportamiento cotidiano en múltiples esferas".* MOLINA, Guillermo (1970) "Educación global. Nuevo horizonte para la enseñanza". En *Educación. Revista del maestro peruano*. Año I, N° 1. Lima, setiembre, p.20.

⁸⁵ *"La educación, de un lado, es un canal de trasmisión de la ideología y los valores que sustentan el sistema social; y, de otro lado, influye en el grado de participación en el conjunto de recursos que va desarrollando la sociedad. La educación y los recursos económicos y sociales van estrechamente relacionados en cada clase social".* CHÁVEZ, Dennis y Rodrigo SÁNCHEZ (1997) "Educación, recursos sociales y participación institucional". En *Aspectos sociales de la educación rural en el Perú*. Segunda Edición. Giorgio ALBERTI y Julio COTLER (compiladores). Lima, IEP, p. 43.

⁸⁶ PORTOCARRERO, Gonzalo y Patricia OLIART (1989) *El Perú desde la Escuela*. Lima, Instituto de Apoyo Agrario.

percepciones sobre el Perú. Es una visión del país, conformada por ideas antiguas y nuevas que ganan audiencia entre los sectores populares. Estas se expresan en opiniones sobre lo que es, ha sido y puede ser el Perú. Son estereotipos, representaciones supuestas como autoevidentes que circulan ampliamente y son asimiladas de manera acrítica. Este discurso está compuesto por una sensibilidad y por una sociología implícita. Para la mayoría de peruanos, la historia está llena de frustraciones. El trasfondo emocional de la idea crítica se nutre de nuestros fracasos reiterados. Somos un pueblo humillado cuya tarea es explicar la acumulación de frustraciones, que se manifiestan en la débil integración social, el abuso, la violencia, la pobreza y el atraso. El nacionalismo peruano se caracteriza por un “amor doliente”. Asumimos nuestros males con la esperanza de corregirlos. Todo esto es opuesto a la “idea oficial del Perú”.

Aunque esta sensibilidad ha estado presente desde tiempo atrás para que la idea crítica fuera aceptada y asimilada por amplios sectores, era necesario el retroceso de la religiosidad colonial y la aparición de una ideología que explicara racionalmente las frustraciones. El retroceso de la religiosidad colonial debilita la justificación del sufrimiento y cuestiona la legitimidad de la dominación tradicional. La difusión del marxismo permite explicar de manera “científica” la experiencia vivida. A partir de aquí, se da un despertar de la conciencia y se rechaza lo que se considera como la estafa y el engaño de las clases dominantes. La sociología implícita se apoya en dos ideas que han sido aceptadas por los sectores populares: a) La economía como causa profunda y primordial del comportamiento humano. Esto se complementa con la idea de que toda medida política busca aumentar la explotación y las palabras son ideologías que confunden y crean ilusiones. *“La desconfianza, la sospecha por todo lo que viene de arriba, constituyen en el Perú rasgos característicos de la mentalidad popular que son resultado de la experiencia de siglos de explotación”*⁸⁷; b) Considerar a la lucha de clases como lo esencial de la historia. La historia es un enfrentamiento entre explotadores y explotados. El pueblo representa el progreso, la ciencia y la igualdad social; las minorías dominantes representan la explotación.

Una nueva capa de intelectuales, surgidos de los estratos marginados y oprimidos, ha elaborado una visión del país sintetizado en una ideología radical y que

⁸⁷ *Ibíd.*, p. 107.

relaciona a la Universidad Nacional con el sentir popular. Este discurso se transforma, tanto en el lenguaje como en los contenidos, para llegar a una mayor audiencia. El discurso se fue haciendo más simple. Aquí se encuentra una alta valoración del Imperio Incaico, de la cultura andina, de lo “nuestro”. La izquierda marxista surge como fuerza hegemónica y la matrícula se expande, dando cabida a los sectores tradicionalmente marginados. Las carreras de Educación y Humanidades albergan a la mayoría de matriculados. Los alumnos de educación son generalmente los más pobres, especialmente los del área de Ciencias Histórico-Sociales. Las razones son la poca exigencia de los estudios, la posibilidad de obtener un puesto poco remunerado pero estable. Los que elaboran y difunden la idea crítica son profesores que han llevado los cursos de materialismo dialéctico e histórico como cursos obligatorios.

En términos prácticos, estas ideas se pueden expresar en actitudes más permeables hacia la transgresión académica. A veces se ha dicho de manera explícita, pero la mayoría de las veces, se ha hecho de manera implícita; se ha difundido la idea de que las exigencias académicas limitan el logro de las metas profesionales y que, por tanto, se deben de dar mayores facilidades para que los sectores populares puedan acceder a los niveles profesionales. En los ámbitos universitarios las dirigencias estudiantiles se radicalizaron y utilizaron como mecanismo de legitimación hablar de una formación profesional científica pero, al mismo tiempo, proponer reglas más flexibles para la evaluación de las asignaturas. Nicolás Lynch⁸⁸ ha estudiado cómo se dio este proceso de radicalización en la universidad de San Marcos. Sin embargo, no se ha estudiado, el itinerario seguido tanto por los dirigentes estudiantiles como el itinerario de los estudiantes de base. En general, se ha dicho que el radicalismo ha sido pasajero y que, al culminar los estudios, los ex radicales se convirtieron en defensores de lo que antes criticaron.

4. Más allá de la “idea crítica”

Lo que Portocarrero y Oliart tratan de subrayar es la explicación de una forma de comportamiento radical, que se manifiesta en la tendencia a la confrontación y a tomar medidas de fuerza dejando de lado la posibilidad de diálogo para solucionar los

⁸⁸ LYNCH, Nicolás (1990) *Los jóvenes rojos de San Marcos. El radicalismo universitario de los años setenta*. Lima, El zorro de abajo.

problemas. Mencionan a la universidad, especialmente la universidad pública⁸⁹ como el crisol donde se habría originado esta *cultura de la confrontación*. Creo que no fue sólo la Universidad pública la que contribuyó a esta situación, por lo menos en la facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Católica también se incubaron estas tendencias; sólo para referirse a algunas universidades de Lima. Diversas universidades de provincias fueron adoptando esta cultura de la confrontación, como respuesta a diversas coyunturas. Pero, lo que yo quiero destacar es que los autores no se les ocurre relacionar este proceso con el acriollamiento que vengo explorando y que se expresaba desde más atrás en las prácticas académicas cotidianas. La “cultura de la pendejada” puede haber encontrado una base de legitimación con el desarrollo de la “idea crítica”. Si los de arriba siempre han hecho lo que han querido recurriendo a todos los medios legales y no legales para salir como ganadores de todas las circunstancias, ¿por qué los de abajo no pueden hacer lo mismo? Es decir, romper todas las reglas para conseguir llegar a la meta.

A la educación se le ha estudiado desde diversos ángulos. Generalmente se le ha enfocado desde el “mito del progreso”⁹⁰, entendido este como un mecanismo de movilidad social ascendente⁹¹, desde lo pedagógico y otros aspectos importantes; pero existen escasos estudios sobre lo que pasa en el aula, en la interacción cotidiana. Hasta donde yo conozco, sólo un par de trabajos⁹² se han ocupado de esta problemática. En este contexto, quisiera que se me permitiera una acotación: habiendo trabajado por más de veinte años en un colegio nacional de un barrio marginal de Lima, fui testigo de una

⁸⁹ *La Universidad Nacional de la década del 60 fue el espacio donde se gestó el núcleo ideológico de la idea crítica. Es en esa década que la universidad peruana sufre transformaciones profundas*. *Ibíd.*, p. 115.

⁹⁰ ANSION, Juan, et. al. (1993) *La escuela en tiempos de guerra. Una mirada a la Educación desde la crisis y la violencia*. Segunda edición. Lima, Tarea.

⁹¹ TOCHE, Eduardo, Jorge RODRIGUEZ y Molvina ZEBALLOS (2003) “¿Las clases medias van al paraíso?”. En *Perú Hoy. La Clase Media ¿Existe?* Lima, DESCO. “*La educación es percibida como un vehículo de movilidad y ascenso social. Es también vista como una estrategia de posicionamiento, como un espacio para el relacionamiento, como un ‘arma para defenderse en la vida’*”, pp. 125-126.

⁹² CALLIRGOS, Juan Carlos (1995) *La discriminación en la socialización escolar*. Lima, PUC, Facultad de Ciencias Sociales, Agosto; ACHA, Elisabeth (1993) “Poder en el aula: el imperativo de convertirse en cholo a la limeña”. En *Los Nuevos Limeños. Sueños, fervores y caminos en el mundo popular*, Gonzalo PORTOCARRERO (Editor). Lima, Sur-TAFOS, pp. 313-327.

serie de comportamientos “desviados”⁹³ en los estudiantes, que me llevaron a realizar una serie de entrevistas y que fueron publicadas como un artículo en una revista universitaria⁹⁴. En dicha exploración, yo no encontraba, por los menos en los testimonios que presenté, al mito del progreso y la escuela era más bien un espacio de conflicto en donde se conjugaban una serie de patrones de comportamientos “contraculturales”. La “pendejada” es el patrón que prevalece⁹⁵. Paralelamente, me dedicaba a la docencia universitaria en varias universidades limeñas y observé que se reproducían los mismos mecanismos de la socialización escolar en el ámbito universitario. La carencia de interés en este problema por investigadores más versados y entrenados que yo, me lleva a explorar explicaciones poco ortodoxas sobre este tópico.

⁹³ MEJIA NAVARRETE, Julio (2001) “Factores sociales que explican el pandillerismo juvenil”. En *Investigaciones Sociales*, Año V, N° 8, Lima, UNMSM-IIHS pp. 2001. Me sorprendió gratamente encontrar en este autor el uso de conceptos como subcultura y desviación social. Conceptos no muy usados por los sociólogos peruanos que, justamente, han sido influenciados por la “idea crítica” y consideran a estos conceptos como “anticientíficos” porque proceden de la sociología funcionalista norteamericana. Del mismo modo, encuentro citado a un manual de sociología, cosa poco común también en la sociología peruana. El rechazo a los manuales se ha acentuado porque Portocarrero sostiene que la formación ideológica de los senderistas se hacía en base a los manuales de marxismo. Ver: *Razones de sangre*.

⁹⁴ PORRAS, Humberto (1996) “El Colegio me aburre. Introducción a la subcultura escolar desviada”. En *Tierra Nuestra*, Año 6, N° 5, Lima, UNALM, pp. 103-126.

⁹⁵ Esto fue parcialmente planteado por Calligros en su trabajo citado. En su exploración etnográfica en las aulas descubre que los estudiantes son llamados por sus apellidos y no por sus nombres. Su sorpresa hubiera sido mayor si exploraba un poco más y podría haber descubierto que en los colegios nacionales los estudiantes se identifican por un número de orden y no necesariamente por un apellido. Este trato impersonal, distante y masificado no sólo se da entre los profesores y alumnos, sino también entre los propios alumnos. Más aun, en lo que él llama “la cultura escolar realmente existente”, todos los alumnos tienen su “chapa”. Esto es, a la vez, una forma de acercamiento y de agresión simbólica, porque la “chapa” alude generalmente a defectos físicos o a rasgos considerados negativos de la personalidad (lo que el grupo considera negativo). El ponerle una “chapa” a alguien podría ser considerado como un proceso creativo, porque revela imaginación, capacidad de observación tanto de los rasgos físicos como de los rasgos psicológicos sobre el individuo al que se le pone la “chapa”. Para los objetivos del presente estudio, hay que anotar que este rasgo de la “chapa” se reproduce también en el contexto universitario.

Capítulo III

Arribismo, achoramiento y anomia: un debate para intentar comprender

*Por muchos caminos diferentes y de múltiples modos
llegué yo a mi verdad; no por una única escala
ascendí hasta la altura desde donde mis ojos
recorren el mundo.*

Friedrich NIETZSCHE

1. No importa cómo, lo importante es “subir”

Arribismo, achoramiento y anomia son temas y conceptos de uso reciente en la Sociología peruana de las últimas décadas. En este capítulo expongo sus implicancias teóricas y su utilización como categorías válidas para dar cuenta de procesos sociales que son evidentes (visibles) en los últimos tiempos en la sociedad peruana. Pretendo analizar su validez para dar cuenta de la transgresión académica.

Basándose en Foster, en su tesis de la “imagen del bien limitado”, Carlos Delgado⁹⁶ ensaya una explicación del “arribismo” en el Perú. Aunque subraya que la tesis se deriva de los estudios de las sociedades campesinas, intenta aplicarla a una sociedad con un proceso de urbanización acelerada como es el caso del Perú de los años 70. Al deseo desenfrenado de “subir”, de ascender socialmente (que no es caso de las sociedades campesinas) se llama *arribismo* en el Perú. Su explicación se centra en las estrategias que utilizan los individuos para conseguir ascender en sus posiciones sociales; estas estrategias son dos: el “sobe” y el “raje”. Desde el punto de vista de la teoría sociológica, el arribismo describe el proceso y modalidades de la movilidad social vertical, particularmente ascendente que, por no haberse institucionalizado canales legítimos de ascenso social, recurre a cualquier medio para conseguirlo. Delgado apunta que la lucha por arribar no tiene límites y se pueden usar todas las armas posibles:

“... parece ser que el arribista no reconoce armas vedadas en el combate social; en su lucha todo instrumento es permisible, todo medio es lícito⁹⁷”.

⁹⁶ DELGADO, Carlos (1974) “Ejercicio Sociológico sobre el arribismo en el Perú”. En *Problemas Sociales en el Perú Contemporáneo*. Segunda Edición. Lima, IEP, pp. 103-118.

⁹⁷ *Ibíd.*, pp. 107-108.

El “arribismo” ha tenido una connotación negativa, tanto en el “sentido común”, como en los ambientes académicos. Ha sido objeto de crítica en los predios de las Ciencias Sociales como en las caricaturas de los medios de las décadas de los cincuenta y de los sesenta del siglo XX. Lo que sucede es que el público lector de los diarios en este periodo era un sector relativamente pequeño si lo comparamos con las audiencias masivas de los diarios llamados “chicha” en las últimas décadas. En los programas cómicos de la televisión de los años sesenta y de los setenta había personajes que caricaturizaban a los arribistas, a los “chupamedias”, al servil que vive de los favores del poderoso o de un arribista exitoso. Dos casos pueden ser ilustrativos: a) El personaje de “pikichón” en los programas del cómico Tulio Loza; y b) El personaje de nombre “machucao” en las presentaciones de Rodolfo Chuiman y su personaje pícaro del “papá”.

Lo que habría que anotar es que este proceso de arribismo ha existido desde la colonia, su masificación se relaciona con los cambios sociales asociadas al proceso de modernización de la sociedad peruana. Este proceso está relacionado con las migraciones internas masivas hacia las ciudades, especialmente a Lima, y a las consecuencias de las políticas populistas que incentivaron la masificación de la educación como mecanismo de ascenso social. Esto se complementa con la caracterización de la sociedad peruana que han hecho diversos intelectuales y que han subrayado su carácter oligárquico. Un sistema social relativamente “cerrado” con un proceso incipiente de industrialización configura una situación que se asemeja a la denominación del “bien limitado”, del que parte el análisis de Carlos Delgado. En el ámbito académico, la masificación incentivó la competencia por obtener buenas calificaciones⁹⁸ y aprobar las asignaturas; de ello se puede inferir que el “sobe” y el “floro” a los profesores pudieron haber sido estrategias apropiadas para conseguir estas metas. Estos comportamientos también existieron en las aulas universitarias, aunque con la masificación acelerada sus modalidades han cambiado. La transgresión académica no es inventada en este momento, pero sí pudo haberse masificado.

⁹⁸ BOURDIEU, P., inserta la biografía de *Un técnico que "trata de trepar"*, en su libro sobre *La distinción*, op. cit., pp.338-340.

En las entrevistas realizadas a estudiantes universitarios y que se presentan en el último capítulo, los sujetos manifiestan cierta inseguridad por encontrarse en espacios donde predomina una interacción anónima, impersonal. En los cursos de Estudios Generales generalmente se concentra a muchos estudiantes que proceden de colegios y medios sociales diversos. Algunos proceden de sectores altos y medios y aspiran a mantener o mejorar los estatus de sus padres, otros –la mayoría— proceden de los sectores bajos y buscan ascender, “arribar” hacia los estatus de mayor prestigio. La densidad numérica de aulas con muchos estudiantes lleva a la conformación de muchos subgrupos, muchas “camarillas” que priorizan dos objetivos: pasar los cursos y “juerguearse”.

2. Anomia, ahoramiento y desbordes

Este comportamiento arribista ha sido considerado por algunos autores como “achoramiento”, y por otros como anomia⁹⁹. Aunque no es explícito, Delgado parece dejar abierta la posibilidad de otras modalidades para conseguir arribar. Su enfoque, sin embargo, se refiere a comportamientos individuales y no a tendencias grupales. Una década después, José Matos Mar¹⁰⁰ describió un cambio profundo en las estructuras campesinas y urbanas de un Perú que se “desbordaba” y el “todo vale” se convertía en sentido común. Para este “nuevo Perú”, la educación se convirtió en uno de los mecanismos más importantes de movilidad social ascendente.

Medina¹⁰¹ ofrece una crítica al enfoque de Delgado. Lo considera apropiado para un país oligárquico porque el “desborde” ha modificado los términos de referencia en el comportamiento arribista. Se refiere al arribismo centrado en las aspiraciones de los individuos dentro de una organización, donde los cargos son asignados ya sea por criterios de calificación profesional, por afinidades políticas o lealtades personales, según sea el caso de la burocracia estatal o el de las empresas privadas. Me parece que limitar el ascenso social a estos espacios es comprender de manera estrecha la magnitud del problema. Las reformas velasquistas y el crecimiento de la informalidad han

⁹⁹ NEIRA, Hugo (1987) “Violencia y Anomia”. En *Socialismo y Participación* N° 37. Lima, CEDEP, Marzo, pp. 1-13.

¹⁰⁰ MATOS MAR, José (2004) *Desborde Popular y Crisis del Estado. Veinte años después*. Lima, Fondo Editorial del Congreso del Perú.

¹⁰¹ MEDINA, Oswaldo (2000) *El ahoramiento: una interpretación sociológica*. Lima, CIUP.

modificado los términos de referencia sobre el ascenso social. Al comportamiento que no encaja dentro del concepto de arribismo propone denominarlo como “achoramiento”. Este presenta algunos atributos del comportamiento delincencial. Sin embargo, subraya que se busca el ascenso por medios anómicos (p. 33), con ello querría decir que el concepto de anomia es más incluyente y que el fenómeno del “achoramiento” sería una manifestación peruana de la anomia.

Según Neira¹⁰², el “desarreglo social” –fenómeno visible en diversas manifestaciones individuales y grupales-- no ha merecido mucha atención de las ciencias sociales. Generalmente se lo ha tratado como una consecuencia de la miseria y el descontento. Si consideramos el acelerado cambio social espontáneo que se ha producido en las últimas décadas, es indudable de que hay progreso, que las condiciones de vida han cambiado favorablemente para sectores emergentes cada vez más amplios, se percibe que hay vida, pero también hay destrucción e incertidumbre. El poblador andino –en realidad provinciano en general-- que tiene que adaptarse a la gran ciudad, debe “ponerse mosca” (“avivarse”) aprender el principio tácito de que para el ascenso social todo vale “y que la verdadera regla consiste en que ninguna hay”. Considera que muchas de las conductas erráticas son conductas desviadas y no necesariamente anómicas. De aquí se deriva la pregunta sobre la diferencia entre anomia y desviación, que el autor no trata. De esta forma volvemos a lo que algunos sociólogos habían llamado “los vicios nacionales”, pero en escala aumentada. Señala que el “desarrollo del desorden es un fenómeno nuevo”, un fenómeno confuso que produce mayor confusión.

Con el uso del término de “anomia”, Hugo Neira abrió un debate que ha resultado interesante pero que no ha continuado. A mi juicio, más allá de los argumentos esgrimidos, el empleo del término ha llevado a sopesar la aplicación de los conceptos propuestos por sociólogos de la talla de Durkheim que, generalmente se estudian pero tácitamente se asumen que no son válidos para la comprensión de la sociedad peruana. Así, por ejemplo, en el enfoque de Lynch¹⁰³ se critica la visión pesimista de Neira y considera que lo enfoca como una anomia de regresión. Acepta

¹⁰² Ob., cit.

¹⁰³ LYNCH, Nicolás (1989) “¿Anomia de regresión o anomia de desarrollo?”. En *Socialismo y Participación* N° 45. Lima, CEDEP, Marzo, pp. 19-27.

que existe anomia, pero esta es de desarrollo. Distingue entre anomia y violencia delinencial. Percibo que se aboca hacia lo estructural y no hacia lo cotidiano.

Por su parte, Catalina Romero¹⁰⁴ considera que primero habría que preguntarse sobre cuál es el orden que se desarregla. Sostiene que en el Perú ha habido diversos órdenes y varios arreglos. Que, a pesar de estos diversos arreglos, se logró un arreglo mayor con normas comunes que configuró una idiosincrasia, en donde la impuntualidad no es un signo de anomia. Lo que quiere decir que la anomia es lo normal, porque los desviados serían los que son puntuales.

“La realidad peruana es un arreglo del desarreglo. Padece de una anomia institucionalizada, aunque suene a contradicción en los términos, y por eso no puede continuar así”¹⁰⁵.

A diferencia de Neira, considera que los científicos sociales no han estudiado los procesos de integración y, más bien, han subrayado los procesos de desintegración. Lo que implícitamente supone que han partido de la existencia de un orden integrador desde el cual juzgan las desviaciones. Critica a Neira por considerar implícitamente ese orden integrador. El cual no ha existido por la incapacidad de la burguesía de enarbolar un proyecto integrador hegemónico. Las ciencias sociales no han dado cuenta de los procesos integradores y, es probable que existan esos elementos integradores de los que todavía no nos hemos percatado, o no les hemos dado la importancia debida. Plantea que la ética religiosa se ha convertido en una ética social que promueve algunos valores. Esa nueva ética se gesta en el mundo de los pobres. Sin embargo, creo que el mundo de los pobres sigue teniendo como modelo algunos aspectos de la forma de vida de los ricos, difundidos a través de las imágenes que ofrecen los medios de comunicación. El conseguir los símbolos de prestigio que ofrece la globalización mediática. Para eso sirve la ideología del progreso y el “todo vale” para ascender. No niego que los pobres siguen reproduciendo la solidaridad como forma de adaptarse a la ciudad, en el caso de los migrantes, y para adaptarse a las formas de deterioro de las condiciones de vida en el caso de los pobres urbanos.

¹⁰⁴ ROMERO, Catalina (1987) “Violencia y Anomia. Comentarios sobre una reflexión”. En *Socialismo y Participación*, N° 39. Lima, CEDEP, Septiembre, pp.75-80.

¹⁰⁵ *Ibíd.*, p. 76.

Carrillo y Sulmont¹⁰⁶ cuestionan la eficacia del concepto de anomia porque los que han hecho uso del término no lo han sometido a un riguroso control teórico. Lo que han hecho, según estos críticos, es una transposición del concepto elaborado para realidades distintas. Tanto en Neira como en Lynch, el concepto describe situaciones individuales y no procesos estructurales. En el caso de Romero, relaciona el concepto de anomia con un estado de la estructura social. Los autores parecen adscribirse a una visión de “izquierda” o “progresista” que tienen esa “obsesión por la pobreza”¹⁰⁷ y de encontrar sólo lo bueno en el mundo de los pobres. Sin embargo, llegan a afirmar que los hijos de los migrantes no conservaron los valores de la comunidad, adquirieron el egoísmo y la competencia moderna, se identifican negativamente con su lugar de procedencia (en este caso de sus padres). Incluso, muestran una forma de racismo confuso contra ellos mismos. Todo esto equivale a una gran dosis de realismo que hay que subrayar. A pesar de todo, por el hecho de que las conductas consideradas anómicas por otros autores tengan un origen estructural incierto, no niegan su existencia y el recurso al “todo vale” está presente en casi todas las manifestaciones individuales y grupales de estos sectores.

Arribismo, achoramiento y anomia pueden ser considerados como simples etiquetas o como conceptos que se derivan de teorías cuestionadas por referirse a realidades distintas. Pero todos se refieren a una consecuencia del proceso de cambio social, a un proceso de “modernización” que se manifiesta con la movilidad social vertical. Puede considerarse como un deterioro o como una manifestación de progreso. Los conceptos pueden referirse a aspectos distintos o complementarios de este proceso que es “visible” para cualquier observador. Sea que exista un deterioro de un orden no explicitado o criticado; o sea que, a pesar de todo, como sostiene Romero se logró un consenso mínimo y desde ahí se juzga como deterioro. Puede que esté surgiendo una nueva ética basada en algunos de los valores de los pobres, pero dudo que la pobreza y

¹⁰⁶ CARRILLO MONTENEGRO, Juan Carlos y David SULMONT HAAK (1991) “¿Teoría de la anomia o anomia de la teoría?”. En *Debates en Sociología* N° 16, Lima, Fondo Editorial PUC, pp. 209-221.

¹⁰⁷ MELÉNDEZ, Carlos (2008) “Muchachito del ayer (o en qué se equivoca la izquierda en el Perú)”. En *QUEHACER* N° 171. Lima, julio-setiembre, pp. 6-13. Meléndez es considerado por los editores de la revista como alguien que se “ha pasado al lado oscuro de la ciencia política imperialista, neoliberal y reaccionaria”. (p. 7) Este hecho ¿invalida su punto de vista?

la solidaridad que se mantiene sean para reproducir la pobreza, o idealizarla. Sospecho que todo apunta hacia la mejora individual y familiar, como es posible percibirlo en cualquier conversación informal en donde se manifiesta que lo que importa es “el billete” y para conseguirlo “todo vale”. El ascenso a través del sistema educativo es sólo uno de los medios de lograr este resultado, esa visión de la “modernidad” que se expresa en el ansia por poseer los símbolos de la misma, materializados en las nuevas tecnologías digitales como los celulares, los I-pods, los videos juegos, el acceso a Internet y al consumo conspicuo.

Arribismo y achoramiento son peruanismos que se refieren a procesos sociales que se han ido perfilando en las últimas décadas. El término arribismo describe comportamientos que no siempre pueden ser considerados como modelos de solidaridad y altruismo; combina el individualismo y la solidaridad familiar y grupal para ascender socialmente en un contexto que mantiene las vías de ascenso particularmente cerradas. Posiblemente son rezagos del colonialismo, todavía parece ser importante el color de la piel y el apellido; de ahí la tendencia por el uso de los nombres sajones o de otros contextos, combinados con apellidos nativos o de origen hispano. El término achoramiento implica una cercanía, en la forma y a veces en el contenido, a los modelos de comportamiento del mundo de la delincuencia. Se caracteriza por la agresividad como modelo de la interacción cotidiana. Implica el recurso frecuente del empleo de la fuerza física para arreglar desacuerdos. También el recurso de la violencia verbal, del uso del lenguaje coprolático. Al parecer, se puede incluir el “alpinchismo” como parte del perfil del “achorado”, aunque también puede representar una categoría propia y referirse a una modalidad de comportamiento. El “alpinchismo” es una expresión común en el habla de los jóvenes, especialmente urbanos que la usan para manifestar que nada les importa, que todo “les llega al pincho” (alusión al pene) –expresión usada incluso por el sector juvenil femenino-- indica que todo aquello que para los adultos puede ser importante, para ellos no lo es. No dudo que algún estudioso pueda encontrar positivo este comportamiento y relacionarlo con un rechazo a un contexto social que no los toma en cuenta, o que quiere imponerle normas que para los grupos juveniles carecen de significado, tales como la cortesía o, en una situación académica, que les importe lo que pueda aportar una asignatura en su formación profesional. Lamentablemente, hasta donde alcanza mi información, no conozco estudios sobre este tópico. Desde esta perspectiva, es posible encontrar comportamientos arribistas en

sociedades diferentes a la peruana, aunque con sus matices correspondientes. En cambio el “achoramiento” no sólo se asocia como un mayor deterioro de los comportamientos tradicionales y la identificación con contraculturas y, por el significado del propio término podría referirse sólo al Perú.

En el caso del concepto de *anomia*, este se deriva de la teoría sociológica clásica¹⁰⁸; hasta hace poco parece haber sido considerado como importante sólo por los abogados en su formación académica. En los predios de la sociología académica, bajo la hegemonía marxista, Durkheim era considerado como un pensador burgués y, por tanto el concepto de anomia era poco importante. Con la crisis de los “consensos ortodoxos”¹⁰⁹ se revaloran los aportes de Weber y convergen una serie de pensadores que toman en cuenta los aspectos subjetivos de la acción humana. Con esta “apertura”, se revisan los aportes de los clásicos y, dada la condición de manifiesto desorden de la sociedad peruana (desorden desde un punto de vista relativo), el concepto de anomia empezó a utilizarse para explicar esta situación. Esta tendencia a utilizar el aparato conceptual de los clásicos de la sociología parece haberse estancado. Habría que investigar a qué se debe esta tendencia.

Buscando respuestas a las preguntas planteadas por el “desborde” de la sociedad peruana, algunos estudiosos retomaron –en realidad recién la tomaron en cuenta– los aportes de Merton referidas a la anomia. Un ejemplo de ello es el citado trabajo de Oswaldo Medina. Al recurrir a Merton no se tomaron en cuenta las ácidas críticas que,

¹⁰⁸ “Del griego *anomia*, ausencia de norma. Término originariamente utilizado en el campo del pensamiento político, teológico y moral, se introduce en la sociología por obra de E. Durkheim. Su significado actual es algo fluctuante. Haciendo siempre referencia a la crisis de los marcos normativos de la acción, puede denotar: (a) vacío absoluto de normas o reglas de acción; (b) colisión o incongruencia normativa de la que resultan incertidumbre y desorientación prácticas y/o conducta desviada; (c) falta de asunción, asimilación o reconocimiento de normas legítimas”. GINER, Salvador – Emilio LAMO DE ESPINOSA y Cristóbal TORRES (Editores) (2001) *Diccionario de Sociología*. Madrid, Alianza Editorial, p. 26.

¹⁰⁹ MOLINARI, Tirso (2004) “Crisis, debates y retos en la construcción de las teorías sociológicas. Algunas consideraciones sobre la crisis del positivismo y de los “consensos ortodoxos”. En *Investigaciones Sociales*, Año VIII, Nº 13. Lima, UNMSM, octubre, pp. 237-244. El autor sostiene que los “consensos ortodoxos” han sufrido diversas críticas cuando se asume el carácter activo de los sujetos en la construcción de su realidad social.

en su momento, produjeron los enfoques funcionalistas. Es cierto que Merton se esfuerza por superar las críticas que se aplicaron al primer funcionalismo, entre éstas encontramos el considerarlo ahistórico y conservador¹¹⁰. Sin embargo, resulta interesante revisar sus aportes sobre la anomia.

Una de sus ideas centrales es considerar que algunas estructuras sociales ejercen presión sobre ciertos individuos para desarrollar comportamientos inconformistas. Nótese que no está afirmando que las estructuras determinen ciertos comportamientos, sino que éstas pueden influir y los individuos pueden, en parte, elegir entre una serie de opciones posibles. Existen dos elementos de las estructuras sociales y culturales que se hallan juntos pero que se pueden separar con fines de análisis: a) los objetivos, propósitos e intereses culturalmente definidos y considerados legítimos por los miembros de la sociedad; y b) los modos que la estructura cultural considera admisibles para alcanzar los objetivos. Esto es lo permitido o no permitido, pero que pudiera ser eficaz. Estos controles son los que los sociólogos consideran como existentes en las costumbres u operantes a través de las instituciones sociales. Los objetivos culturales y las normas institucionalizadas operan al mismo tiempo y dan forma a las prácticas sociales, pero no tienen una relación constante entre sí. La importancia cultural de algunos objetivos puede variar de manera independiente a la importancia dada a los medios institucionalizados. Pueden darse casos extremos en que los objetivos aceptan diversos procedimientos para conseguirlos, hasta donde los objetivos pierden importancia y los procedimientos adquieren un carácter ritual.

“... mi hipótesis central es que la conducta anómala puede considerarse desde el punto de vista sociológico como un síntoma de disociación entre las aspiraciones culturalmente prescritas y los caminos socialmente estructurales para llegar a dichas aspiraciones”¹¹¹.

¹¹⁰ “Aunque se considera que Merton es uno de los sumos sacerdotes del funcionalismo moderno, él se distanció de un considerable número de escritos que llevaban esta etiqueta. Intentó demostrar que la mayoría de los primeros funcionalistas partían de presupuestos insostenibles”. (p. 71). “..., no resulta sorprendente que, en la práctica, Merton se apartara de su propio marco funcionalista. Su capacidad explicativa es tan débil que tiene que recurrir a otras formas de aclaración para poder decir algo significativo”. (p. 75). BAERT, Patrick (2001) *La teoría social en el siglo XX*. Madrid, Alianza Editorial.

¹¹¹ MERTON, Robert (1964) *Estructura Social y Anomia*. En *Teoría y Estructura Sociales*. México, Fondo de Cultura Económica, p. 143.

El estudio se centra en una sociedad que concede mayor importancia a los objetivos específicos sin otorgarle la misma importancia a los procedimientos institucionalizados. La cultura induce a los individuos a centrar sus esfuerzos en los objetivos proclamados y concede menos apoyo emocional a los métodos establecidos para conseguir esos fines. Cuando la sociedad se aleja de los métodos institucionalmente prescritos, se vuelve inestable y se produce la *anomia*. Los individuos retiran su apoyo emocional a las reglas cuando la cultura establece como meta el éxito. La exaltación de la meta produce una desinstitucionalización de los medios en muchos grupos. Un ejemplo es la cultura norteamericana contemporánea. Aquí el dinero se ha convertido en un valor en sí mismo, en un símbolo de prestigio que no tiene límites. La cultura impone tres axiomas: a) todos deben esforzarse para conseguir las metas elevadas; b) el fracaso es un paso hacia triunfo; c) no reducir las ambiciones. Una explicación sociológica de estos axiomas sería: a) desviar la crítica de la estructura social hacia uno mismo; b) conservar la estructura de poder haciendo que los individuos de los estratos bajos se identifiquen con los de la cima; c) presión favorable hacia la conformidad con las metas culturales.

Si intentamos comprender la situación peruana con estas proposiciones, debemos de tomar en cuenta que una de sus matrices culturales es el catolicismo, que considera que la riqueza es considerada negativamente. Acá no se desarrolló la “ética protestante” que aceleró el desarrollo del capitalismo, según la conocida tesis de Weber. La colonia fue una sociedad estamental, en donde “el ideal social era el de la elevación por el rango, no por la fortuna”¹¹². Los títulos se adquirieron en subasta por un grupo de familias, y luego a precios rebajados cuando se produjo la bancarrota real. “La colonia fue una sociedad estamental pero con mecanismos de desplazamiento social, de movilidad vertical, fundados en el dinero. Todo intento por calificarla de enteramente capitalista o nobiliaria, sería un grosero error”¹¹³. Durante la primera centuria de la

¹¹² NEIRA, Hugo (1996) *Hacia la Tercera Mitad. Perú XVI-XX. Ensayos de relectura herética*. Lima, SIDEA, p. 210.

¹¹³ *Ibíd.* “... tuvo suerte el ascensional mundo criollo de que los Austrias fueran pésimos administradores y vendieran blasones como quien vende albóndigas. Nobles que no se preparaban para ningún combate, capa social de rentistas y no de cruzados. Una de las calidades del caballero medioeval, al lado de la

República, tanto por razones geográficas, como demográficas, raciales, económicas, sociales y políticas una minoría que no llegaba al diez por ciento tenía acceso a una economía de mercado; “los latifundios agrarios eran más bien medios de sobrevivencia, que de acumulación de riqueza”¹¹⁴. La mayoría de los miembros de las élites de Lima y de provincias estaba acostumbrada a una economía rentista, sólo un pequeño sector se dedicaba al comercio. En este contexto, fueron los inmigrantes europeos los que lograron acumular ciertos capitales, en diversas actividades mercantiles y financieras; pero al lograr el éxito, la tendencia era el retorno a sus lugares de origen¹¹⁵. Algunos optaron por quedarse y establecer alianzas matrimoniales con familias aristocráticas o de sectores emergentes, contribuyó a ello las mejores condiciones para la inversión productiva¹¹⁶. Con todo, los europeos, según los testimonios de los viajeros extranjeros del siglo XIX, se convirtieron en el modelo de hombre de empresa, en el modelo para las élites criollas¹¹⁷. De aquí, hay que suponer que, poco a poco, probablemente por la influencia del pragmatismo norteamericano, la orientación valorativa se centra en la riqueza económica. El dinero se convierte en el símbolo de éxito y de prestigio. Esto se convierte en sentido común y un elemento de la cultura dominante.

lealtad y la cortesía, fue el desdén por la ganancia. [...] el título traía consigo conexiones, que podían convertirse en nuevas ‘mercedes’”, pp. 210-211.

¹¹⁴ CONTRERAS, Carlos (2004) “La economía peruana en su primera centuria: tres fases en el desarrollo del mercado interno”. En *El aprendizaje del capitalismo. Estudios de Historia Económica y Social del Perú Republicano*. Lima, IEP, p. 102.

¹¹⁵ “Hasta los mediados del siglo XX, pero quizás de forma más acusada en el siglo anterior, ha funcionado una suerte de rotación, por la cual la elite europea una vez que conseguía completar un ciclo de enriquecimiento, retornaba al país de origen, siendo reemplazada por nuevas familias extranjeras que recién venían a iniciar su respectivo ciclo. Esto creó en ellas la conciencia de vivir, como lo dijera Borges refiriéndose a los argentinos, al modo de ‘europeos exiliados’, lo que reforzó en ellos un patrón de consumo inclinado hacia lo importado”. *Ibíd.*, pp. 81-82.

¹¹⁶ “En la época de finales del siglo XIX fueron fundados una serie de gremios empresariales, como la Cámara de Comercio de Lima, La Sociedad Nacional de Minería y Petróleo, la Sociedad Nacional de Agricultura, la Sociedad Nacional de Industrias, que al constituirse en canales de representación de la clase propietaria, mejoraron su interrelación con el gobierno y favorecieron la creación de un marco legal y político idóneo para el aumento de la inversión productiva”. *Ibíd.*, p. 108.

¹¹⁷ La antítesis del criollo relajado era el “gringo” trabajador. Ver: OLIART, Patricia (1995) “Poniendo a cada quien en su lugar. Estereotipos raciales y sexuales en la Lima del Siglo XIX”. En *Mundos Interiores: Lima 1850-1950*. Aldo Panfiche y Felipe Portocarrero (Editores), Lima, CIUP, pp. 261-288.

La descripción anterior puede ser válida hasta mediados del siglo XX. De acuerdo con las propuestas teóricas de Merton, aquí el éxito se medía por el acceso a privilegios estamentales y los medios para conseguir estos bienes estaban institucionalizados mediante las redes establecidas para ello. Desde esta perspectiva, lo que se desarrolló fue la cultura de la criollada antes que la anomia. Era un Estado patrimonial y funcionaba mediante el reparto de prebendas a cambio de lealtades¹¹⁸. Sospecho que en este perfil tiene mucho que ver algo que, a mi modo de ver, no ha sido lo suficientemente estudiado: la institución del “compadrazgo”¹¹⁹. Con todo, en ese desorden organizado tuvo que establecerse un mínimo de acuerdo, un modelo mínimo de sociedad organizada, por ejemplo estableció reglas que regulaban las relaciones de mando-subordinación. Con la independencia criolla, formalmente adscrita al modelo republicano de democracia representativa y con ciudadanos que eran formalmente iguales ante la ley, aunque socialmente desiguales en las diversas instancias de interacción, tuvo que desarrollar nuevos discursos de legitimidad para las relaciones sociales. No se excluye el recurso de la violencia, pero con el correr de los tiempos, como resultado de las “incursiones democratizadoras”¹²⁰ se tuvo que recurrir más a los discursos legitimadores.

Esta imagen de Perú comenzó a cambiar aceleradamente desde los años cincuenta del siglo XX. Las grandes migraciones del campo a la ciudad, el aumento de la escolaridad y de la economía informal. El proceso ha sido denominado de diferentes maneras: “El Desborde Popular” (Matos Mar), la “Cholificación” (Quijano), “la revolución informal” (De Soto), la “Otra Modernidad” (Carlos Franco), las “incursiones democratizadoras” (Sinesio López). Estas y otras propuestas de interpretación –alguna de las cuales estamos analizando-- nos han conducido a un cambio en las orientaciones valorativas: el dinero, obtenido sea por medios lícitos o no lícitos, de la manera más

¹¹⁸ WEBER, Max (1984) *Economía y Sociedad. Esbozo de Sociología Comprensiva*. Segunda Edición. México, Fondo de Cultura Económica, pp. 184-193.

¹¹⁹ Las relaciones de compadrazgo se establecían y se establecen entre individuos que pertenecían y pertenecen a distintos grupos raciales y distintos niveles de la jerarquía social. Una de sus reglas es la reciprocidad e implica una fuerte dosis de racionalidad instrumental. Esto quiere decir que en la elección de los compadres influye la posición social del elegido, generalmente superior. De esta forma, se establecen redes de obligaciones recíprocas y de ayuda mutua.

¹²⁰ LÓPEZ, Sinesio (2004) “Desborde o incursión democratizadora”. En *Comentarios al Desborde popular y crisis del Estado. Veinte años después*. Lima, Fondo Editorial del Congreso, pp. 195-227.

rápida posible, se ha convertido en sinónimo de éxito y los medios para obtenerlo van desde la obtención de un título universitario¹²¹ hasta actividades ilícitas como el narcotráfico. Un ejemplo de éxito a cualquier precio es el caso de Vladimiro Montesinos¹²², que contra lo que puede parecer no es un caso atípico¹²³. Tenemos, entonces, que en un contexto no protestante se ha difundido el modelo del ascenso social y el dinero como medida de ese ascenso, no importa su procedencia. En cuanto a los medios institucionales para obtener el éxito podemos decir que, formalmente, casi siempre se rompen todas las reglas para lograr el éxito; pero, en los ámbitos de la cultura real, existe una alta tolerancia a la desviación, a los comportamientos informales y el “todo vale” es el discurso que lo justifica. Desde el plano de la formalidad sería anomia, pero desde el plano de lo real cotidiano no provoca un sentimiento de rechazo. Se lo considera como normal.

¿Esto explicaría las conductas transgresoras de los estudiantes universitarios? Lo más probable es que se desarrollan discursos que justifican estos comportamientos, pero no lo originan. El hecho de trabajar y estudiar brinda la cobertura para reclamar como un “derecho”, no sólo el solicitar condiciones especiales de evaluación, sino también, el “derecho de pasar” una asignatura a cualquier precio. Esta no sólo sería una forma de “arribismo” sino, fundamentalmente de “achoramiento”. El copiar en los exámenes, por ejemplo, es una costumbre muy antigua, lo que ha cambiado es la modalidad de hacerlo y la tecnología para su mayor difusión y realización. Por ejemplo, recurrir al uso de los celulares. Esto nos lleva a examinar otras formas de acercamiento, otras interpretaciones.

¹²¹ El título universitario se puede conseguir también por procedimientos ilegales, recurriendo a la falsificación de los mismos en algunas zonas del jirón Azángaro. Paralelamente, desde el régimen de Fujimori se ha establecido el Bachillerato automático, sin necesidad de elaborar una tesis y la obtención del título con diversas modalidades.

¹²² [Montesinos] *“Es un referente del gran pendejo, que quieren ser, pero nadie lo quiere decir. Es horroroso, porque en lugar de destruir, la corrupción construye: maneras de pensar, de relacionarse, sistemas de política... El poder y la corrupción no se anulan: a veces se complementan y hasta se soportan, se integran”*. Jaris MUJICA (2007) “La sombra de la corrupción”. (Entrevista de Miguel Ángel Cárdenas). En *El Comercio*, Lima, Sábado 14 de abril, p. A5.

¹²³ En las entrevistas realizadas, algunos –no pocos- estudiantes de Derecho manifiestan su admiración por Montesinos, lo consideran como un abogado exitoso y competente. Si se les presentara la oportunidad, harían lo mismo.

Capítulo IV

¿Cómo explicar las conductas transgresoras?

“Como numerosos análisis, de Bajtin en adelante, han demostrado, las transgresiones periódicas de la ley pública son inherentes al orden social; funcionan como condición de estabilidad de este último”.

Slavoj Zizek

1. Racionalidad y no racionalidad del comportamiento humano

Para un militar, como para un monje de clausura, la disciplina garantizaría una mejor observancia de las normas establecidas; sin embargo, la perspicacia de los novelistas nos ha permitido llamar la atención sobre el hecho de que, cuando las relaciones entre los individuos son más rígidas, son más verticales, se produce una estructura transgresora informal. Esto nos lleva formularnos una serie de preguntas sobre esta omnipresencia de la transgresión. En este capítulo me propongo examinar otras miradas sobre la transgresión académica. Las propuestas anteriores ciertamente pueden dar cuenta de este proceso pero no se lo ha considerado como importante, permanece todavía invisible ante el escrutinio de los científicos sociales, sobre todo para los académicos que consideran que hay otros problemas más relevantes.

Podemos empezar preguntándonos: ¿cómo explicar comportamientos que, a primera vista, se oponen a lo que los sujetos se proponen explícitamente? ¿Cómo entender el hecho de pretender ser profesional y realizar prácticas que se oponen a la calificación profesional? Una situación parecida se presenta con los futbolistas profesionales en el contexto peruano¹²⁴. La mayoría de ellos provienen de los estratos

¹²⁴ “En nuestra cultura de la pobreza se trenzan varios elementos a la vez: ‘la viveza criolla’, los hábitos del consumo alcohólico y las conductas antisociales de grupo. Aplicada al deporte, concretamente al balompié, escaparse de los entrenamientos, ser renuente a seguir las pautas del coach y mostrar algún grado de rebeldía, es lograr una distinción en sentido subcultural. El poder engañar al DT para entrenar menos le hace sentirse independiente ante sí, y ‘vivo’ ante los demás. [...] Por otro lado, el grupo obliga al individuo a no salirse de las conductas disociales. Ser sobrio o entrenarse puntualmente lo convierten a uno en un ‘tronchado’, un ‘sobón’ o un ‘quedado’. La fuerza psicosocial de estas descalificaciones subculturales pueden llevar al aislamiento a quien intente ser un deportista ‘modelo’. El resultado es la continua reproducción de estos valores en todo nuevo que llegue, con lo que tenemos un círculo vicioso”.

sociales más pobres y encuentran en la actividad futbolística profesional una vía rápida y segura de ascenso social. Sin embargo, se resisten a los entrenamientos y recurren al alto consumo de alcohol en sus interacciones con los amigos. De esta forma asistimos al espectáculo mediático de continuas frustraciones de jóvenes promesas.

Una primera respuesta podría ser el considerar que los actores se comportan irracionalmente¹²⁵. De acuerdo con la célebre clasificación de Max Weber¹²⁶, la acción social puede ser clasificada en cuatro tipos ideales: a) racional con arreglo a fines; b) racional con arreglo a valores; c) afectiva; y d) tradicional. Aunque, de hecho, una acción concreta puede combinar diversos tipos ideales, en la clasificación weberiana no se menciona un comportamiento irracional. En el caso de los futbolistas, como en varias situaciones de las transgresiones de los estudiantes puede predominar una mezcla de acciones afectivas (por diversas razones, la alta estima a los rituales de la amistad), como las acciones tradicionales (están establecidas así y no se cuestiona su validez). Sin embargo, el concepto de racionalidad no es unívoco y, según Habermas¹²⁷, la racionalidad depende de la validez de las expresiones simbólicas en un universo compartido intersubjetivamente, es decir, la adecuación de las acciones a los valores de una cultura. Desde esta perspectiva, si los valores reales de los grupos de estudiantes universitarios consideran positivo el recurso de la transgresión en los procedimientos

GARCÍA TOLEDO, Pedro (1996) “La cultura de la pobreza. El fútbol sobre el diván”. En *El Comercio. Suplemento Deporte Total*. Lima, sábado 7 de diciembre, p. 3.

¹²⁵ “A las acciones habituales y afectivas se las describe como **irracionales**. Con ello no se pretende indicar que son necias, ineficaces, erróneas o perjudiciales. El término no implica una evaluación de la utilidad del acto. La mayoría de las rutinas son eficaces y útiles, ya que realizan algo vital para la vida cotidiana. [...] la acción es irracional sino ha sido la consecuencia de una forma de decisión. Y al contrario, la acción racional suele ser menos eficaz (y por ello menos razonable) que la irracional”.

BAUMAN, Zygmunt (1994) *Pensando Sociológicamente*. Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión, p. 113.

¹²⁶ WEBER, Max (1984) *Economía y Sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*. Segunda Edición. México, Fondo de Cultura Económica, p.20.

¹²⁷ HABERMAS, Jürgen (1989) *Teoría de la acción comunicativa. Racionalidad de la acción y racionalización social*. Tomo I. Buenos Aires, Editorial Taurus. “Según este modelo, las manifestaciones racionales tienen el carácter de acciones plenas de sentido e inteligibles en su contexto, con las que el actor se refiere a algo en el mundo objetivo. Las condiciones de validez de las expresiones simbólicas remiten a un saber de fondo, compartido intersubjetivamente por la comunidad de comunicación. Para este trasfondo de un mundo de la vida compartido, todo disenso representa un peculiar desafío; ...” p. 31.

académicos; entonces se da una correspondencia entre las acciones y los valores de esa cultura. Por lo tanto, este comportamiento sería racional.

2. ¿El control social se debilita?

Una entrada al problema consiste en tratar de explicar la criollada, o la pendejada como una falta de eficacia del *control social*. Al respecto, hay que mencionar que en los círculos académicos del Perú pocas veces se menciona este tópico. Una posible explicación de por qué no se recurre a este enfoque teórico puede ser por el hecho de que se identifica al control social con el orden y, desde el enfoque “crítico”, se lo asocia con la defensa del status quo y opuesto al cambio social. Pero, más allá de esta consideración, el control social existe; aunque, como todo concepto sociológico puede tener varias maneras de definirlo.

El término “control social” fue introducido en la sociología norteamericana por E. A. Ross, en una serie de artículos publicados entre 1896-1898. Para Ross, el *control social* es el ascendiente social premeditado o intencional, no es la influencia social inconsciente o espontánea. Dado que una sociedad no puede existir sin orden, el control social es imprescindible para ello. Distingue los medios de control y los diferentes tipos de control, como pueden ser: débil o fuerte, rígido o elástico. Dependiendo la supremacía de uno de ellos de acuerdo al tipo de sociedad. Ni el término, ni el problema son nuevos. Comte estuvo preocupado por los problemas del “orden” social. Durkheim y su escuela lo estudiaron desde las relaciones funcionales de este con las manifestaciones culturales y los tipos de sociedad. Spencer lo trata de manera marginal en su teoría del “gobierno ritual”. Otras ciencias sociales lo han tratado desde la óptica administrativa. A ello se agrega el problema de significados diversos en los distintos idiomas: unas veces significa vigilancia, fiscalización; otras veces significa poder o dominación. Algunos autores identifican el control social como opuesto al cambio. De aquí se derivan las dicotomías entre sociología del orden y sociología del progreso.

Hay autores que consideran que todos los problemas sociales se pueden reducir al problema del control social. Gurvitch¹²⁸ plantea que estas posiciones son exageradas.

¹²⁸ GURVITCH, Georges (1965) “El control social”. En *Sociología del Siglo XX*. Segunda Edición. Georges Gurvitch y Wilbert E. Moore (Editores). Barcelona, Editorial El Ateneo. Tomo I, pp. 243-270.

Cooley propone el control social como un autocontrol de los propios procesos de organización entre el nosotros y el yo. De acuerdo con Mead y Dewey, Gurvitch escribe:

“El ‘aspecto creador’ de la vida social hace surgir los símbolos, modelos y uniformidades colectivos, detrás de los cuales se hallan los ideales y valores colectivos. La realidad social manifiesta tanto en el ‘nosotros’ como en el ‘yo’, trasciende constantemente. Los símbolos, valores e ideales colectivos – resultados de este proceso creador- son a la vez productos y productores de la realidad social, dentro de la cual orden y cambio coexisten inseparables”¹²⁹.

Desde este punto de vista, el control social es un proceso que crea la sociedad por sí misma. Los valores e ideales sociales son la base de este control social. Coincide con Durkheim en la necesidad de los ideales sociales como elementos constitutivos de la sociedad. Esto permite distinguir entre el control inconsciente o implícito y el explícito o consciente, porque implican aspiraciones a valores y no intenciones.

El estudio del control social es un problema central de la sociología del siglo XX, pero heredera de las tradiciones sociológicas del siglo XIX. En dicho tiempo, la sociología se reducía a la filosofía, o a la teoría evolucionista, prestaba una gran atención al contraste entre “orden” y “progreso”, describía el conflicto entre individuo y sociedad, descuidaba la idea de que la estructura de cualquier sociedad era pluralista. La discusión de este problema debe orientarnos a comprender el papel de los modelos culturales, reglas, símbolos y valores.

No hay sociedad humana sin control social. Los tipos de control dependen del carácter de la sociedad. El control social no es el soporte ni del orden, ni del progreso; sólo pertenece a la realidad social. El orden y el desorden son relativos a la orientación normativa de una sociedad. Además, hay que considerar que la sociedad global está conformada por una multitud de grupos, y cada grupo social es una pluralidad de relaciones sociales, o formas de sociabilidad. No hay que olvidar que existe un control grupal de la conducta. El grupo presiona para que la conducta de sus miembros sea conformista con el modelo adoptado. Esta situación es más explícita en los grupos

¹²⁹ *Ibíd.*, p. 251.

primarios¹³⁰, donde se dan relaciones cara a cara. Un ejemplo de esto pueden ser los grupos de pares, las pandillas y, en nuestro medio, las “barras bravas” (aunque estas últimas no pueden ser consideradas como grupos primarios). Los integrantes de las “barras” se definen por su sentido de pertenencia a un sentimiento de identificación con un club de fútbol y la violencia se convierte en el medio de expresión de esta identidad. Violencia que se canaliza hacia el grupo contrario, hacia el exogrupo que les sirve para cohesionar internamente a sus integrantes¹³¹.

“Si bien es cierto que los grupos controlan la conducta de sus miembros, de ello no se desprende necesariamente que logren hacer esa conducta más humana y moral. Sólo significa que, como resultado de la presión, la vigilancia y la corrección, la conducta se adapta mejor a las pautas que determinada clase de grupos sociales reconoce como propias y pone en vigencia”.¹³²

En una misma sociedad pueden existir varios sistemas de control y sus tendencias evolutivas pueden ser divergentes. Hay que distinguir entre las clases de

¹³⁰ Aunque también se presenta en los grupos secundarios y en los formales. Merton subraya su importancia y en la necesidad de información que tienen los que están investidos de autoridad en un grupo (no los califica ni como jefes, ni como líderes). Las personas que ejercen el control social deben de estar informadas acerca de las normas predominantes en el grupo. Si se carece de esta información, algunas órdenes no serán congruentes con las normas del grupo y se encontrará resistencia y, por tanto, una disminución de la autoridad. “... la autoridad efectiva y estable implica el requisito funcional de una información bastante completa sobre las normas reales (no las supuestas) del grupo y sobre el desempeño real (no el supuesto) de sus papeles por los miembros del mismo”. MERTON, Robert K. (1964) *Teoría y estructura sociales*. México, Fondo de Cultura Económica, p. 342. Nótese que el control grupal no es una entidad abstracta, sino que se ejerce a través de individuos que representan el rol de autoridad.

¹³¹ “Se podría decir, entonces, que las comunidades no se diferencian por ser buenas o malas, legítimas o ilegítimas, sino por la forma y los contenidos en las que son imaginadas y construidas socialmente. (...) Identificarse emocionalmente con el destino de un equipo o club determinado produce vínculos y sentimientos de hermandad con otros aficionados con los que comparte la misma devoción. (...) hay que precisar, eso sí, que las comunidades de hinchas no son comunidades de vida, es decir, no organizan la totalidad de los aspectos de la vida de sus miembros”. Aldo PANFICHI (2008) “Introducción: hacia una sociología del Fútbol”. En *Ese gol existe. Una mirada al Perú a través del Fútbol*. Aldo Panfichi (Editor). Lima, Fondo Editorial de la Universidad Católica del Perú, p. 15.

¹³² BAUMAN, Zygmunt (1994) *Pensando Sociológicamente*. Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión, p. 35.

control (modelos culturales) y los órganos de control, que varían según los vínculos sociales. Tampoco hay que confundir las clases de control con los medios de control (la propaganda, por ejemplo). En una aula de clase, sea en la escuela o en la universidad puede funcionar tanto la presión grupal o el “ostracismo” para imponer determinado comportamiento grupal. En una misma aula pueden existir varios subgrupos con conductas divergentes. Puede funcionar también el control impuesto por la socialización familiar, como cuando algún estudiante desarrolla un comportamiento conformista o ritualizado impuesto por las reglas de la socialización familiar.

Gurvitch define el control social como:

“...el conjunto de modelos culturales, símbolos sociales, significados espirituales colectivos, valores, ideas e ideales, así como también las acciones y los procesos directamente relacionados con ellos, mediante los cuales toda sociedad, todo grupo particular y todo miembro individual componente vencen las tensiones y los conflictos interiores propios y restablecen un equilibrio interno temporario, lo que les da la posibilidad de seguir adelante con nuevos esfuerzos de creación colectiva”¹³³.

Puede haber muchas clases de control social como valores, ideas e ideales puedan existir. Entre estas clases de control, podemos considerar a la religión, la moralidad, el derecho, el arte, el conocimiento, la educación. En cada una de ellas pueden establecerse subclases de acuerdo al tipo de sociedad o de acuerdo a las circunstancias.

La mayoría de los textos introductorios de sociología o de ciencias sociales en general, que provienen de la tradición norteamericana, hacen referencia al control social. Sus definiciones presentan matices, subrayan algún aspecto que consideran más importante que otros. Horton y Horton¹³⁴ señala que el control social se refiere a “todos los modos en que la gente es inducida a actuar como se presume que debe hacerlo”; lo cual supone que hay un modelo que goza de un relativo consenso para todos los grupos

¹³³GURVITCH, G., op., cit., p. 265.

¹³⁴ HORTON, Paul B. y Robert L. HORTON (1973) *Introducción a la sociología*. Buenos Aires, Editorial El Ateneo, p. 29.

y se convierte por ello en el patrón dominante, o por lo menos el que adquiere mayor prestigio. Lo considera como un resultado de la socialización, cuando se ha producido la “internalización de los mores”¹³⁵. Se puede distinguir entre los controles formales y los controles informales. Los más importantes son los informales, ya que los controles formales pertenecen al ámbito del derecho, la religión y las reglamentaciones de las organizaciones formales. Ambos controles promueven el conformismo social. Los individuos tienden a comportarse de acuerdo a las pautas imperantes y aprendidas mediante la socialización¹³⁶. Rocher¹³⁷ distingue entre las sanciones positivas y negativas que aseguran la conformidad social.

Otros autores distinguen el control interno del externo. El control interno se refiere a la internalización de los mores al que he hecho referencia en líneas anteriores y se le puede considerar también como autocontrol. Un niño que aprende a regular su esfínter, que no se orina en la cama y aprende a comer tres veces al día es un ejemplo de control interno. En la socialización de género al varón se le enseña a no llorar y, cuando siente dolor tiende a reprimirse, es otro ejemplo de autocontrol. Pero, como la socialización no es perfecta porque las personas no pueden hacer suyas todas las reglas y, sobre todo, porque se deben adecuar a situaciones nuevas que no están previstas por las reglas, entonces se recurren a determinados frenos exteriores que los sociólogos han denominado “sanciones” o recompensas¹³⁸, que pueden ser positivas o negativas, el carácter valorativo depende de la orientación valorativa que le da la cultura. Por ejemplo, en las culturas delincuenciales se sanciona positivamente el robo y se exalta el

¹³⁵ “Los mores son las ideas de lo conveniente e inconveniente que rodean a ciertas formas de conducta. [...] los mores son las ideas sociales de bien y mal que imponen ciertos actos y prohíben otros. [...] surgen gradualmente de la vida social de un pueblo y representan sus conclusiones acerca de las prácticas que benefician o perjudican a la gente. [...] Una vez aceptado que un acto es perjudicial, los mores que lo prohíben se transmiten de generación en generación, hasta que se olvidan las circunstancias originales. En ese momento los mores han adquirido un carácter sagrado, que impone la aceptación y la obediencia sin discusión”. *Ibíd.*, p. 9.

¹³⁶ MUNNÉ, Federico (1971) *Grupos, masas y sociedades. Introducción sistemática a la sociología general y especial*. Barcelona, Editorial Hispano Europea, pp. 98-100.

¹³⁷ ROCHER, Guy (1980) *Introducción a la sociología general*. Barcelona: Editorial Herder, p.53.

¹³⁸ LIGHT, Donald – Suzanne KELLER – Craig CALHOUN (1991) *Sociología*. Quinta Edición. Colombia, McGraw-Hill, p. 184.

uso de la violencia. Estas recompensas pueden incluir desde un gesto, como una sonrisa o el ceño fruncido, hasta violencia verbal y física.

Se puede seguir enumerando los aportes y el sentido que le dan otros autores al concepto de control social. Entre paréntesis, quisiera mencionar que este tema no se encuentra presente en un libro clásico de la sociología norteamericana, considerado como un representante ortodoxo de las posiciones funcionalistas, me refiere al libro de Davis¹³⁹. De esta breve enumeración, se puede sacar en claro que el control social está relacionado con la socialización y, aunque la mayoría de las veces se le asocia con propósitos inconscientes, en otros casos funciona expresamente mediante reglas formales y con sanciones explícitas. En todos los casos produce conformidad, aunque se puede aducir que un rebelde no es un conformista; sin embargo, el rebelde puede pertenecer a un grupo no conformista al que se le exige conformidad con las reglas y valores de dicho grupo no conformista y tiene sanciones formales e informales para inducir u obligar a un comportamiento conformista. Desde luego que este proceso no funciona de manera mecánica. Son los actores, los sujetos, los que pueden aceptar o no estas motivaciones y actuar de acuerdo con las reglas o en contra de ellas. Aquí radica la importancia del sujeto como agente, como constructor de su realidad social. Esto es lo que han enfatizado los enfoques fenomenológicos y constructivistas.

Hay, además, otros enfoques sobre el control social. Uno asociado a la criminología y focalizado en el tratamiento de la delincuencia y de la conducta desviada en general. Una muestra de esta posición es el estudio de Cohen¹⁴⁰, quien usa el término control social para referirse a temas más específicos:

¹³⁹ DAVIS, Kingsley (1965) *La sociedad humana*. 2 tomos. Buenos Aires, EUDEBA.

¹⁴⁰ COHEN, Stanley (1988) *Visiones de control social. Delitos, castigos y clasificaciones*. Barcelona, Promociones y Publicaciones Universitarias, S. A. “El término ‘control social’ ha llegado a ser últimamente una especie de concepto de Mickey Mouse. En los textos de sociología aparece como un término neutro, apto para abarcar todos los procesos sociales destinados a inducir conformidad, desde la socialización infantil hasta la ejecución pública. En la teoría y retórica radicales, ha devenido un término negativo para cubrir no sólo el aparato coercitivo del Estado, sino también el supuesto elemento, oculto en toda política social apoyada por el Estado, ya se llame esta salud, educación o asistencia”. (p. 17)

“Mi objetivo son aquellas respuestas organizadas al crimen, delincuencia y formas aliadas de desviación y/o comportamientos que son concebidos como problemáticos socialmente, ya sean estas en sentido reactivo (después de que el supuesto acto se ha ejecutado o el actor ha sido identificado) o en sentido proactivo (para prevenir el acto). Estas respuestas pueden ser apoyadas directamente por el Estado o por agentes profesionales más autónomos en el campo del trabajo social o psiquiátrico”¹⁴¹.

Desde esta perspectiva, el control social es entendido como una tecnología social interesada en lograr “cambios correccionales”. El libro comentado trata sobre las “clasificaciones y los castigos”.

En cuanto a la transgresión académica planteada aquí, ésta puede ser entendida tanto como una ruptura, o una debilidad del control social; o también, como un reforzamiento del control social. En términos globales, en términos del orden establecido globalmente, la transgresión sería un resultado de la ruptura o la debilidad de este control social. Pero, en términos de la pertenencia a una subcultura juvenil, que explícitamente rechaza a los “lornas” o a los “chancones”, la transgresión sería un resultado de la presión del grupo y, por tanto, un producto del control social del grupo.

3. Una microfísica del poder

La socialización de todos los individuos se produce por diversos medios: a) la imitación; b) acierto y error; c) interiorización del otro generalizado; d) premios y castigos¹⁴². Esto último es lo que se ha denominado sanciones o recompensas y Foucault¹⁴³ le ha dado un enfoque filosófico. Él considera al castigo como el elemento más importante de una “microfísica del poder”. Plantea una “Economía política del cuerpo”, porque el cuerpo se encuentra inmerso en un campo político. Asocia un poder con un saber que se implican mutuamente. Más allá de los aspectos jurídicos, lo que importa destacar para el tema que estoy explorando es la tesis de considerar a la disciplina como una forma de la dominación. La eficacia de la disciplina depende de la

¹⁴¹ *Ibíd.*, p. 18.

¹⁴² ROCHER, Guy, ob., cit., p. 141.

¹⁴³ FOUCAULT, Michel (1985) *Vigilar y castigar. Nacimiento de la Prisión*. México, Siglo XXI Editores.

vigilancia. Las sanciones buscan corregir la desviación. El examen combina las técnicas de vigilancia y la sanción que normaliza. Es una vigilancia que califica, clasifica y castiga; es una mirada normalizadora. Los individuos se visibilizan, se los diferencia y sanciona. El examen está ritualizado, se unen la ceremonia del poder, la forma de la experiencia, el despliegue de la fuerza y el establecimiento de la verdad. En el examen se superponen las relaciones de poder y las relaciones de saber.

En el enfoque de Foucault, la escuela se convierte en una especie de aparato de examen ininterrumpido. El examen no sólo sanciona un aprendizaje, sino también un ritual de poder constantemente prorrogado. La tendencia examinadora marca el comienzo de una pedagogía que funciona como ciencia. El poder disciplinario se ejerce de manera invisible. Son los sometidos los que tienen que ser vistos. El examen es una ceremonia de objetivación, una red de escritura, una base documental. El registro es un dispositivo de la disciplina. La disciplina no requiere imponerse por la fuerza, sino mediante el saber. De acuerdo a lo que vengo examinando, se convierte en un medio de control social¹⁴⁴. El pensador francés se refiere al “Panóptico”, como una arquitectura que permite vigilar y hacer visible a los individuos para disciplinarlos. En la actualidad la vigilancia no necesita de una arquitectura, basta de una cámara de video para vigilar a las personas. Hay varios centros educativos, de nivel escolar y de nivel universitario que utilizan estas tecnologías para controlar lo que hacen y lo que dicen los individuos que se encuentran en sus recintos, y no lo consideran como un atentado a la libertad como lo planteó Orwell sino como un aspecto positivo de los avances tecnológicos, lo consideran como una ventaja comparativa. Foucault hace mención a los furieristas, quienes consideraban los casos penales como un enfrentamiento de fuerzas contrapuestas, los grandes crímenes como una reacción fatal y una rebelión de lo reprimido; los pequeños ilegalismos como el fragor cotidiano de una batalla central.

¹⁴⁴ “La ‘disciplina’ no puede identificarse ni con una institución ni con un aparato. Es un tipo de poder, una modalidad para ejercerlo, implicando todo un conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimientos, de niveles de aplicación, de metas; es una ‘física’ o una ‘anatomía’ del poder, una tecnología”. *Ibíd.*, p. 218. “(será preciso demostrar un día cómo las relaciones intrafamiliares, esencialmente en la célula padres-hijos, se han ‘disciplinado’, absorbiendo desde la época clásica esquemas externos, escolares, militares, y después médicos, psiquiátricos, psicológicos, que han hecho de la familia el lugar de emergencia privilegiada para la cuestión disciplinaria de lo normal y de lo anormal)”, pp. 218-219.

Más adelante, estos argumentos fueron ampliados por los anarquistas para atacar al aparato penal, el problema político de la delincuencia y su rechazo a la ley.

El problema que he planteado se refiere a esos “pequeños ilegalismos”. De acuerdo con Foucault estos comportamientos serían formas de resistencia al poder¹⁴⁵; lo que significaría asumir que todo poder es siempre negativo, lo cual conduce a las posiciones anarquistas. Esto nos lleva a un nivel de la discusión que aquí no se ha planteado, pero que sería importante abordar.

Debo intentar dar una respuesta a la pregunta si la criollada, o la pendejada, ¿es una consecuencia de que el control social se ha debilitado? En este breve recuento he tratado de mostrar que el concepto de control social se puede formular a un nivel general como parte del análisis de la sociedad global. Que, a este nivel, el relajamiento o la desviación de las normas sociales parece ser un hecho evidente; pero eso supondría asumir una posición estática del sistema normativo y valorativo de una sociedad. Lo que hay que tomar en cuenta es que la sociedad peruana atraviesa por una serie de procesos de cambios que pone en cuestión los antiguos parámetros de referencia y que los nuevos contextos no han desarrollado todavía los mínimos consensos. Por otro lado, si consideramos el problema del control social a un nivel más concreto, tenemos que observar que existen muchos grupos con sistemas normativos y valorativos que pueden complementarse, subordinarse a modelos hegemónicos, o que pueden ser opuestos entre sí. Sólo por mencionar algunos de estos sistemas que, como no figuran en los textos que provienen del estudio de realidades distintas a la peruana, no han tomado en cuenta el hecho de que los diferentes grupos andinos tienen parámetros diferentes a los grupos costeños y selváticos. En esta enumeración se ha supuesto que estos diferentes grupos andinos, costeños y selváticos, son más o menos culturalmente homogéneos entre sí. Pero, si consideramos sólo a los grupos costeños, éstos no son necesariamente iguales a los grupos particularmente limeños. Dentro de los grupos limeños, ¿existe algún modelo hegemónico que permita identificar a los limeños en general? Además, si tomamos en cuenta una visión vertical de los limeños, encontraremos parámetros culturales distintos

¹⁴⁵ Puesto que menciona la posición de los furieristas, y no los critica, hay que considerar que asume estos puntos de vista. Sin embargo, aquí no propongo hacer un balance del pensamiento de Foucault sino reseñar su posición sobre el control social.

de los sectores ricos, medios y pobres, sin tomar en cuenta aquí a las identidades étnicas.

Los barristas del Alianza Lima y de Universitario de Deportes ¿carecen de control social? Vistos desde afuera, parecería que sí, atacan a la propiedad pública y privada, atacan violentamente no sólo al exogrupo opositor sino también a todo aquel que se les pueda poner al alcance de su acción, lo cual supone que las reglas de la sociedad global o se han debilitado o han sido dejadas de lado; pero vistos desde el endogrupo, deben cumplir con los complicados y exigentes rituales que su afiliación a estas comunidades les exige. Dependiendo de la densidad de la interacción (entiendo por densidad a la frecuencia de las interacciones), cada individuo puede pertenecer a varios grupos cuyas actividades satisfacen alguna necesidad importante de los adeptos a tales grupos y, por lo tanto, para mantener la afiliación se requiere cumplir con una serie de rituales y orientar sus comportamientos de acuerdo a las normas y valores que permite la cohesión y la continuidad grupal. Esto supone que cada grupo controla el comportamiento de sus miembros.

Todo esto es pertinente para tratar de comprender los “pequeños ilegalismos” que se producen en la socialización académica, especialmente en el ámbito universitario. Primero, debemos reconocer que en cualquier aula se configuran varios subgrupos en función de diversas afinidades y que en las interacciones entre los propios alumnos entre sí, y las interacciones entre los alumnos y el profesor compiten diversos modelos o modalidades¹⁴⁶ de comportamiento, dependiendo de los grupos de pertenencia y los grupos de referencia¹⁴⁷ tanto de los alumnos como del profesor. En

¹⁴⁶ Estos modelos no son, generalmente, explícitos; no están en el diccionario ni en un texto etnográfico como lo subraya el antropólogo Fernando Fuenzalida. Estos modelos se encuentran en la subjetividad de los actores, es más bien, “intrasubjetiva”. Algunas veces, el modelo se vuelve explícito, por ejemplo, en las culturas delincuenciales que explicitan reglas como: no chocar con el barrio, la madre es lo sagrado, no sacarle la vuelta con la mujer de otro delincuente. Al respecto, se puede consultar los trabajos de José Luis PÉREZ GUADALUPE (1994) *Faites y Atorrantes. Una etnografía del penal de Lurigancho*. Lima, Centro de Investigaciones Teológicas.

¹⁴⁷ “Los grupos a los que nos referimos cuando evaluamos nuestro comportamiento, pero a los cuales no necesariamente pertenecemos, son nuestros de referencia. Los grupos de referencia cumplen dos funciones. Una es proporcionarnos estándares contra los cuales podemos evaluarnos y evaluar nuestras situaciones vitales. [...] Los grupos de referencia también sirven como función normativa, o sea,

este contexto, lo que un autor ha llamado “la cultura escolar realmente existente” impone las normas y los valores de la cultura de la criollada, de la cultura de la pendejada y, desde esa perspectiva, importa poco los objetivos pedagógicos de una asignatura o de un plan de estudios en general. En la mayoría de los casos, lo más importante es aprobar la asignatura; no importan los medios. Por supuesto, que hay alumnos que siguiendo los patrones de la socialización familiar y el “mandato” del progreso, han adaptado su comportamiento a las reglas formales de las instituciones académicas y pueden estar realmente interesados en aprender los contenidos de una asignatura y de los estudios en general. Pero, para el grueso de alumnos que se mantienen fieles a los patrones de la cultura de la criollada, el comportamiento de los estudiosos, de los “chancones” resulta catalogado como una conducta desviada. Los “chancones” no abundan y generalmente se convierten en el centro de la agresión simbólica de la mayoría. Sólo los padres y los profesores, formalmente, los muestran como el modelo a seguir. Para la gran mayoría de alumnos, de todos los niveles de escolaridad (incluida la universidad), son calificados como “Nerds”. No son el modelo a seguir, por el contrario, son el centro de las burlas, de los rituales de la “cultura del cochineo”, de la agresión simbólica por parte de los “pendejos”.

En ambos casos, tanto para los que se adhieren a la cultura de la criollada, como los que mantienen su adhesión a los mandatos de la socialización familiar que, a su vez, pueden seguir también las reglas de la cultura criolla, o encontrarse en proceso de acriollamiento, reciben las presiones de sus respectivos grupos de pertenencia para desarrollar un comportamiento conformista. Desde esta perspectiva, el control social no se ha debilitado. Por el contrario, tal como se señala en el epígrafe de este capítulo, las transgresiones son parte del orden social¹⁴⁸. Si no hubiera transgresiones los seres

proporcionan una orientación para el pensamiento y la acción apropiados. [...] Si nuestro grupo de referencia, son los fanfarrones de la universidad, vestiremos, hablaremos y actuaremos de modo muy diferente que si nuestro grupo de referencia fuese el de los intelectuales. En otras palabras, los grupos de referencia nos ayudan a configurar nuestra perspectiva, apariencia y estilo”. LIGHT, Donald, et., al., ob. cit., pp. 212-213.

¹⁴⁸ “Lo que ‘mantiene unida’ una comunidad profundamente no es tanto la identificación con la Ley que regula el circuito cotidiano ‘normal’ de esa comunidad, sino la **identificación con una forma específica de transgresión de la Ley, de suspensión de la Ley** (en términos psicoanalíticos, con una forma específica de goce)”. ZIZEK, Slavoj (2003) *La metástasis del goce. Seis ensayos sobre la mujer y la causalidad*. Primera Edición. Buenos Aires, Paidós, p.89.

humanos no podrían ejercer su derecho de elegir, de modelar sus vidas, de ser agentes de su destino. Lo dicho puede ser interpretado como una justificación de la transgresión, podría ser una explicación coherente del problema planteado, pero deja algunos aspectos sin explicar. Por ello, creo que es necesario explorar otras posibles explicaciones.

Capítulo V

La omnipresencia del “Desorden”, crisis de valores y una “puesta en escena”

“Puede decirse que la máxima principal de la sociología es ésta: las cosas no son lo que parecen”

Peter BERGER

1. La cultura ideal y la cultura real

El presente capítulo comienza abordando la dicotomía entre lo ideal y lo real, entre lo que se dice y lo que se hace. Explora la teoría del “caos” en el ámbito de la sociedad: el “Desorden”. Se pregunta si existe una dimensión oculta en la sociedad y se analiza el problema planteado desde la propuesta de Goffman: entender la interacción como una puesta en escena. Desde luego que ninguno de los enfoques se ha ocupado de la transgresión académica como algo que sea relevante para investigar y lo que me propongo es ensayar múltiples miradas al problema.

Comenzaré por recurrir a las ideas de un viejo manual de Sociología –que ya he citado--. En él se afirma que en cada sociedad existe un doble juego de normas vigentes al mismo tiempo. Estas definen el comportamiento propio y moral de diversos grupos que comparten normas similares. El primero, es la cultura “ideal”, “o sea, el conjunto de normas que la gente presuntamente debe seguir”; pero, a la vez, en todas las sociedades el comportamiento *real* se aparta más o menos de este ideal. El segundo juego de normas, es la que pertenece a la cultura “real” y “consiste en el conjunto de normas que la mayoría de la gente sigue realmente, al mismo tiempo que quizás rinda acatamiento verbal a las normas ideales”¹⁴⁹. Al respecto se pueden invocar muchos ejemplos, tal es el caso de las respuestas que dan los entrevistados para este estudio, los cuales dicen por ejemplo que van a la universidad a estudiar, pero recurren con frecuencia al plagio y a otras prácticas transgresoras de las actividades académicas. En la Facultad de Derecho de una universidad privada de Lima, todos los semestres se les pregunta a los estudiantes el motivo por el que eligieron la profesión de abogados, dado que se sabe que existen muchos abogados. Todos contestan que ellos conocen el hecho de que

¹⁴⁹ HORTON, P. B. – HORTON, R. L. (1973) *Introducción a la Sociología*. Buenos Aires, Editorial El Ateneo, p. 11.

existen muchos abogados, pero ellos dicen que serán los mejores. Sin embargo, cuando se les exige que estudien más, no sólo siguen recurriendo a los métodos memorísticos, sino que hacen uso de todos los recursos para “sacarle la vuelta” al profesor. Desde luego que existen algunos casos en donde el alumno hace lo que dice o, por lo menos, parece así.

Revisando los múltiples manuales o textos introductorios de Sociología o de Ciencias Sociales en general, es posible encontrar unos muy didácticos, otros muy densos. Unos priorizan un enfoque, otros son plurales en sus enfoques. Para la mayoría de sociólogos profesionales que se dedican a la docencia superior, lo que muestran estos manuales es poco relevante porque, generalmente, no concuerdan con la perspectiva del profesor que, se supone, tiene el enfoque “correcto”, la visión “científica”¹⁵⁰. Sin embargo, para el profesional de otras áreas, los libros de introducción son la única puerta de entrada para informarse de estos problemas, lo más probable es que le baste un solo autor y no coteje las semejanzas y diferencias con otros libros. Hay textos que priorizan la motivación, otros que consideran más importante la rigurosidad o el término oscuro que supuestamente le da autoridad intelectual. Predominan los del primer tipo; podría mencionar algunos de ellos: *Invitation to Sociology*¹⁵¹ de Peter Berger, *Para comprender la Sociología* de Juan González-Anleo, *Por una Sociología de la vida cotidiana* de Jesús Ibáñez, *Diez lecciones de sociología* de Luis Martín Santos¹⁵². No puedo dejar de mencionar un famoso texto de Rumney y Maier: *Sociología. La ciencia de la sociedad*, que ha sido leído profusamente por profesionales de otras áreas y no ha sucedido lo mismo por parte de muchos estudiantes de sociología. Este último, podrá ser considerado como funcionalista y, por tanto, “no científico”. El concepto de ciencia está en debate, de ahí que el significado de lo que se considera “científico” sea ahora motivo de controversia. El libro de Rumney y Maier sigue teniendo el mérito de ser un

¹⁵⁰ Esta tendencia está cambiando. Al respecto, ver el artículo de Tirso Molinari que se cita y comenta en otra parte del presente trabajo.

¹⁵¹ He preferido el título original y no el de la traducción española porque, como lo he mencionado en otra parte de este documento, el título en castellano no refleja las intenciones del autor.

¹⁵² El autor propone partir de cero, olvidar lo que sabemos y leer los libros de Introducción que, en vez de esclarecernos nos confundirá más. Sin embargo, esto será un gran progreso por que nos lleva a la idea que “*La sociología no se puede aprender, hay que inventarla*”. (p. 8). Idea que comparto. Luis MARTÍN SANTOS (1988) *Diez Lecciones de Sociología*. Madrid, Fondo de Cultura Económica.

texto que invita al lector a entender la sociología como una tecnología social y como una empresa intelectual interesante.

¿A qué viene este exordio? Trato de subrayar el hecho “real” de la existencia de este doble juego de normas (ideal-real) y que la mayoría de estudiosos no lo toma en cuenta. Uno de los autores que sí lo menciona es Federico Munné: “Las pautas normativas pueden clasificarse en pautas ideales y pautas reales, según se trate del comportamiento que esperamos observen los demás o del que efectivamente observan, pues no todas las normas de un grupo o de una sociedad son siempre practicadas por todos sus miembros”¹⁵³. No intenta explicar por qué se da este hecho y qué sentido tiene. ¿La distinción es importante para comprender las formas de interacción? ¿Están relacionadas con el comportamiento normal y desviado? De esta clasificación se podría llegar a afirmar que las normas ideales expresan el comportamiento normal y que las normas reales pueden referirse, a veces, a el comportamiento considerado como desviado; sobre todo cuando la distancia entre lo que se dice y lo que se hace es muy “grande”, o contradictoria. En el plano de la metodología y de las técnicas de investigación de la sociología es importante esta distinción porque, ya sea que el enfoque sea cuantitativo o cualitativo, en ambos casos se recurre a la encuesta o a la entrevista en profundidad, que recogen respuestas *verbales*, es decir, que podría referirse a lo que se dice y no necesariamente a lo que se hace. Horton trata de explicar este hecho de la siguiente manera:

“Hasta cierto punto, la discrepancia entre la cultura real y la ideal puede ser una medida de la humana fragilidad (pocas personas se atienen siempre a sus propias normas). Es posible que parte de este fenómeno responda a confusión normativa; no todas las personas ni todos los grupos acatan las mismas normas de la cultura dominante. La causa puede ser también el cambio social; las normas de la cultura ideal probablemente cambiarán sólo después que la mayoría de las personas las abandonen en la práctica. En este sentido, parece que ahora están cambiando nuestras normas ideales acerca de las relaciones preconyugales y el aborto”. (p.11)

¹⁵³ Federico MUNNÉ (1970) *Grupos, masas y sociedades. Introducción sistemática a la sociología general y especial*. Barcelona, Editorial Hispano Europea, p.88.

Tanto la confusión normativa, como el cambio social se producen por la existencia de varios modelos culturales que influyen, por diversos medios, tanto en los individuos como en los grupos y sus elementos son asumidos de manera total, parcial o “mezclados” como orientaciones normativas. La legitimación de dichos modelos –o discursos- ocurre por la forma en que se organizan jerárquicamente las relaciones entre los grupos y los actores; lo cual implica relaciones de poder. Pero, esto no responde a la pregunta de si esta distancia entre lo ideal y lo real expresa lo normal o lo desviado. Sospecho que una probable respuesta es el relativismo de las diversas situaciones y contextos sociales. Depende de si se observa y actúa desde el interior de un grupo o subcultura, o de si se observa y actúa desde la interacción intergrupala o interpersonal. Un ejemplo de esto es, en el problema que he planteado, la relación de los estudiantes con el profesor y la relación del estudiante con el grupo de pares. Los distintos roles tienen diferentes expectativas sociales que pueden ser complementarias o contrapuestas. He observado –por ejemplo-- que los estudiantes de educación, que van a ser profesores, se comportan como “estudiantes” y ven al profesor en la otra “orilla”. Asumen las prácticas transgresoras de la vida académica como normales y no consideran al profesor que tienen al frente como un “otro significativo” (como un modelo a seguir).

Por su parte, González-Anleo nos muestra un panorama más prolijo de las pautas y normas sociales. Afirma que las normas, valores, ideales y símbolos conforman el *universo normativo-simbólico* del hombre y de la sociedad. Refiere la existencia de un “techo normativo” (parece referirse a límites normativos, ¿hasta qué punto tienen validez las normas?). Diferencia tres sentidos en el término *norma*: a) equivalente a un estándar estadístico, como la afirmación “es normal que los alumnos plagien”; b) la norma designa el valor medio de las percepciones, actitudes, opiniones o comportamiento de un grupo social. Se forma por un proceso de convergencia en el que el grupo impone su estándar sobre los miembros del mismo; c) designa un imperativo – positivo o negativo- de comportamiento que se espera de un individuo, grupo o sociedad. En el último caso, el aspecto estadístico no es tan importante y podemos conocerlo explorando la conciencia de los individuos mediante cuestionarios, entrevistas, observando los *cuándo*s y los *dónde*s de las sanciones sociales; estudiando e interpretando las reglas o normas escritas, entre otros procedimientos.

“De hecho, la norma en el primer sentido –lo que se hace en la realidad- es muy diferente de lo que se espera que los individuos hagan porque deben hacerlo”¹⁵⁴.

El autor citado continúa su análisis mencionando el “despotismo de las normas”. Considera que la realidad social es “terca y tenaz”. Pero esta terquedad y tenacidad son “prestadas”. Se inscriben, por una parte, en la malla institucional y normativa; y, por otra parte, en las estructuras de poder y de intereses. Estas explican la especial consistencia de la sociedad. “El ‘techo normativo’ permite raras evasiones, y muchas de las que permite están ya previstas y normativizadas o, al menos, contrarrestadas por otras normas” (p. 217). Pero, si esto es así, entonces ¿cómo se explica el cambio social? Además, planteadas de esa forma, las normas aparecen como teniendo vida propia y, si es así, el “movimiento” de las sociedades sería circular: un “eterno retorno”. Además, el autor subraya la idea de Durkheim acerca del carácter impositivo de las normas, el hecho de que ejercen presión sobre el comportamiento humano, provocan conformidad y frenan la tendencia a la desviación. Esto genera conflicto y tensión psíquica en el individuo, “sobre todo si éste se enfrenta en una misma situación con dos normas incompatibles, defendidas por dos individuos o grupos relevantes para aquel”. En esto último sí estoy de acuerdo con el autor porque proporciona pistas para explicar la tensión que he planteado en la interacción entre los alumnos y el profesor. Pero, hay algo más que quiero subrayar y tratarlo después, el hecho de que son individuos o grupos los que presionan para influir en la conformidad del sujeto y no es la sociedad en abstracto la que lo hace. Parte de su explicación se apoya en la distinción entre normas cognoscitivas, emotivas y morales. El factor desencadenante del problema es la cuestión de la prioridad. El tipo más frecuente de la norma en el aspecto de las obligaciones es la norma moral; pero la adhesión al grupo puede basarse también en las emociones. También se afirma que:

“El proceso de socialización invierte grandes dosis de tiempo y de energía en enseñar y forzar a los niños y jóvenes (a los ‘bárbaros invasores’, como los describía humorísticamente Ralph Linton) a conocer, distinguir y plegarse a las

¹⁵⁴ Juan GONZÁLEZ-ANLEO (1994) *Para comprender la Sociología*. Navarra, Editorial Verbo Divino, p. 217.

*pautas cognoscitivas, cazéticas [emocionales] y valorativas según las prioridades culturalmente exigidas por cada situación social y por cada rol*¹⁵⁵.

Pero, hasta ahora, no se explica a qué se debe la distancia entre lo ideal y lo real. Aunque no es específico, apoyándose en el sociólogo norteamericano Fichter, distingue entre normas de consenso común –normas compartidas- y las normas personales, privadas, que ni obligan ni son unánimes. Sin embargo, si la socialización invierte esfuerzos y utiliza diversos procedimientos y agencias para lograr la conformidad y cierta uniformización de los modelos de comportamiento, ¿cómo se producen estas normas personales? Una respuesta podría ser que se debe a la manera como el actor social puede discriminar, no necesariamente de manera consciente, entre las diferentes influencias que recibe e inclinarse, como he mencionado anteriormente, por la aceptación total, parcial o “mezclada” de los elementos de los modelos culturales que se encuentran en disputa. Otra probable respuesta está relacionada con el grado de interiorización de las normas, que puede ser variable, desde la profunda interiorización de las normas que se incorporan a su “super-ego”, hasta la interiorización superficial de las normas, cuya supervivencia depende de la vigilancia que se ejerce para su cumplimiento, de los premios y castigos que acompañan a este proceso. Todo esto está relacionado con el “control social” al que hacía alusión en otra parte de este trabajo. También se puede recurrir a una tipificación de “sociedades prescriptivas”, en las que todo estaba prescrito, obligado o prohibido (sociedades tradicionales); y las sociedades permisivas o, como Popper las llama: “sociedades abiertas” (modernas), donde predominaría una mayor tolerancia a la observación de las normas y a la existencia de varios modelos de comportamiento.

*“Algunos sociólogos, más cínicos, insinúan que la sociedad va aflojando las riendas normativas, porque a través de los ‘modelos’ transmitidos por los medios de comunicación de masas se ‘dirige’ mejor y menos estridentemente al hombre de la calle”*¹⁵⁶.

Si consideramos a lo ideal como lo “teórico” y lo “real” como la práctica de una cultura, para el antropólogo Kluckhohn, la distancia entre ellas sería un indicador del cambio de una cultura:

¹⁵⁵ *Ibíd.*, p. 218.

¹⁵⁶ *Ibíd.*, p. 218.

“Cuando la discrepancia entre la teoría y la práctica de una cultura es excepcionalmente grande, indica que la cultura está sufriendo un cambio rápido. No demuestra que los ideales carezcan de importancia, pues los ideales son solamente uno de los varios factores que determinan la acción”¹⁵⁷.

Respecto al problema planteado, es evidente que la transgresión en los ámbitos académicos parece haber existido desde muy atrás en el tiempo; lo que ha cambiado son las modalidades de estas prácticas, ayudadas por las nuevas tecnologías como la amplia difusión del uso de la fotocopia y por el empleo de las tecnologías interactivas como el celular y las redes informáticas. Además, lo que parece más importante, es que ha cambiado el discurso que legitima a estas prácticas. De acuerdo con el autor comentado, los ideales que siguen vigentes son los que se relacionan con el ascenso social a través de los diplomas y títulos académicos.

Otra versión más elaborada de la dicotomía “ideal-real” es la propuesta de Luis Martín Santos¹⁵⁸. Sostiene que la mirada del sociólogo descubre un *campo* de funciones y disfunciones de densidad variable. El campo social es atravesado por tres vectores. Los vectores son líneas imaginarias que permiten a los sociólogos organizar su discurso y orientar su mirada en su encuentro con los fenómenos reales. Dichos vectores son: a) El vector *producción* que es el eje directivo de las sociologías marxistas; b) El vector *reproducción* utilizado por las sociologías conservadoras; y c) El vector *bifurcación*, desconocido por mucho tiempo y que gana terreno de manera creciente. Este último es el que intenta explicar la dicotomía planteada.

Para las corrientes críticas de la sociología, el vector bifurcación es imprescindible para la ubicación y explicación de muchos fenómenos sociales. Este nos permite “comprender la simultaneidad de formas diferenciadas, basadas en valores antitéticos, pero que conviven pacíficamente, sin sustitución ni dialéctica. Es la bifurcación la que nos permite explicar la enorme variedad de formas sociales que conviven”¹⁵⁹. Uno de los ejemplos que pone es la variedad de formas de familia que

¹⁵⁷ Clyde KLUCKHOHN (1970) *Antropología*. México, Fondo de Cultura Económica, pp. 42-43.

¹⁵⁸ *Diez Lecciones de Sociología*. Madrid, Fondo de Cultura Económica, 1988.

¹⁵⁹ *Ibíd.*, p. 42.

coexisten. Considero que es lícito tomar en cuenta esta idea para el problema planteado porque parte de la divergencia, de lo anómalo que se convierte en problemático debido a su continuidad, puesto que el trasfondo del que se parte no es un cosmos, sino un caos.

“Desde este punto de vista, el saber científico habría sido hasta nuestros días una manera de encubrir lo caótico de la realidad y la sociología burguesa, el intento de crear regularidades permanentes que legitimasen su sistema. Si sólo ocurre lo inesperado, sólo lo fortuito tiene base real y toda regularidad es sospechosa en cuanto se la considera como positiva y sin limitaciones. Claro que existen estabilidades estructurales, pero éstas son limitadas en el tiempo y en el espacio”¹⁶⁰.

En el campo sociológico las bifurcaciones son numerosas y están relacionadas con la creación de hábitos¹⁶¹ (p.55). La formación de la jerga es un caso de bifurcación gradual que lleva, con el tiempo, a la incomunicabilidad de las posiciones. La bifurcación de la norma en algo que se dice y algo parcial o diferente en lo que se hace es un hábito que se ha desarrollado por un largo proceso de negociación que enfrentan al orden y al caos, o a la presión por conseguir lealtades de grupos diferentes. El autor considera que la pluralidad de vectores no es una hipótesis, sino un legado de los sociólogos que nos han precedido. Pero no es sólo un legado. Cuando se hace sociología nos encontramos siempre con alguno de ellos y se nos imponen. Sin embargo, los vectores son irreductibles uno a otro. Si se quiere trabajar con todos se debe hacer de manera sucesiva. Desde luego que esto produce desconcierto en los sociólogos que quieren hacer una síntesis. Propone una “sociología compleja” que acumule perspectivas sin contradicción. Algo de eso es lo que estoy intentando hacer en este trabajo.

2. ¿Es negativo el desorden?

La bifurcación parece ser una derivación de la teoría del “caos” aplicada al estudio de las sociedades. Dado que hace comparaciones de los procesos sociales con los procesos naturales y pretende encontrar lógicas similares, por momentos se asemeja al viejo enfoque positivista. A pesar de este posible sesgo, intenta comprender a las

¹⁶⁰ *Ibíd.*, p. 49.

¹⁶¹ Concepto semejante al formulado por Bourdieu.

sociedades basadas en la omnipresencia del desorden. En la obra de Balandier¹⁶², se presenta al orden y al desorden como inseparables. En Platón, el desorden aparece como una ruptura de la unidad, el hombre es un generador de desorden. El orden se refiere al todo y el desorden surge cuando las partes carecen del factor que les da unidad, el desorden crece con el grado de autonomía y libertad del que disponen las partes. Este es el planteamiento que ha sido predominante en la visión occidental. Más adelante se concibe que la naturaleza no es lineal, que el caos no es sólo el enigma que se debe resolver. La naturaleza y la sociedad ya no son consideradas como un orden donde actúa el desorden, sino bajo el aspecto de las turbulencias. Ya no se trata de captar la secuencia orden-desorden-orden, sino de interrogar al desorden en cuanto tal. El conocimiento cuenta con medios sin precedentes, pero sus resultados son más parciales. Se multiplican las preguntas más que las respuestas. Se le pide que formule un discurso de orden y no cumple esa función. Ya no se recurre al discurso de la unidad, el desorden obliga a ver el mundo sin unidad, sin sentido, al mundo como un conjunto disparatado (anómico se diría en la sociología clásica).

Se comienza a percibir las mutaciones, en especial las del saber, que relacionadas al cambio de los paisajes sociales y mentales, ocurren con mayor rapidez. La cultura y la sociedad se agitan. Lo que antes era considerado desorden es el resultado de los cambios acelerados, de lo transitorio que quiebra la cohesión relativa. El movimiento y el desorden caminan juntos y se manifiestan en la experiencia cotidiana. La sociología se ve obligada a pensar el desorden. Su mayor énfasis crítico marca el fin de los entusiasmos teóricos de la década de 1960; se enfatizan las dinámicas sociales y culturales sobre el orden y el cambio. En las formulaciones teóricas se tiene la impresión del fracaso. Es una sociología de la crisis que está en crisis. Ensayo diferentes respuestas y opta por el “individualismo metodológico”. El conocimiento de lo social adopta el punto de vista individualista propuesto por Weber. Todo se considera a partir de los comportamientos de los conjuntos de individuos, de los efectos de agregación, o de los efectos perversos cuando el resultado es de valor poco satisfactorio. Enfocado desde esta perspectiva, el cambio no puede ser formulado con proposiciones de validez general, sino sólo de validez local. El conocimiento del proceso es circunstancial, se

¹⁶² BALANDIER, Georges (1993) *El Desorden. La teoría del caos y las ciencias sociales. Elogio de la fecundidad del movimiento*. Tercera Edición. Barcelona, Editorial Gedisa.

expresa en el lenguaje de lo posible y, rara vez, en el de la legalidad condicional. El cambio se aborda sin la diacronía y sin la dinámica.

Balandier cita y critica la obra de Boudon, *El lugar del desorden*, en donde el desorden aparece por alusión, sólo se lo considera como condición del cambio social. No plantea la cuestión como categoría explicativa de los modos de existencia y las transformaciones de lo social. Por la primacía otorgada al individuo sobre lo macrosocial, no toma en cuenta las limitaciones del actor y los desajustes que se producen no pueden explicar un orden de nivel superior. Otros autores consideran a la crisis como acceso a otro modo de conocimiento de lo social, lo cual obliga a una búsqueda de instrumentos intelectuales más adecuados. Luhmann propone reemplazar la palabra “crisis” por “autorreferencia”, sugiere que la producción de la sociedad comprende su propio trabajo de reflexión sobre sí misma, lo que supone que el trabajo de su descripción es uno de sus componentes.

El desorden no es percibido como una sucesión de encadenamientos desequilibrantes que producen cambios irreversibles, sino como un movimiento que hay que dominarlo para vaciar su carga negativa y usarlo al servicio del orden. Los dispositivos simbólicos y rituales convierten al desorden en orden: No hay represión para someter al desorden. En el pensamiento moderno se realizan las rupturas, vacía la permanencia de la tradición y concibe todas las cosas bajo el aspecto de movimiento. El enfoque marxista subraya el desorden producido por la industria y el capitalismo. Pero, las interpretaciones marxistas no resisten las pruebas impuestas por la modernidad actual. La vida intelectual parece haber ingresado “en la era del vacío”. Es un pensamiento que resulta impotente para hacer inteligible el mundo cuya única certeza es el movimiento, donde todo el orden se disuelve en los cambios, donde lo real se oculta en transformaciones o simulaciones múltiples. La modernidad activada es productora de lo desconocido y el hombre se siente ajeno a lo creado¹⁶³. Ya no puede nombrar el

¹⁶³ Ideas similares son desarrolladas por Jesús IBÁÑEZ (1994) *Por una sociología de la vida cotidiana*. Madrid, Siglo Veintiuno de España. “*Todos los productos de la sociedad de consumo tienen una estructura de señuelo: imitación de la forma exterior –superficial- de un producto original, con un contenido –profundo- que nada tiene que ver con él. ¿Qué tiene que ver con la naranja un ‘refresco de naranja’ –aun ‘tal cual’ sin burbujas-?*”, p. 3

universo social creado por efecto de sus acciones. Para comprender este mundo no basta cambiar las palabras, hay que recurrir a las metáforas.

“El desorden es visto ordinariamente bajo los aspectos del mal –como éste, ‘se propaga’- o de lo inesperado, lo desconocido temido. Es por consiguiente lo que hace irrupción trastornando el orden de las cosas, de los seres, de las ideas. La modernidad parece darle una capacidad de omnipresencia y de virulencia acumulada”¹⁶⁴.

El desorden limita la interpretación racional de las cosas, situaciones y problemas. El recurrir a explicar por el desorden la realidad presente, manifiesta el problema de comprenderla de otro modo. Por eso conviene abordar el estudio, someterlo a una investigación interpretativa de carácter socioantropológica. Un ejemplo de este desorden son las últimas crisis bursátiles. Golpean repentinamente y la anarquía monetaria se hace presente. Se recurre a metáforas para definir el problema, identificarlo y explicarlo. Son metáforas que se refieren al desorden, al caos y que señalan el fracaso de los expertos. Aparecen los teóricos del caos para ensayar sus explicaciones. Los análisis realizados a mayor distancia se formulan el problema más importante: la conversión de la racionalidad en irracionalidad.

Al final de este extenso resumen de una obra provocadora nos señala su cercanía a la propuesta de Beck: *La sociedad del riesgo*; pero la obra de Balandier abarca más que la modernidad reflexiva de la que trata Beck. Balandier parte de la tradición y el mito y analiza el papel de los carnavales en la inversión del mundo y en la conciencia de su crisis. A simple vista, parece que su planteamiento estuviera alejado de lo que aquí he planteado como tema de análisis. Sin embargo, forzando un poco sus argumentos podría decir que en la dicotomía ideal-real, lo ideal simboliza el orden y lo real al desorden. Desde esta perspectiva, lo predominante sería el desorden, pero este no se puede entender sino desde la perspectiva de un orden que existe o que es postulado como tal. Entonces, una visión menos pesimista entiende la transgresión como inserta en la red de relaciones sociales “normales”; así lo postula Jaris Mujica desde su perspectiva de la microfísica del poder:

¹⁶⁴ Balandier, G., ob. cit., pp. 175-176.

*“A toda legalidad, a todo sistema reglamentario, a toda formalidad, a todo aparato de represión y a todo castigo le corresponde siempre un aparato de transgresión. Es un diálogo. La transgresión no es una ruptura del sistema, es una forma de negociar cada vez más sofisticada, mejor desarrollada...”*¹⁶⁵.

Planteada desde esta óptica, la transgresión no sería una desviación sino un aspecto funcional del sistema social que cumpliría el rol de una especie de “mecanismo de compensación” desde una perspectiva psicológica. Lejos de ser potencialmente destructiva, la transgresión sería restauradora del equilibrio.

3. Una “sociedad oculta”

Por su parte, Baltazar Caravedo¹⁶⁶ está preocupado por explicar los procesos “ocultos” que producen las transformaciones sociales; aunque no se ha planteado el problema de esclarecer los motivos *para* y los motivos *porque* se producen los hechos sociales en general, y los procesos de cambio en particular. Aborda los procesos de transformación haciendo la distinción entre lo racional y lo afectivo. Plantea que el lenguaje es una mediación entre nuestros deseos y nuestras razones, lo mismo que las acciones que se derivan. Cuando actuamos lo hacemos por un deseo, una razón, o porque expresamos un sentido. En toda acción hay una razón involucrada. Cuando se interpreta se restaura el sentido, se identifica la emoción contenida en una acción, en un argumento, en una palabra. De manera tangencial aborda el problema de la dicotomía que he planteado, pero lo hace como una pista que le permite explicar el cambio social. Trata el tema como una constante que, por diversas mediaciones, conscientes o inconscientes, conducen al cambio. Distingue entre cambio de sentido y transformación social, que también implica un cambio de sentido pero de segundo orden.

Un aspecto importante de su propuesta es la idea de que *La sociedad es el mensaje*¹⁶⁷. Considera que las sociedades humanas provienen de las interacciones entre

¹⁶⁵ MUJICA, Jaris (2007) “La sombra de la corrupción”. En *El Comercio*. (Entrevista de Miguel Ángel Cárdenas). Lima, Sábado 14 de abril, p. a25.

¹⁶⁶ CARAVEDO MOLINARI, Baltazar (2007) *La Sociedad Oculta. El espacio de la transformación*. Lima, SASE.

¹⁶⁷ “Construir una sociedad es elaborar un mensaje; transformar la sociedad es modificar el mensaje”. *Ibíd.*, p. 69.

sujetos animados por ideas, símbolos y significados que organizan las prácticas de la vida cotidiana. Es un universo articulado de sentimientos que expresan un patrón llamado razón. La razón está en la última manifestación de la emoción. El sentido está en la emoción escondida en la razón. Esta es resultado de la herencia familiar y de las experiencias que redefinen dicha herencia. Esto ocurre en un plano no consciente. Una parte de ella se advierte en el actuar. La acción tiene un sentido en un contexto, en una interacción social. La transformación es la resignificación de un universo de ideas, símbolos y significados. Hay una gran variedad de mensajes. Uno de los mensajes/prácticas básicos que se manifiestan en las sociedades latinoamericanas es la idea de que “lo que importa es llegar, no importa cómo”. Esto coincide con la interpretación de Merton sobre la manera cómo se explica la anomia en la sociedad norteamericana. Al final de su obra se refiere al problema que me preocupa: “*No hay consistencia entre lo que se dice y lo que se hace*”¹⁶⁸; pero no propone una interpretación que sea apropiada para explicar las interacciones cotidianas, ni mucho menos las interacciones que se dan en los ámbitos académicos.

3. Crisis de valores

En los últimos tiempos se ha hecho común la imagen de que en el Perú hay una “crisis de valores”; lo que no se especifica cuáles son los valores que están en crisis. Siguiendo la tipología de Schutz expuesta en *Ciudadanos bien informados*, esta frase la repiten tanto las personas bien informadas, como las medianamente informadas. Las personas poco informadas se refieren a lo mismo pero lo expresan con otros términos, lo perciben como una ruptura de las normas tradicionales, lo asocian con la maldad de los individuos que no son capaces de adecuarse a lo que en el pasado se consideraba como la conducta apropiada. Tengo la impresión de que existe confusión cuando se trata de los valores. Esto, probablemente sea resultado de la falta de una definición apropiada de lo que son los valores y de la importancia de los mismos. Es posible, por ejemplo, encontrar avisos publicitarios de algunos centros educativos que promocionan sus servicios señalando que ellos educarán en los valores. No se menciona a qué valores se refiere. En la mayoría de los casos, existe una especie de acuerdo tácito acerca de la superioridad de la solidaridad para enfrentar situaciones difíciles, tanto en el ámbito personal, familiar y de la sociedad en su conjunto. En la clasificación de Durkheim, se

¹⁶⁸ *Ibíd.*, pp. 273-274.

supone que se están refiriendo a la solidaridad orgánica. Se asume que la solidaridad es opuesta al individualismo y se relaciona esto último como sinónimo de egoísmo. En el problema que he planteado, la transgresión en el ámbito académico, se invoca la solidaridad para presionar a los pares a que nos ayuden a superar alguna prueba o presentar alguna monografía, entre otras prácticas comunes. Si esta percepción es apropiada, creo que sería prudente comenzar por tratar de definir lo que son los valores.

Existen varias definiciones de los valores, van desde el sentido común hasta los diferentes enfoques filosóficos. Los valores son fundamentales tanto para la sociedad como para la sociología. En el sentido común, la gente generalmente los asocia con el bienestar social. Los diversos enfoques sociológicos consideran que los valores mantienen la cohesión social y facilitan al estudioso la comprensión de toda una época. Tal es el caso del estudio clásico de Max Weber sobre los orígenes del capitalismo. Durkheim también los tomó en cuenta para diferenciar los tipos de solidaridad. Por su fuerza explicativa, los sociólogos tienen el peligro de una desviación conceptual:

*“El peligro: considerarlos como *deus ex machina*, como recurso último para explicar realidades complejas, sin indagar el entorno total y las estructuras socio-económicas. La desviación nocional: concebir los valores a la manera de las ideas platónicas que gobiernan el mundo subliminal de las instituciones y de las normas de comportamiento”¹⁶⁹.*

Entre las múltiples definiciones del *valor* en sociología podemos considerar las siguientes: a) una definición común; b) el valor como preferencia colectiva; c) el valor como criterio de selección de alternativas; d) el valor como mecanismo de regulación social¹⁷⁰. Estas definiciones se complementan entre sí, subrayando algún aspecto más relevante.

La *definición común* entiende los valores como maneras de ser o de hacer que una persona o una colectividad consideran como ideales. Se convierten así en *criterios* según los cuales el grupo juzga la importancia de las personas, de las formas y de los

¹⁶⁹ Juan GONZÁLEZ-ANLEO (1994) *Para comprender la sociología*. Tercera Edición. Navarra, Editorial Verbo Divino, p. 237.

¹⁷⁰ *Ibíd.*, p. 237.

objetivos socio-culturales. Se pueden entender como *criterios de valoración* que dan sentido a la cultura. De esta manera, los valores son “algo” que se comparte, que se toma en serio, porque los individuos lo asocian con el bienestar social y la satisfacción de las necesidades sociales. Esto explica su *densidad emocional*, su capacidad para suscitar o imponer sacrificios, como la muerte por ejemplo. Sin embargo puede haber variaciones según los distintos grupos y sectores sociales. Dentro de un mismo grupo puede haber también discrepancias sobre el significado de los valores. Un estudio realizado en España, en 1988, sobre la disposición para dar la vida invocando algunos valores, puede ilustrar lo que se ha afirmado:

Cuadro N° 1

<i>Gente dispuesta a dar su vida por...</i>					
	Total	Jóvenes de 18 a 25 años	Mayores de 60 años	Personas religiosas	Ateos
La patria	43%	28%	58%	-	-
La vida de otra persona	82	81	81	82	93
La justicia	52	47	54	54	54
La libertad	66	68	61	65	78
La paz	73	73	73	74	71
La religión	32	16	50	41	10

Fuente: “Relaciones interpersonales: actitudes y valores en la España de los ochenta”
CIS, Estudios y Encuestas, Madrid 1988, 110-111. Citado en GONZÁLES-
ANLEO, Juan, p. 238.

Las frecuencias que se muestran en el cuadro son las respuestas a preguntas del investigador. Son palabras que dicen los interrogados, es lo que hemos considerado como lo ideal, no necesariamente suponen que sea el comportamiento real. Podríamos considerarlas como actitudes verbalizadas. No sabemos si se ha explorado el significado de “justicia”, “libertad”, “paz” y los otros valores que se mencionan en el cuadro. Tampoco podemos saber que, si llegado el caso, los entrevistados realmente darían la vida por dichos valores. Sin embargo, resulta interesante un acercamiento a estos temas que, generalmente, no se consideran dignos de estudio.

Los valores como *preferencias colectivas*, aparecen en un contexto institucional, al mismo tiempo regulándolo. Las preferencias colectivas comprometen a quienes se adhieren a ellas. Son sistemas abiertos, con una lógica y coherencia no muy acentuada. Los valores se sitúan en el orden ideal y no en el orden concreto de los objetos, comportamientos o hechos. A pesar de ello, son reales, aunque con un tipo diferente de realidad. Los valores inspiran los *juicios de valor* y se diferencian de los juicios de realidad (Weber). También revelan su poder a través de los *modelos de comportamiento*. Un mismo valor puede expresarse en diversos modelos y exhibir la aprobación social. Los valores son siempre *relativos*, tienen vigencia en un tiempo determinado y en el marco de una cultura determinada. Están relacionados con las *emociones*; no nacen de procesos racionales. Son una mezcla de intuición, razonamiento y pasión.

Se pueden establecer diversas tipologías de los valores. Atendiendo a su contenido, puede haber valores cognoscitivos, afectivos y morales. Según el término de referencia, los valores se distinguen por su orientación al tipo de objetos-sujetos con el que se establece una relación; pueden haber así valores culturales, religiosos, convivenciales. En cuanto a su ámbito de consenso, pueden ser aceptados por la sociedad en su conjunto, o por una subcultura. También se puede tomar en cuenta a la intensidad del valor, que se refiere al grado de adhesión y que resulta difícil de medir.

Esta reseña de los aportes de Juan González-Anleo puede esclarecernos o confundirnos más, según sea el caso. Por momentos, parece confundirse con las normas sociales y, si bien están relacionadas con ellas, no son lo mismo. Existen otros puntos de vista en el ámbito de las ciencias sociales, tal es el caso de la posición del antropólogo Fernando Silva Santisteban. En su texto de *Antropología. Conceptos y nociones generales*, reduce este problema a las ideas de bien y mal existentes en una cultura:

“En todas las culturas hay cosas buenas y malas, cosas que deben hacerse y otras que deben evitarse: actos que son admirados y elogiados, premiados y estimulados y otros que son condenados, vituperados, castigados o prohibidos; en fin, un sinnúmero de cosas y formas de comportamiento que son importantes o intrascendentes, apreciadas o despreciadas o, incluso, indiferentes; cosas y situaciones buscadas o rehuidas, útiles y perjudiciales, etc., etc. Y es a través

*del sentido y la importancia que se confiere a las actitudes y a las cosas, que las sociedades organizan las normas de comportamiento y se orientan las actividades de los individuos. La palabra **valor** recibe una significación más precisa y de uso común cuando se habla de valores materiales o económicos, pero implícitamente, y aunque no se piense en ello, los actos de todos los hombres están guiados por los juicios acerca de lo 'bueno' o de lo 'malo' que comparten los miembros del grupo”¹⁷¹.*

El mismo autor, en otra de sus obras¹⁷² sostiene que los patrones culturales pueden ser explícitos e implícitos. Que lo que le da sentido a esto patrones es el sistema de valores. Para la antropología, los valores son los patrones referenciales que dan sentido a las acciones. Están orientados hacia el equilibrio y la coherencia de la vida social. El valor es una cualidad que atribuimos a las cosas. El valor es relacional. El sistema de valores se organiza de manera jerárquica y determina el panorama mental de una cultura. Es lo deseable en la vida del grupo (Ideal). Lo que es un valor positivo para un grupo, para otro no lo es; esto expresa su carácter relativo.

Cualquiera sea la definición de los valores, estos existen y dotan de significado a la acción humana. No son eternos y, naturalmente, entran en crisis y cambian de acuerdo a una dinámica muy particular. Desde la perspectiva de los cambios acelerados por los que atraviesa el Perú, se puede afirmar que existe una crisis de valores. Lo que falta precisar es si los valores que están en crisis son tradicionales o los correspondientes al proceso de modernización. Sospecho que los valores que están en crisis corresponden a los inscritos en una sociedad tradicional. Tal es el caso, de la solidaridad que he mencionado en líneas anteriores. Si esto es así, entonces es lícito afirmar que la familia tradicional también está en crisis (tanto la nuclear como la ampliada). Los roles parentales están cambiando y se está perfilando un modelo más permisivo, más tolerante con las normas y los valores de la cultura juvenil. También parece haber entrado en crisis la escuela como mecanismo de ascenso social, la escuela como parte de un complejo cultural más amplio que incluye a la universidad y las

¹⁷¹ SILVA SANTISTEBAN, Fernando (1986) *Antropología. Conceptos y nociones generales*. Segunda Edición. Lima, Universidad de Lima, p.165.

¹⁷² Ver: SILVA SANTISTEBAN, Fernando (2004) *El Primate Responsable. Antropobiología de la conducta*. Lima, Fondo Editorial del Congreso del Perú.

expectativas asociadas a su funcionamiento. Los estudios del padre Marzal muestran que existen cambios importantes en la religiosidad popular en el Perú, que se expresa de diferentes maneras, una de ellas se refiere al crecimiento de las confesiones protestantes en espacios tradicionalmente católicos. Esta crisis se produce por la convergencia de múltiples cambios en diversos campos sociales. Lo importante no es sólo percibir esta crisis de valores, sino también tratar de comprender el proceso y sugerir alternativas. Tengo la impresión de que la conciencia de la crisis valorativa se encamina por el lado de proponer un regreso a los valores tradicionales y, de ser así, es dudoso que por esa ruta se encuentre las salidas apropiadas.

Hasta aquí he recurrido a las diversas definiciones de valor que dan las Ciencias Sociales. No he agotado el arsenal de definiciones en este campo, he tratado de mostrar la variedad y la falta de precisión en las definiciones que se ofrecen. Sin embargo, existe un campo mucho más riguroso y especializado para tratar el tema de los valores, me refiero a los enfoques filosóficos. Hay carreras universitarias que consideran prioritario introducir a sus estudiantes en las vicisitudes de la Ética; un caso es el de los estudios de Derecho. Generalmente los cursos de Ética para abogados comienzan con el estudio de los filósofos griegos. *La Apología de Sócrates* es casi siempre una lectura obligatoria. Aquí se aprende no sólo a argumentar, sino también la defensa de valores trascendentes como el deber, la búsqueda de la verdad, la correspondencia entre los valores y la vida cotidiana. Después puede pasarse a mostrar diversas escuelas de Ética y se espera que esta información oriente el comportamiento del abogado en la búsqueda de la justicia. Los resultados no siempre corresponden a las intenciones. Pero, no se trata de evaluar la eficacia de un curso de Ética, lo que trato de hacer es introducirme a los razonamientos de los filósofos respecto a este tema.

5. Algunos enfoques filosóficos sobre la crisis de valores

Una primera aproximación la puede proporcionar la visión del profesor Schmidt¹⁷³, quien intenta relacionar la Ética con los negocios; para lo cual ha realizado diversas encuestas en diversos países de América Latina y ha ofrecido conferencias y cursos dirigidos a los empresarios para difundir la idea de que los negocios no pueden

¹⁷³ SCHMIDT, Eduardo (2003) *Ética y negocios para América Latina*. Lima, Universidad del Pacífico-OXY.

estar divorciados de las cuestiones éticas. Comienza afirmando que la crisis no es sólo económica sino también de orden moral. Sostiene que muchas personas no tienen la capacidad de integrar los valores y los principios morales en la toma de decisiones. Cuando los empresarios toman decisiones, los criterios comerciales son más importantes que los valores éticos. En los negocios no se da mucha importancia a la función social inherente a la propiedad privada. Se han institucionalizado el soborno, la evasión tributaria y el contrabando. Generalmente los empresarios trasladan los problemas éticos a sus abogados, quienes tienden a identificar lo ético con lo legal. En realidad, la ética se define en función de las tradiciones morales y religiosas de una sociedad. En diferentes encuestas, realizadas tanto en el país como en países vecinos, que incluye tanto universitarios como profesionales, encuentra que la mayoría considera que los negociantes no toman en cuenta principios éticos en el momento de tomar decisiones. Esta alta percepción negativa sobre los principios éticos los desanima a luchar contra la corriente. Cuando se les interroga por su definición de lo ético, la mayoría lo asocia con “lo que está de acuerdo con mis sentimientos de justicia”. Estas son nociones intuitivas y prerreflexivas de moralidad que son el resultado de la interacción de múltiples factores.

Cuando definen lo ético como “lo normal en nuestra sociedad”, aceptan sin crítica lo establecido. Responden al deseo de encontrar alguna fuente de autoridad que les permita saber las reglas de juego. Se justifican aceptando el parecer de la mayoría. Consideran que todo es subjetivo y que la ética se adecua a los tiempos. Su flexibilidad la consideran como una actitud realista. Aceptan la ética de la situación, lo que supone que no hay principios fijos.

*“En su manera de definir lo ético, manifiestan un relativismo moral que fácilmente les puede llevar a aceptar la **costumbre** como determinante para decidir lo que es moralmente aceptable”¹⁷⁴.*

A la hora de definir lo ético no hay mucha diferencia entre el perfil de los hombres y el perfil de las mujeres, tanto a nivel universitario como a nivel de los profesionales. El autor propone una definición descriptiva de lo ético:

¹⁷⁴ *Ibíd.*, p. 31.

“Lo ético en el mundo de los negocios es una conducta conforme con lo que es la persona humana y acorde con los derechos y las obligaciones de todas las personas afectadas por esta conducta”¹⁷⁵.

Muchos profesionales de la economía y de la administración tienden a ser amorales en el ejercicio de su profesión. Pocos se encuentran capacitados para integrar los principios morales a la hora de tomar decisiones. Los problemas que enfrentan son muy complejos y las circunstancias los llevan a ser pragmáticos y a prescindir de los valores morales. Con el tiempo asumen una postura amoral¹⁷⁶. Los datos de una encuesta muestran que el factor más importante para tomar una decisión ética es el código personal de conducta de la persona. Un segundo factor es el comportamiento de sus superiores. Muchas veces también los valores de la vida privada (la amistad, por ejemplo) tienen prioridad sobre otros valores. Hay profesionales que aceptan como norma “lo que se acepta como normal en la sociedad”. El mensaje puede resumirse como. “Haz lo que es normal, pero cuídate mucho de las posibles sanciones”. (p. 49) Parece que se acepta la idea de que no es posible ser ético y tener éxito. Los encuestados consideran que el mal ejemplo es más contagioso que el buen ejemplo.

No sólo los profesionales aceptan como norma “lo que es normal en la sociedad”. Este perfil presentado no proviene sólo de las presiones que el autor

¹⁷⁵ *Ibíd.*, p. 40.

¹⁷⁶ El término “amoral” parece haber sido considerado en dos acepciones: a) persona que no reconoce los valores del grupo o de la sociedad en su conjunto; y b) personas carentes de valores. No creo que haya personas sin valores. Si lo hubiera no sería una persona. Lo más probable es que se refiera a la primera acepción y aquí volvemos al problema que ha sido planteado sobre el concepto de anomia. Parece referirse a comportamientos desviados considerados desde la perspectiva de un modelo cultural que se le considera como el “normal”. Como ya me he referido en otro capítulo, los delincuentes tienen códigos morales muy arraigados aunque pueden ser psicópatas o responder a otros perfiles psicológicos. En el caso de los empresarios, lo que se está diciendo es que tienen ciertos rasgos que los acerca más a los valores de una contracultura. Lo interesante de la propuesta de Schmidt es que está haciendo un perfil de la cultura empresarial o de ciertos tipos de comportamientos profesionales. En mi opinión, el comportamiento descrito puede ser clasificado más como una adhesión a los patrones del racionalismo instrumental. También se les puede considerar como pragmáticos. Si hubieran empresarios y profesionales “honestos”, es decir, que no recurrieran a sus redes sociales, al soborno, a la coima, a “romper la mano”, para algunos profesores de ética serían un modelo a seguir, pero para su pares serían “cojudos”. En conclusión, creo que es poco apropiado utilizar el calificativo de “amoral”.

menciona, sino fundamentalmente de ese “sentido común” que es tolerante con la transgresión. Además, y esto es lo que interesa para los fines de este trabajo, los profesionales no han comenzado a ser “amorales” cuando llegan a ser profesionales, sino que desde su ingreso a los círculos académicos de cualquier nivel, también en el nivel universitario, aprendieron las reglas reales que guían las prácticas transgresoras y son percibidas como eficaces para conseguir los fines que se proponen. Siendo más explícito, han aprendido una manera de interactuar en los ámbitos académicos basándose en el prestigio de la cultura de la “pendejada”.

El libro de Taylor¹⁷⁷ se sitúa en otro nivel, en el de los valores de una “ética de la autenticidad”. Su obra contiene una serie de reflexiones que abarcan temas más amplios de los que aquí he propuesto; por ello, sólo me referiré a algunos aspectos que ha enunciado. Su enfoque es liberal, parece cercano a la idea de que la modernidad es un proyecto inconcluso. Critica a los pensadores posmodernos por contribuir a minar los horizontes de sentido de la modernidad. Me ha parecido importante tomarlo en cuenta porque toda su reflexión tiene como telón de fondo la crítica y el elogio al comportamiento de los estudiantes universitarios en un contexto de ampliación de las libertades en todos los órdenes sociales.

Antes de exponer un resumen de sus ideas, quisiera mencionar lo que a mí me parece como una de las ideas centrales del autor y que me ha llevado a tomarlo en cuenta en estos intentos de explicación del problema que yo he planteado. Considera que el individualismo es uno de los principios de la modernidad. Este se asocia con la libertad individual. El problema se produce cuando esta libertad carece de límites y que en nuestro medio se expresa en la conocida frase: “no confundamos libertad como libertinaje”. Taylor reconoce que el individualismo y el liberalismo conducen a un “atomismo” social y a tendencias narcisistas que no sólo facilitan sino que también legitiman la transgresión (tema que he propuesto). De ser así, y la evidencia empírica parece mostrarnos que estas son las tendencias, el autor no propone limitar la libertad sino reflexionar sobre la autenticidad como un pilar básico de la búsqueda de identidad y del goce de la vida buena que proponen todos los enfoques éticos. En el camino se encuentra con el cierre de los horizontes de sentido y con las ventajas y limitaciones de

¹⁷⁷ TAYLOR, Charles (1994) *La Ética de la Autenticidad*. Barcelona, Ediciones Paidós Ibérica, S., A.

la razón instrumental. Para salir de este laberinto reflexiona lúcidamente y propone salidas que parecen difíciles de realizar pero que son apuestas optimistas basadas en la razón. Antes de continuar, antes de intentar resumir sus ideas y de relacionarlas con el problema planteado, me asaltan las dudas sobre mi competencia para dar cuenta de la lucidez y amplitud de sus aportes.

Taylor empieza mencionando tres formas de malestar de la modernidad que son desconcertantes y bastantes conocidos. Se pueden identificar como: a) la pérdida de sentido y la disolución de los horizontes morales; b) el eclipse de los fines frente a la omnipresencia de la razón instrumental; c) la pérdida de la libertad. El individualismo es la primera fuente de preocupación. Aunque esto se considera también como el mayor logro de la modernidad porque los hombres pueden elegir su propia regla de vida. Esta libertad se logró cuando se escapa a los horizontes morales del pasado. Antes, la gente se consideraba como parte de un orden mayor, de un orden cósmico en el que los seres humanos ocupaban un lugar en un orden jerárquico. Pero, a pesar de esas limitaciones, esos órdenes le daban sentido al mundo y a las actividades de la vida social. Ahora, la gente ha perdido la dimensión heroica de la vida, ya no hay motivos por los que valga la pena morir, “sufrimos de falta de pasión”. Se siente un angostamiento de la vida.

“Esta inquietud ha salido recientemente a la superficie en la preocupación por los frutos de la ‘sociedad permisiva’, la conducta de la ‘generación del yo’ o la preeminencia del ‘narcisismo’”¹⁷⁸.

El “desencantamiento del mundo” se relaciona con la primacía de la “razón instrumental”, basada en el cálculo entre medios y fines, entre costo-beneficio. Las criaturas que nos rodean pueden ser tratadas como instrumentos de nuestros proyectos. Esto se evidencia también en el prestigio que alcanza la tecnología. Se cree también que la tecnología ha contribuido a ese estrechamiento de nuestras vidas. Nietzsche argumentaba que la promesa de liberación de la tecnología puede conducirnos a un “frívolo bienestar”. El individualismo y la razón instrumental pueden llevarnos a una pérdida de la libertad. Nuestras opciones están limitadas. Cuando la gente se deja guiar por la razón instrumental y por su individualismo, pocos querrán participar en su autogobierno. Preferirán quedarse en casa, gozando de su vida privada, mientras el

¹⁷⁸ *Ibíd.*, p. 40.

gobierno aporta los medios para estas satisfacciones. A esto Tocqueville lo llama “despotismo blando”. Estas ideas provocan controversia. No es la primera vez que se debaten estos temas, tiene defensores y detractores. El autor cree que tanto los defensores como los detractores tienen razón, pero no de la forma en que se ha venido dando este debate.

Allan Bloom publicó un libro: *El cierre de la mente moderna*, en donde criticaba la posición de la juventud cultivada de nuestros días. Llama la atención sobre un relativismo bastante acomodaticio, en el que todo el mundo tiene sus propios “valores” y no se puede argumentar en contra sobre los mismos. No debería ponerse en cuestión los valores del otro porque esto es de su propia incumbencia, es su elección y debería respetarse por esto. De esta manera, el relativismo se funda en el respeto mutuo. Esto era un vástago de una forma de individualismo, el individualismo de la autorrealización. Ha sido tratado por varios autores. Sin embargo, cree que este relativismo es un error, y en ciertos aspectos se autoanula. La cultura de la autorrealización ha llevado a perder de vista las preocupaciones que les trascienden, lleva nuevas formas de conformidad a las personas que se esfuerzan por ser ellas mismas; a nuevas formas de dependencia, conforme las personas inseguras se vuelven hacia los expertos y guías autodesignados que se presentan arropados con el prestigio de la ciencia o de una espiritualidad exótica.

Bloom no parece reconocer la existencia de un ideal moral en acción. Este ideal es la autorrealización, el de ser fiel a uno mismo en términos modernos. Trilling lo resumió con el título de su libro: *Sinceridad y Autenticidad*, por ello utilizará el término autenticidad para el ideal contemporáneo. Entiende por ideal moral a “una descripción de lo que sería un modo de vida mejor o superior, en el que ‘mejor’ y ‘superior’ se definen no en función de lo que se nos ocurre desear o necesitar, sino de ofrecer una norma de lo que deberíamos desear”. (p. 51) Se trata de explicar la noción de autorrealización. Cuando se explica como simple egoísmo, como laxitud o como autoindulgencia con respecto a una época más dura y exigente, se pierde el rastro. La laxitud moral existe, lo que se debe explicar es su peculiaridad. No se trata sólo de los sacrificios para dedicarse a una carrera profesional. Lo importante es que mucha gente se siente llamada a actuar así. Lo que se pierde es la fuerza moral del ideal de autenticidad. Que esta tome la forma de un relativismo fácil significa que la defensa de cualquier ideal moral queda fuera de todo límite, puesto que sus implicancias son

“superiores” a otras formas. Así, el ideal se convierte en axioma, algo que no se pone en duda pero que tampoco se explica.

Al adoptar el ideal, la gente de la cultura de la autenticidad presta apoyo a un tipo de liberalismo. Se trata del liberalismo de la neutralidad. Según el cual, una sociedad debe ser neutral en lo que atañe a la vida buena. La vida buena es lo que cada individuo busca a su manera, y en esto un gobierno no debe intervenir. Así nos encontraríamos ante la incapacidad de articular uno de los ideales más importantes de la cultura moderna. El debate se esfuerza por hacerlo invisible, lo cual es perjudicial. Hay otros factores que contribuyen a intensificar este silencio. Uno se refiere al asidero del subjetivismo moral en nuestra cultura. Desde este punto de vista, las posturas morales no se apoyan en la razón o la naturaleza de las cosas, sino que son adoptadas por cada uno de nosotros: la razón no puede mediar en controversias morales. De esta forma el subjetivismo proporciona un respaldo claro al relativismo.

“Si los jóvenes no se preocupan realmente de las causas que trascienden al yo, ¿qué se les puede decir entonces?”¹⁷⁹.

También hay críticos que defienden la idea de que existen criterios morales en la razón. Parten de lo que denominan la “naturaleza humana” y de la existencia de formas de vida correctas y formas erróneas de vida, de la superioridad de unas formas sobre otras. Parten de Aristóteles, pero sus críticos consideran que éste está pasado de moda. Los que piensan de esta forma son contrarios al ideal de la autenticidad, lo consideran una desviación del modelo de la naturaleza humana. En el campo de las Ciencias Sociales se ha evitado invocar ideales morales para sus explicaciones. Así, cuando explican el individualismo y la razón instrumental, lo consideran como un subproducto de la industrialización y sus cambios conexos. Dan un rodeo para tratar de relacionar a estos cambios con los ideales morales y, la respuesta implícita sobre estas relaciones es negativa. Se trata de desarrollar alguna noción que explique por qué la gente siguió un rumbo determinado. Las explicaciones que se dan no invocan motivaciones de orden moral.

¹⁷⁹ *Ibíd.*, p. 54.

“Así que muy a menudo nos encontramos con que esos cambios sociales se explican en función del deseo de mayor riqueza o poder, o de medios de supervivencia o de control sobre otros. Aunque todas estas cosas pueden tramarse en ideales morales, no necesitan hacerlo, y por tanto la explicación de estos términos se considera suficientemente ‘sólida’ y ‘científica’”¹⁸⁰.

El resultado ha sido oscurecer más el ideal moral de autenticidad. Los críticos lo menosprecian como ideal, lo confunden con un deseo no moral de hacer lo que se quiera. La fuerza del subjetivismo filosófico y el poder del liberalismo neutral conllevan a la abstención de hablar de estos temas. Además, las ciencias sociales no aceptan que para explicar los cambios hay que recurrir a ideas morales, sino a cambios en el modo de producción, a los nuevos patrones de consumo juvenil, etc.

En contra tanto de los defensores como de los detractores creo que la autenticidad debería de tomarse en serio como ideal moral. Difiere también de las posiciones intermedias, que afirman que hay cosas buenas en esta cultura –mayor libertad para el individuo--, pero que ésta se consigue a expensas de ciertos peligros, como el debilitamiento del sentido de ciudadanía. No se necesita de una alabanza desprovista de crítica ni de un cuidadoso equilibrio. Se trata de recuperar el ideal para restaurar nuestra práctica. Para ello se requiere: a) que la autenticidad sea un ideal válido; b) que se pueda argumentar sobre los ideales y la conformidad de la práctica; c) que estas argumentaciones entrañan una diferencia.

La cultura de la autenticidad contemporánea ha sido criticada porque alienta una comprensión personal de la autorrealización y porque convierte a las asociaciones y comunidades en puramente instrumentales para el individuo. Es una definición que se centra en el yo y nos distancia de las relaciones con los otros. Antes de argumentar, es necesario subrayar que la autenticidad incorpora nociones de sociedad. Es una faceta del individualismo y defiende la libertad del individuo pero no está divorciado de los modelos de sociedad. Las filosofías individualistas también propusieron modelos de sociedad. La sociedad como un contrato, como soberanía popular, etc. En la cultura contemporánea encontramos, en primer lugar, la noción de derecho universal: el derecho y la capacidad de ser uno mismo. En segundo lugar, el énfasis en las relaciones

¹⁸⁰ *Ibíd.*, p. 56.

de intimidad, en las relaciones sentimentales; consideradas como escenario de autodescubrimiento y autorrealización. Esto coloca el concepto de vida buena en el ámbito de la “vida corriente”. Quiere decir que nuestra identidad requiere del reconocimiento de los otros.

Deberíamos entender la autorrealización como una aspiración ética, el ideal de autenticidad, y por ello, no necesariamente supone formas egocéntricas. Estas, por el contrario, parecen formas pervertidas y trivializadas. La motivación para adoptar formas egocéntricas puede deberse a que nuestros lazos con los demás, igual que las exigencias morales externas, pueden entrar en conflicto con nuestro desarrollo personal. Las exigencias profesionales –entendidas aquí como un proyecto individual- pueden ser incompatibles con las obligaciones familiares o con lealtades más amplias. Olvidar estas coacciones puede ser la vía más fácil. Sin embargo, estos conflictos morales probablemente han existido siempre.

Parece difícil encontrar en la cultura occidental personas que se opongan al autodesarrollo o a la realización de su potencial. Sin embargo, puede haberlas; sobre todo personas que provengan de enclaves tradicionales. Esto provoca a menudo difíciles “batallas intergeneracionales en familias inmigrantes, debido tan sólo a que estos individualismos definen la corriente principal en la que se aculturán inevitablemente los hijos”. (p.106)

Lo que favorece a la razón instrumental es que nos permite el control sobre nuestro entorno. Esto nos da poder y encaja de algún modo con el proyecto de libertad autodeterminada. Pero la dominación de la naturaleza no es todo. Hay dos contextos *morales* que mencionar: a) En el ideal de racionalidad hay un ideal de libertad, de pensamiento autónomo, tenemos la posibilidad de elegir; b) La razón instrumental ha servido para crear mejores condiciones de vida. Este es un principio moral enunciado por Bacon. Por ejemplo, cuando organizamos campañas de ayuda contra el hambre o las víctimas de desastres somos herederos de Bacon. Hemos aceptado la solidaridad universal sin renunciar a la premisa del intervencionismo activo en la naturaleza. Creemos que se puede luchar contra el hambre. Esto es lo mismo que recuperar la autenticidad. Lo que se busca es un encuadramiento alternativo de la tecnología.

Taylor también menciona que la racionalidad instrumental es un modelo hegemónico, pero no es el único. El romanticismo muestra que se puede elegir modelos alternativos. De esta forma, una de las salidas a este malestar no consiste en limitar la libertad, ni en criticar el “libertinaje” como una forma deformada de libertad. La libertad es un principio que no reconoce límites, que conduce al atomismo y al egocentrismo, pero que permite elegir otros modelos que se relacionan con la autenticidad. Desde esta perspectiva, la transgresión es una consecuencia de la libertad, de la autorrealización y esta definida desde el relativismo.

6. *Una puesta en escena*

“La simulación es la primera virtud del hombre civilizado y la base de la sociedad. Es tan indispensable ocultar nuestro pensamiento como vestir nuestra desnudez. Un hombre que dice todo lo que piensa, cómo lo piensa, es tan indecoroso como si fuera por las calles desnudo”

Anatole FRANCE

Erving Goffman (1922-1982) consideraba que existían analogías entre las representaciones teatrales y los actos que todos realizamos durante las acciones e interacciones cotidianas¹⁸¹. En toda interacción existe tanto una *región anterior* que equivale al escenario de la representación teatral, y una *región posterior* en donde los actores se pueden retirar para preparar su representación. Ritzer dice que: “en las bambalinas, o entre los bastidores, los actores podían desprenderse de sus papeles y ser ellos mismos”¹⁸². Esta es, en mi opinión, una interpretación restringida del enfoque de Goffman y supone que sólo en la región anterior está la “verdadera” actuación y en la región posterior estaría el espacio donde los actores ensayan la representación de los papeles. Es cierto que, de manera explícita se habla de la “bifurcación” entre lo ideal y lo real; pero, si identificamos lo real con la región posterior, entonces, lo ideal sería la representación y, según la interpretación de Ritzer en la región posterior vuelven a ser “ellos mismos”.

Más allá de estas interpretaciones, y si acudimos a los escritos del propio autor¹⁸³, considero que su “análisis dramático” nos proporciona un conjunto de ideas

¹⁸¹ RITZER, George (1993) *Teoría Sociológica Contemporánea*. México, McGraw-Hill, p. 83.

¹⁸² *Ibíd.*, p. 83.

¹⁸³ GOFFMAN, Ervin (2001) *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Tercera reimpresión. Buenos Aires, Amorrortu.

útiles para tratar el problema que he planteado. En primer lugar, podemos situarnos en el aula de clase como un espacio de representación. Cotidianamente existe el supuesto de que las primeras impresiones son importantes. Esto es lo que significa “comenzar con el pie derecho”. Ejemplo, lo que ocurre cuando comienza el año escolar o el ciclo académico en una universidad. El éxito de la definición inicial asegura la actividad cooperativa subsiguiente. En los términos de Goffman, la pauta de acción preestablecida que se desarrolla durante una actuación y que puede ser presentada se llama “papel” o “rutina”. Una actuación es la actividad total de un participante. Una interacción es una influencia recíproca cara a cara. Cuando se desempeña un papel, se solicita implícitamente a sus observadores que tomen en serio la impresión. Se les pide que crean en los atributos que el sujeto aparenta poseer. Que las cosas son como aparentan ser. El individuo ofrece su actuación para beneficio de los otros. Hay que comenzar observando la confianza del individuo en la impresión de la realidad que intenta crear. Todo esto es válido tanto para los alumnos como para el profesor.

En presencia de otros, el individuo dota a su actividad de los signos necesarios para confirmar su actuación. Esto lo debe hacer durante la interacción. Corresponde a lo que Goffman llama “realización dramática”. En el aula, tanto el profesor como los alumnos actúan “como si estuvieran interesados en el tema que se está tratando”. Ambos, profesor y alumnos muestran una serie de signos para confirmar su actuación; por ejemplo, los alumnos deben atender la clase o “fingir” que están interesados en ella¹⁸⁴. Dependiendo de la asignatura, y el interés real del estudiante universitario – porque puede darse el caso de que el curso corresponda al área de letras en una carrera de ciencias o, a la inversa, un curso de ciencias en una carrera de letras- los signos que muestran al profesor pueden ser de interés y atención en lo que se está diciendo en clase, pero puede ocurrir que se encuentren realizando tareas de otra asignatura que sí consideran importante. A algunos profesores les parece que es importante llamarles la atención por realizar tareas distintas a las que deben realizar; pero hay profesores que tienen otra actitud: les es indiferente. En mis entrevistas entre profesores de diferentes

¹⁸⁴ En *El Ser y la Nada*, Sartre escribió: “*El alumno atento que desea estar atento, con sus ojos clavados en la maestra y sus oídos bien abiertos, se agota de tal modo representando el papel atento que termina por no escuchar nada*”. E. Goffman, op. cit., p.44. De la misma forma, los individuos tienen casi siempre el dilema entre expresión y acción.

especialidades se ha encontrado estas dos posiciones. Generalmente, asumen que los estudiantes universitarios deben ser responsables de lo que hacen. De acuerdo con Taylor, se encuentra dentro del ideal de la autenticidad.

En este enfoque, el *equipo* se refiere al conjunto de individuos que cooperan para representar una rutina determinada. Los individuos que forman parte de un equipo tendrán una importante relación mutua. En virtud de ello hay que tomar en cuenta que: a) cualquiera de los miembros puede traicionar la representación con un comportamiento inadecuado. Esto significa que existe un vínculo recíproco de dependencia; b) si los miembros de un equipo deben cooperar para mantener una situación ante su auditorio, es difícil que puedan mantener esa impresión entre sí. Son cómplices en el mantenimiento de una apariencia. Los miembros del equipo, según la frecuencia con que actúen como tal, desarrollan una forma de “familiaridad”. Esto no debe ser confundido con el grupo informal o camarilla. En el contexto universitario peruano, hay situaciones en donde todos los alumnos de una aula pertenecen a la misma carrera profesional; pero en otras, los alumnos de una aula pertenecen a distintas opciones profesionales y tienen, por tanto, no sólo diversos intereses en la asignatura donde están interactuando y diferentes formas de “familiaridad”. Desde esta perspectiva, en algunos casos, todos los que actúan en un aula (profesor y alumnos) forman un equipo; en otros casos, se pueden encontrar varios equipos de alumnos que excluyen al profesor como parte del equipo y lo consideran como el auditorio.

Sin embargo, todos los miembros del equipo no sólo son actores que hacen una representación, sino también son, al mismo tiempo, el auditorio ante el que se actúa. Más aun, se puede actuar de acuerdo a un grupo de referencia, creando para esto un auditorio no-presente para su representación:

“Esta posibilidad nos lleva a considerar otra adicional. El individuo puede mantener en privado normas de conducta en las que personalmente no cree, pero las conserva debido al vívido convencimiento de que existe un auditorio invisible que castigará toda desviación respecto de dichas normas. En otras

palabras, el individuo puede construir su propio auditorio, o imaginar la presencia de un auditorio”¹⁸⁵.

Un caso de esto último –imaginar la presencia de un auditorio- es común en los colegios secundarios donde predominan conductas desviadas o contraculturales. Un alumno puede tener la reputación de rebelde, de “pendejo” y, si demuestra sometimiento a las normas del comportamiento formal (ideal), puede resultar desacreditado ante su camarilla o grupos de pares. El calificativo de “estudioso” o “chancón” no es considerado positivamente en la socialización escolar real. Aunque es posible encontrar este tipo (el “chancón”) en los ambientes universitarios, su presencia parece minoritaria.

En la forma en que es definido un *equipo* tiene bastantes analogías con lo que es un endogrupo. Lo que se puede sacar de lo que escribe Goffman es que un equipo parece tener relaciones más superficiales, menos comprometidas que un endogrupo. Al respecto escribe lo siguiente:

*“El equipo es un grupo, pero un grupo no en relación con una estructura social o una organización social, sino más bien en relación con una interacción o una serie de interacciones en las cuales se mantiene la definición pertinente de la situación”*¹⁸⁶.

*“Los equipos pueden ser creados por individuos para ayudar al grupo del cual forman parte, pero al ayudarse a sí mismos y ayudar a su grupo desde el punto de vista dramático están actuando como equipo, no como grupo”*¹⁸⁷.

Goffman rinde homenaje al trabajo de Simmel sobre: *El secreto y la sociedad secreta*¹⁸⁸. Por eso afirma que es preciso ocultar y mantener en secreto el grado y carácter de la cooperación que posibilita la actuación, si se quiere que esta sea realmente

¹⁸⁵ *Ibíd.*, p. 92.

¹⁸⁶ *Ibíd.*, p. 116.

¹⁸⁷ *Ibíd.*, p.116.

¹⁸⁸ SIMMEL, Georg (1939) “El secreto y la sociedad secreta”. En *Sociología. Estudios sobre las formas de socialización*. Buenos Aires, Espasa Calpe, S. A., pp. 331-392.

eficaz. El equipo tiene, entonces, algo del carácter de una sociedad secreta¹⁸⁹. En este caso, el profesor no participa de los objetivos “reales” del equipo, sobre todo en lo referente a la transgresión en el ámbito académico. Se debe mantener oculto los plagios y todos los arreglos que el equipo realiza para “sacarle la vuelta” al profesor. Por su parte, el profesor también participa de un conjunto de actividades que pueden contradecir las expectativas de los alumnos con respecto al profesor como persona, como integrante de otros equipos y de otros roles sociales; actividades que deben permanecer ocultas para los alumnos¹⁹⁰. Esta situación nos indica que debemos de ser prudentes cuando hablamos de maestros y de profesores y los consideramos muchas veces como sinónimos. Si el profesor es el profesional que realiza su actuación en el aula –y que en realidad debe “profesar” alguna filosofía de la vida o de su profesión, y no ser un simple trasmisor de conocimiento o entrenador de ciertas habilidades- y el maestro es el que enseña más allá de las aulas, se colige de esto, de que este último no debería tener roles sociales ocultos para sus alumnos. Menciono esta atingencia porque en algunos cursos de capacitación para docentes universitarios, los facilitadores recurren con frecuencia a citar frases de pensadores chinos de la antigüedad como Lao Tse, Buda, Confucio y otros, en donde se nos invita a la búsqueda de la sabiduría; entendida ésta como el logro de una actitud de cuestionamiento a nuestras certezas y, para el caso, a vivir una vida en una sola dimensión: la enseñanza.

Otra idea importante en la mirada de Goffman sobre el espacio de la interacción, consiste en la distinción entre un área *anterior*: el escenario donde se realiza la representación, y un área *posterior* o *trasfondo escénico*, el espacio donde se prepara la representación. La actuación en la región anterior Se percibe como el esfuerzo por

¹⁸⁹ “*Todos formamos parte de algún equipo, y por lo tanto todos debemos llevar en el fondo de nuestro ser algo del dulce pecado de los conspiradores. Y puesto que cada equipo está empeñado en mantener la estabilidad de ciertas definiciones de la situación, para lo cual debe ocultar o disimular algunos hechos, podemos suponer que el actuante vive su vida de conspirador rodeado de cierta atmósfera de carácter furtivo*”. Goffman, E., op. cit., p.116.

¹⁹⁰ “*Así, en la universidad al estudiante le interesa lo que el profesor dice y hace en el aula y no todos los aspectos de la vida del profesor y de su personalidad*”. RITZER, George (1993) *Teoría Sociológica Clásica*. México, McGraw-Hill, p. 327. Aquí el autor, lo mismo que muchas personas dentro y fuera de los ámbitos académicos, parte del supuesto de que los alumnos están siempre interesados en lo que dice el profesor; es decir, están interesados en aprender.

aparentar que mantiene y encarna ciertas normas. Se pueden distinguir dos tipos de normas: a) la actitud del protagonista hacia el auditorio; b) la conducta del protagonista mientras es percibido de manera visual o auditiva. Para esta última se emplea el término “decoro”. Los requisitos del decoro son de orden moral y de orden instrumental. Puede advertirse que la parte de la fachada que se ha llamado “modales” es importante con respecto a la cortesía, y la parte llamada “apariencia” es importante con respecto al decoro. Los actuantes pueden dejar de escenificar expresiones, pero no pueden dejar de emitirlos.

“Una de las formas de decoro estudiadas en las instituciones sociales es la llamada ‘aparentar que se trabaja’”¹⁹¹.

En esto último, Goffman se refiere a los centros laborales; pero si observamos con un poco de detenimiento, también se produce en los ambientes universitarios, en la interacción que se produce en el aula. Un ejemplo de esto ocurre cuando las actividades académicas requieren del trabajo cooperativo de un grupo de trabajo, sea para resolver una prueba o realizar una exposición sobre un tema: es posible observar que varios alumnos “aparentan que trabajan”.

La *región posterior*, o *trasfondo escénico*, es el espacio donde se elabora la actuación, donde las ilusiones y las impresiones son abiertamente proyectadas. Aquí los detalles y la utilería de la fachada pueden ser almacenados. Diversas partes del equipo ceremonial pueden ser ocultadas. Los trajes y otros elementos de la fachada pueden ser examinados y arreglados para que no contenga defectos. El actuante puede descansar, quitarse la máscara y dejar de lado a su personaje (por ejemplo el ritual del “arreglo personal”). Cuando se da un examen o una práctica calificada los estudiantes se preguntan entre ellos si han estudiado y, aun si han estudiado, muchas veces se ponen de acuerdo para ayudarse mutuamente y salir airosos de la prueba. Aquí la región posterior puede estar ubicada tanto fuera del aula como dentro de ella. Fuera del salón de clase se distribuyen los roles y se planean ubicarse en el recinto de una determinada manera que facilite la acción planeada. En este caso, el profesor no actúa como integrante de este equipo y puede optar –porque conoce las reglas de la transgresión– por ubicar a los alumnos de acuerdo a múltiples criterios: por apellidos, por

¹⁹¹ *Ibíd.*, p. 120.

especialidad, por orden de llegada, etc., tratando de desbaratar el plan que ha sido diseñado por los alumnos. Pero, la práctica o los criterios previos, pueden hacer que los alumnos se hallen preparados para estas contingencias e intentarán hacer uso de cualquier oportunidad y modalidad para lograr sus planes. En este caso, lo descrito dentro del aula, también funcionará como región posterior y como región anterior al mismo tiempo, porque es el escenario donde se realiza la actuación. En el caso de ser descubierto, un alumno actuará “sorpresa” y puede alegar un exceso de celo del profesor que lo ha llevado a confusión, alguno puede actuar de acuerdo a la máxima: “caballero no mas” y reconocer su error. Una situación de evaluación de una asignatura es una de las mejores oportunidades para observar gran parte del instrumental teórico formulado por Goffman. Todo eso está ahí, pero es “como si no se viera”¹⁹².

Se puede describir otro caso para ilustrar la importancia de la “región posterior”. En una universidad nacional, un profesor tenía su oficina al frente de la oficina de otra profesora que los alumnos habían catalogado como “flexible”, como “lorna”, porque podía aceptar el “floro” y conceder otra oportunidad para pasar la asignatura. Los alumnos se ubicaron en el pasadizo e intercambiaban impresiones sobre el desempeño de sus argumentos para que la profesora cediera. El profesor podía observar toda la preparación de la representación; podía escuchar frases como: “dile que tienes un problema y verás que “atraca”. Cuando salían de hablar con la profesora, la mayoría comunicaba al resto: “¡atracó!” y todos celebraban. A veces, el profesor podía escuchar el tono de ruego que empleaban los alumnos (en la región anterior) para “florear” a la profesora; y después escuchaba el tono festivo cuando ella concedía la oportunidad para intentar aprobar la asignatura.

Además de la región anterior y de la región posterior puede hablarse de una tercera región que es el “exterior”. Definido así porque no está directamente relacionado con la representación dramática que tiene lugar en un escenario. Desde esta perspectiva, los alumnos que circulan por los pasadizos y asumen roles diferentes aun en un recinto universitario pueden ser considerados como actuando en esta región exterior. Pero,

¹⁹² NUGENT, Guillermo (2008), refiriéndose a las masacres de campesinos durante la guerra interna dijo que: “Lo que está fuera de la mirada no existe”, y agregó: “Simplemente se hizo las cosas en lo que Goffman llamó ‘las regiones posteriores de la conducta’: hacer como si eso no existiera”. En “El laberinto de la choledad, años después...” En *Quehacer* N° 170. Lima, DESCO, abril-junio, p. 90.

puede darse el caso –y de hecho lo es- que algunos alumnos que no están en el aula rindiendo la prueba, se encuentren realizando esfuerzos para ayudar a miembros de su equipo que se encuentran dentro del aula desarrollando dicha prueba. Es posible observar que mediante diferentes procedimientos buscan dar las respuestas a sus compañeros. De esta forma, forman parte también de la región posterior y el profesor actúa, a la vez, como miembro del equipo y como auditorio de la representación.

Mucho antes de emprender este trabajo y, en realidad, como motivación para realizarlo, fui testigo de innumerables casos de situaciones en donde los estudiantes se organizan para su representación académica en las aulas. No siempre se trata de actos que pueden incluirse dentro de las prácticas transgresoras y muestran las normas de la cultura real de los estudiantes. Se puede mencionar algunos ejemplos: Un caso se refiere a un acto que dentro del relativismo de la cultura real de los estudiantes puede ser considerado como “desviado”. Se había dado una prueba y la mayoría había obtenido bajas notas o estaba desaprobado. Una alumna había obtenido la más alta calificación y cuando le preguntaron por qué había sacado la más alta nota, contestó que había sido por suerte porque ella no había estudiado. Esta actitud trataba de adaptarse a los patrones reales que consideran al estudioso, o “chancón” como “anormal” (los estudiantes de letras de la Universidad Católica llaman “marcianos” a los estudiantes de ingeniería que deben estudiar por encima de lo normal para lograr notas aprobatorias). Esta escena se produjo en la región posterior y mostraba un rasgo de la cultura real de los estudiantes.

Otro caso, un estudiante de medicina pasa un papelito en pleno examen a otro compañero. El profesor sospecha que contiene la respuesta a alguna de las preguntas. Cuando solicita el papel y lo lee, este dice: “te la creíste”. Evidentemente no había falta alguna, pero trataba de mostrar, entre otras interpretaciones, que el autor de la nota era un “pendejo”. Aquí también se mezclan tanto la región anterior como la región posterior. El acceso a la región posterior permite conocer cómo se prepara la representación, pero eso no significa que sólo esta región sea real y la otra, la región anterior, nos muestre las “acciones fingidas” de los actores. Ambas son reales, en el sentido de que expresan aspectos complementarios de la actividad humana. No siempre la región posterior implica preparar el terreno para la transgresión. En el caso de un profesor, le es difícil tener acceso a esta región posterior; pero algunas veces es posible

hacerlo, sea de manera directa o de manera indirecta. Por ejemplo, una vez estaba programada una exposición en una asignatura y el profesor alcanzó a escuchar a la alumna que tenía que exponer (se encontraban fuera del aula), amenazas a sus compañeros de equipo para que no se atrevieran a realizar preguntas, aun si el profesor lo solicitara y bonificara con puntos a favor a los que hicieran estas preguntas. La cosa funciona así: si tú haces preguntas, entonces yo también puedo hacerlas cuando a ti te toque exponer y, de esa manera, las exposiciones se convierten, en toda la extensión de la palabra, en una representación en donde los actores previamente se han puesto de acuerdo de manera explícita o implícita en la manera en que deben comportarse frente al auditorio.

La puesta en escena implica una deficiente comunicación en algunos aspectos y una sobrecomunicación en otros aspectos. En la actuación puede haber hechos que si atrajeran la atención del auditorio podrían desbaratar la impresión que se quiere provocar. Estos hechos proporcionan “información destructiva” y el auditorio no puede tener esta información, lo que obliga al equipo a guardar celosamente sus secretos. Los secretos pueden calificarse en diversos tipos y el objetivo de ellos es evitar que circule esta “información destructiva” que pueda afectar la representación. Goffman habla de personas con diversos tipos de secretos; pero, para el caso, a mí se me ocurre que es en las fotocopadoras donde puede encontrarse mucha de esta información destructiva. Mis entrevistas a las personas que trabajan en estos lugares confirman que ahí se realizan cualquier tipo de prácticas transgresivas. La mayoría de las fotocopadoras están ubicadas en los recintos universitarios o en sus alrededores y se especializan no sólo en fotocopiar libros, sino también en llevar archivos de exámenes, prácticas calificadas, monografías y trabajos de investigación de todos los temas habidos y por haber. Cuando un alumno acude a imprimir un trabajo, es práctica común que los encargados realicen un archivo de este documento para poder ofrecerlo después a otros interesados. De esta forma, las fotocopadoras se pueden incluir en la región posterior, el espacio donde se prepara la representación. Las fotocopadoras poseen, a la vez, “información destructiva”.

¿Por qué ocurre esto así? ¿Quién es el director de escena de esta representación dramática? ¿Cómo se asignan los papeles? Estas y otras preguntas se han hecho al enfoque de Goffman. Las críticas señalan que es un enfoque descriptivo y que adolece

de una teoría más amplia que explique coherentemente las descripciones de las interacciones. Otros han dicho que Goffman no plantea nada nuevo y que su visión ha sido desarrollada por novelistas perspicaces. También se ha dicho que su concepto de sujeto no es universal, que su marco de referencia es característico de la modernidad en la que las personas representan cosas de manera cínica, calculando y manipulando su medio y tratando a los demás como objetos. Por otro lado, también se le ha reconocido algunos méritos. Su visión, al igual que la visión que tuvo Simmel, retrató la vida cotidiana como una actividad muy compleja en la que los seres humanos emplean conocimientos prácticos para realizar sus actividades. “Hizo alusión a una característica de la mayoría de nuestras actividades mundanas: se ven pero no se notan”¹⁹³. Al igual que Mead, subrayó el carácter reflexivo de los seres humanos, que pueden regular y manipular lo que les rodea. Las personas comparten significados. Sin un significado compartido, todas las sutilezas de ocultación y revelación no explicarían nada¹⁹⁴. Según Goffman, las personas no sólo siguen un guión, sino que producen sus propios guiones. Sus actuaciones buscan influir en sus audiencias y estas actividades están regidas por reglas. Aunque lo dice muchas veces de pasada, no subrayó el hecho de que dichas reglas y los significados de las actuaciones son aprendidas a través de variados mecanismos¹⁹⁵. Tal como lo explica Giddens, estas prácticas aprendidas se reproducen y transforman continuamente

Para tratar de explicar las tendencias a la transgresión y a la manipulación de ciertas circunstancias, Peter Berger recurre a un concepto elaborado por Goffman: la “distancia del papel”. Se refiere al desempeño fingido de un papel como respuesta a una situación fuertemente restrictiva¹⁹⁶. Este concepto se puede aplicar a todas las situaciones en donde se desempeña deliberadamente un papel sin identificación

¹⁹³ BAERT, Patrick (2001) *La teoría social en el siglo XX*. Madrid, Alianza Editorial, p.96.

¹⁹⁴ *Ibíd.*, p. 97.

¹⁹⁵ “*Los individuos tienden a controlar mediante ciertos mecanismos la forma en que los perciben los demás. Antes que nada, hay ‘prácticas y atributos defensivos’, entre los que se incluyen, por ejemplo, la ‘lealtad dramática’, que supone que los miembros de un equipo tienen que ser capaces de confiar los unos a los otros y de mantener secretos*”. *Ibíd.*, p. 99.

¹⁹⁶ Parecida a esa estructura transgresiva que acompaña a toda situación y que, al parecer, basándose en Foucault, propone Jariš Mujica y que fue reseñada en páginas anteriores.

interior¹⁹⁷; esto quiere decir, que el actor establece una distancia interna entre su conciencia y el desempeño de su papel. Estos casos son muy importantes para la perspectiva sociológica, porque se desvían de la pauta considerada como normal:

*“Esta, como nos hemos esforzado en señalar, es la de que los papeles son desempeñados irreflexivamente, en reacción casi inmediata y casi automática a las expectativas de la situación. Aquí se disipa repentinamente esta niebla de la inconsciencia. En muchos casos, esto quizá no afecte el curso manifiesto de los acontecimientos, aun cuando constituye una forma cualitativamente diferente de existencia dentro de la sociedad”*¹⁹⁸.

La “distancia del papel” señala un punto de inflexión porque abre la posibilidad de que desempeñemos nuestros roles de manera consciente. Permite que nos demos cuenta de lo que hacemos y que, en consecuencia, podamos salirnos de los papeles que representamos. Esto conlleva la posibilidad de que se puedan realizar cambios conscientes. Me parece que Giddens trata el mismo problema y propone la necesidad de “tomar distancia” de nuestras rutinas. Con esto se abre las puertas a un problema que está en los escritos de los clásicos como una promesa de la sociología: anunciar los cambios posibles.

En el enfoque de Goffman, los individuos, equipos y la sociedad en su conjunto aparecen actuando de acuerdo a reglas que han internalizado y que van modificando de acuerdo al cambiante significado que van adquiriendo. Negocian para que sus representaciones dramáticas sean creíbles y les proporcione satisfacciones simbólicas de acuerdo a múltiples criterios. Es probable que no se haya tomado en cuenta el estudio de Simmel acerca de la importancia del número de individuos en la interacción; sobre todo si nos fijamos que la cantidad de alumnos en las aulas, según sea el caso, puede ser muy pequeña o muy numerosa y, desde luego, que esto influye en los tipos de interacción que se puedan producir. Desde esta perspectiva, las representaciones dramáticas que se realizan en las aulas de distintos niveles académicos configuran modelos de interacción

¹⁹⁷ Por muchas razones, sea porque los padres han presionado en la elección de la carrera, sea porque hay carreras “de moda”, por presión de los amigos, por falta de madurez (discutible lo que se puede entender por madurez); los estudiantes no se identifican con la carrera elegida o con los contenidos de algunas asignaturas. Esta sería una forma de “distancia del papel”.

¹⁹⁸ Peter BERGER. op. cit., p.191.

en las cuales los actores no siempre son conscientes de lo que hacen. Lo más importante, es “lo que no se ve” pero le dota de sentido a las actuaciones¹⁹⁹. Es posible, como lo he señalado, que desde esta óptica no se logren explicar todas las implicancias que se producen en las interacciones referidas al problema específico que he planteado, pero sí encontramos pistas para que la comprensión se haga posible. También es probable que estas observaciones sean refutadas por mejores opciones teóricas, pero lo relevante es que se intenten explicaciones desde distintas perspectivas.

Exploremos ahora lo que dicen los actores sobre sus actuaciones en los escenarios universitarios.

¹⁹⁹ Dado que las obras de Goffman se publicaron en una época en que la televisión y las tecnologías interactivas estaban en sus inicios y no tenían la importancia que ahora tienen, sería interesante que se abordara su estudio desde esta perspectiva. Por ejemplo: la televisión muestra representaciones para múltiples auditorios; el cine nos muestra ahora la manera en que se han filmado determinadas escenas y convierte la región posterior en una región anterior y en una representación. Todos los espectadores sabemos que lo que se muestra en las películas son representaciones “fingidas” pero las asumimos como “reales”. Una de las críticas más comunes a algunas películas producidas en el Perú es que las representaciones no son creíbles; sean por problemas técnicos o por falta de las expresiones dramáticas apropiadas de los actores. Los celulares son de uso común y plantean, desde esta óptica, varios problemas de comprensión e interpretación porque una comunicación privada puede convertirse en pública y los límites entre las regiones se pueden confundir. Hay programas de radio y televisión que permiten la participación de los públicos y, por tanto, los auditorios se convierten en parte de la representación. En el caso de los llamados “Talk Shows” también se recurre a la dramatización de casos reales y, a veces, “fingidos”, o “exagerados”. A pesar de las críticas a este tipo de programas, lo cierto es que provocan la adhesión afectiva de múltiples auditorios. Más allá de la manipulación grosera, a veces sutil, para múltiples auditorios las representaciones son creíbles. Es cierto también, que estos temas son enfocados desde la perspectiva de la comunicación; pero sería interesante abordarlos desde la perspectiva de la representación.

Capítulo VI

La “crisis de los paradigmas” en la Sociología y las percepciones de los actores sobre sus rutinas académicas

El aspecto cognoscitivo de la experiencia nos obliga a prestar atención a los acontecimientos, a los fenómenos y a todo lo que se inscribe en el instante y el presente.

Michel MAFFESOLI

1. Los cambios de perspectiva en la Sociología

Los diferentes enfoques a los que he recurrido en los capítulos anteriores responden, en parte, no sólo a la actitud de los estudiosos de las ciencias sociales a pasar por alto un aspecto importante de la interacción que se produce en las aulas universitarias y fuera de ellas; a la falta de un enfoque que de cuenta coherentemente de la transgresión académica, sino también al cuestionamiento acerca de la eficacia de estos modelos teóricos para dar cuenta de problemas nuevos. Esto es lo que se conoce como la “crisis de paradigmas”. Teniendo en cuenta estas consideraciones, abordo en este capítulo, algunos elementos de los cambios de perspectiva en la sociología, la discusión sobre los métodos en la sociología y el “trabajo de campo”, la reflexividad de los actores y las percepciones de los actores sobre sus rutinas académicas. Sobre la base de sus discursos, pretendo someter a prueba la validez comprensiva de los enfoques anotados en las páginas precedentes. Comenzaré por lo que era y, sigue siendo, el sentido común de los profesionales de la sociología.

A los estudiantes de sociología de mi generación se les enseñó que había un método científico de estudio y algunas técnicas apropiadas para obtener la información que validara científicamente un estudio que tuviera tales pretensiones. En mis entrevistas para este trabajo, he podido percibir que todavía se habla de este método científico y, en carreras universitarias de diferente problemática, se les sigue diciendo más o menos lo mismo: se comienza por la formulación de un problema, se especifican los objetivos, se plantean hipótesis de acuerdo a las variables que contiene el problema y se establece un diseño para obtener información cuantitativa, que será procesada estadísticamente para probar la validez de las hipótesis que se han formulado. Este enfoque ha sido calificado como positivista y todavía tiene defensores, aunque han

comenzado a aparecer detractores. Desde esta perspectiva, la cuantificación es lo que garantiza la objetividad y la validez de los resultados; además, permitiría hacer ciertas predicciones. Esta propuesta ha comenzado a ser cuestionada en las últimas décadas. Se ha producido un extenso debate que intenta perfilar con mayor claridad las especificidades de las Ciencias Sociales y los métodos para obtener la información y su validación respectiva.

Durante el siglo XX las certezas de la ciencia natural fueron atacadas desde distintos ángulos. Contribuyó a esta situación la física de Einstein, el “principio de incertidumbre” y la aparición de nuevas formas de filosofía de la ciencia. La ortodoxia de las ciencias naturales fue atacada por los trabajos de Popper, Kuhn, Lakatos, Feyerabend y otros. Hasta entonces, se partía de la idea de una “ciencia unificada”, de acuerdo con la cual, no habían diferencias fundamentales entre las Ciencias Naturales y las Ciencias Sociales. Se trataba de adecuar las Ciencias Sociales a la lógica de las Ciencias Naturales. Una forma de referirse a ellas ha sido denominar a las Ciencias Naturales como “ciencias duras”, y las Ciencias Sociales como “ciencias blandas”. De acuerdo con este modelo de presentar las ciencias, se dejaba de lado la interpretación por considerarla subjetiva. Por ello, la noción de *Verstehen* recibió poca atención. Cuando se recurrió a esta noción se trató de operacionalizar este concepto a descripciones de conductas contrastables. Se entendía la *Verstehen* como un fenómeno “psicológico”²⁰⁰.

Pocas décadas después surgió una “nueva filosofía de la ciencia” que cuestiona la posibilidad de realizar observaciones neutrales. A la ciencia se la comienza a considerar como una empresa interpretativa, por lo que los problemas del significado y la comunicación adquieren importancia. Este planteamiento ha influido notablemente en las Ciencias Sociales. La consecuencia ha sido una proliferación de enfoques teóricos, tales como la *fenomenología* (Schutz), la *hermenéutica* (Gadamer, Ricoeur), la *teoría crítica* (Habermas). Se revitalizan el *interaccionismo simbólico* (que en nuestro medio ha tenido escasa o nula difusión), el *post estructuralismo*, la *etnometodología*, la *teoría de la estructuración*, la *teoría de la praxis* (Bourdieu). Un tema común se refiere a la

²⁰⁰ Ver: GIDDENS, Anthony y Jonathan H. TURNER (1991) “Introducción”. En *La Teoría Social, Hoy*. Anthony Giddens, Jonathan Turner y otros. México, Alianza Editorial, pp. 9-21.

reconceptualización de la naturaleza de la acción social y de la subjetividad. Esto llevó a una reelaboración de la “teoría del sujeto” desde una óptica institucional. Se ha reconsiderado la cuestión de la *Verstehen* y ya no se la considera como una cuestión “psicológica”, sino como la parte constitutiva de todas las cuestiones referentes al significado. La mayoría de los autores consideran que las Ciencias Sociales son diferentes de las Ciencias Naturales; mientras que las Ciencias Naturales tratan con objetos, con cosas, las Ciencias Sociales tratan con personas. Se discute si las Ciencias Sociales pueden o no formular leyes:

*“No es posible que la ciencia social sea como las ciencias naturales, ya que sus agentes pueden cambiar la misma naturaleza de su objeto: las pautas de organización social”*²⁰¹.

Los trabajos de Berger y Luckmann sobre *La construcción social de la realidad*, que ha sido comentado en otra parte de este documento, los aportes de Giddens que replantean las ideas de Durkheim y que han sido presentadas con el sugerente título de *Las nuevas reglas del método sociológico...*; son importantes para comprender este debate. De este último, quisiera comentar algunas de sus ideas sobre la pertinencia de algunos conceptos que siguen siendo útiles para dar cuenta de la realidad social. Uno de ellos se refiere al principio de causalidad. Este concepto –o por lo menos el uso del término– fue cuestionado en las primeras décadas del siglo XX por el filósofo Croce, en un texto conocido como *La historia como hazaña de la libertad*. Este criticaba el empleo del término “causa” como impropio para dar cuenta de la actividad humana. Consideraba que los fenómenos naturales respondían a causas, que sus relaciones se podían establecer como causa-efecto; pero las acciones humanas no podían responder a este enfoque tan mecánico y, por ello, el término era inapropiado. Es cierto que los fenómenos humanos tienen un origen, y pueden ser resultado de la convergencia de múltiples eventos, pero no es apropiado considerarlos como “causados”. Sin embargo, por costumbre, seguimos empleando el término “causa” para referirnos al origen de un evento social. También Weber, en su obra principal, evitó utilizar este término y habló de “conexión de sentido” para referirse a los orígenes de una acción. Conscientes de esta imprecisión, diversos autores se han referido al problema con términos como “motivos”, “propósitos”, “razones”.

²⁰¹ *Ibíd.*, p. 16.

Al respecto, Giddens plantea que en el discurso cotidiano las distinciones entre “propósito”, “razones” y “motivos” son difusas y, a veces, intercambiables. Que la conducta con un propósito se refiere a un conocimiento que es aplicado. Pero para establecer las intenciones de un agente es necesario establecer los parámetros del conocimiento que aplica. Lo que es intencional bajo una descripción no lo es bajo otra descripción. Es raro que una persona tenga en su mente el contenido intencional de una acción cotidiana; esto exigiría un control continuo y exitoso de la actividad del propio actor. Cuando se indaga por las razones es más apropiado hablar de la “racionalización” de la acción. Esto hay que relacionarlo con la “jerarquía de los propósitos”. Agrega que los filósofos discuten sobre el problema de si las razones son causas. Plantea distinguir entre la causalidad del agente y la causalidad del evento. En todo caso la causalidad no supone “leyes” de conexión invariante, sino: a) la conexión entre causa y efecto; y b) la idea de eficacia causal. El “determinismo” en las ciencias sociales se refiere a la “causalidad del evento”.

*“Antes que decir simplemente que las razones son, o pueden ser causas, es más exacto decir que la racionalización es la expresión causal del fundamento de la intencionalidad del agente en el **conocimiento de sí mismo** y en el conocimiento de los **mundos sociales y materiales** que conforman el ambiente del ser actuante”²⁰².*

Desde su punto de vista, la noción de “motivación” se refiere a las necesidades que incitan a la acción. La motivación está directamente conectada con los elementos afectivos de la personalidad. Esta es reconocida en el uso diario. Los motivos tienen nombres: miedo, celos, etc. Son los nombres dados a las emociones. Todo esto es accesible a la conciencia del actor. Aunque esto no vale para la motivación, que abarca los casos en que los actores tienen la noción de sus necesidades. El motivo y el interés están relacionados. Los intereses son los eventos que facilitan la satisfacción de las necesidades. Sin necesidades no hay intereses, pero los hombres no son necesariamente conscientes ni de sus motivos ni de sus intereses. Tampoco se actúa necesariamente de acuerdo con los intereses propios. Las intenciones no siempre convergen con las necesidades. Afirma que no es lo mismo “significar algo” al *hacer* que “significar algo”

²⁰² Giddens, A., op. cit., pp. 86-87.

al *decir*, porque no hay una sola forma de significado. Las aserciones como “actos comunicativos” deben ser distinguidas del significado de la acción. Un acto comunicativo es cuando los propósitos del actor están vinculados con el propósito del actor de brindar información a los otros²⁰³. Sin embargo, una aserción puede ser a la vez un acto (algo que se “hace”) y un “acto comunicativo”. De esta forma, algo hecho puede tener a la vez un intento comunicativo. Empero, hay una diferencia entre entender lo que alguien está haciendo y entender cómo los otros entienden lo que dice. Los sujetos que estudio, generalmente transgresores de las normas académicas, son conscientes de lo que hacen; al verbalizar sus acciones elaboran racionalizaciones, discursos legitimadores de lo que hacen.

En el enfoque fenomenológico de Alfred Schutz, se parte de la vida cotidiana de los actores, se basa en la experiencia de sentido común, “precientífica” de la vida social. Uno de los dominios del mundo social es la inmediatez de mi experiencia de otros. Los otros son mis semejantes que comparten conmigo un sector del espacio y el tiempo. Mis procesos conscientes son un elemento de este mundo para ellos y, a la inversa, sus procesos conscientes son elementos del mundo para mí. Pero hay otros dominios de la realidad social que no experimento directamente: existe el mundo de mis predecesores y de mis sucesores. La transgresión no es inventada por los actores, procede de los predecesores y sus cultores reformulan cotidianamente sus significados.

“Para el especialista en ciencias sociales, los procesos conscientes de otros hombres son construcciones cognoscitivas obtenidas mediante procesos de tipificación, y elegidas según los criterios de significatividad inherentes al problema científico en estudio”²⁰⁴.

Los contemporáneos y sucesores de Schutz han continuado o criticado sus puntos de vista y, con variantes, han enrubado a la Sociología por el estudio de la subjetividad, de las acciones con sentido; sin negar, por supuesto, la objetividad de las acciones humanas. Hay otros aportes, como los de Maturana y su tesis sobre el carácter

²⁰³ Es importante esta distinción porque he abordado los hechos empíricos para relacionarlos con el aparato conceptual que se ha expuesto. Estos hechos son conocidos a través de las respuestas verbales, de los discursos de los actores.

²⁰⁴ SCHUTZ, Alfred (1974) “Las dimensiones del mundo social”. En *Estudios sobre teoría social*. Buenos Aires, Amorrortu Editores, p. 33.

“autopoiético” de las sociedades humanas, el enfoque de Luhmann y su teoría de los sistemas y variedades “regionales” de estos diversos enfoques. Para los fines de este trabajo, lo que quiero subrayar son las orientaciones, las rutas que siguen las actuales teorías sociales.

Acordes con estos planteamientos epistemológicos, se han derivado discusiones sobre los métodos y las técnicas en las Ciencias Sociales. Aunque, desde mi percepción existe cierta falta de claridad en la distinción entre métodos y técnicas, lo cierto es que se han cuestionado los enfoques cuantitativos y han ido ganando espacio los enfoques o propuestas cualitativas. En las siguientes líneas abordaré brevemente este problema.

1.1. La discusión sobre los métodos cuantitativos y cualitativos en la Sociología

Cuando se trata del método de la Sociología, el problema nos remite a tomar posiciones acerca del método científico. Esto supone dos cuestiones: a) que existe el método científico, que es uno y es aceptado por los científicos; y b) en caso de existir, ¿es válido para las Ciencias Sociales?

Al respecto, Miguel Beltrán²⁰⁵ plantea que: 1) no existe el método científico, ni como enunciado único, ni como práctica científica. Lo que existe es un conjunto de postulados, considerados como un discurso crítico. Este discurso se basa en: a) recurrir a la “comunidad científica” como árbitro para reconocer a la verdad científica; b) contrastar con la evidencia empírica disponible; c) un juego recíproco de teoría y realidad en la investigación y en la construcción de la teoría; d) exclusión de la manipulación y el engaño; e) renuncia a la justificación absoluta de la verdad encontrada. 2) las Ciencias Sociales no pueden tomar como modelo a las Ciencias físico-naturales, porque se lo impide la particularidad de su objeto. Un objeto en el que está incluido el propio observador. Un objeto que posee subjetividad y reflexividad propias, volición y libertad. Tomando en cuenta estos presupuestos, el objeto no es natural, sino un producto histórico que tiene una herencia genética y cultural. Un objeto compuesto de individuos que hablan. Si se toma en cuenta la diferencia de los objetos

²⁰⁵ BELTRÁN, Miguel 2000) “Cinco vías de acceso a la realidad social”. En *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*, Tercera Edición. Manuel García Ferrando, Jesús Ibáñez y Francisco Alvira (Compiladores). Madrid, Alianza Editorial, pp. 15-54.

de estudio, no se puede aceptar los supuestos de las Ciencias físico-naturales como válidos para las Ciencias Sociales. Su especificidad requiere de una epistemología pluralista que responda a su complejidad. Este pluralismo no puede ser abarcado por un solo método. El pluralismo cognitivo requiere de un pluralismo metodológico, con diversos modos de aproximación, de descubrimiento y justificación.

De acuerdo a ese pluralismo metodológico, Beltrán propone combinar cinco métodos para acceder a la realidad social: a) *el método histórico* que, sin caer en el historicismo, subraya la necesidad de comprender la formación y duración de los fenómenos sociales; b) *el método comparativo* que proviene de la conciencia de la diversidad, de la variedad de formas, procesos, estructuras y comportamientos sociales; c) *el método crítico racional* que se opone a la pretensión positivista de una ciencia “libre de valores” y restituye el derecho a considerar científicamente los fines sociales; d) *el método cuantitativo* que, aunque rechaza el principio positivista de que lo que no es medible no es científico, reconoce que algunos aspectos de las sociedad humana presentan características convenientes al método cuantitativo. Pero, si bien el problema puede ser cuantitativo, puede que la explicación no lo sea; e) *el método cualitativo* parte de la consideración de que la especie humana vive dentro de una realidad que es, a la vez, material y simbólica. Una propiedad cuantitativa lo es de algo cualitativo. Hay que enfatizar que todos los datos están mediados por el lenguaje. Para la Sociología, los datos cualitativos se refieren a los discursos, a lo que es relevante para el significado, las representaciones y construcciones simbólicas. Lo cualitativo de la realidad social se encuentra en los discursos producidos por los actores sociales. En esta propuesta no se sobrevalora un solo método sino que se plantea una complementación de ellos.

El debate sobre este problema es amplio y la bibliografía sobre el mismo es también considerable. No pretendo exponer todo lo escrito y debatido sólo busco plantear con alguna claridad los principales planteamientos de esta polémica. En este terreno, en el Perú, destacan los aportes de Julio Mejía²⁰⁶. En la línea de Schutz, que he reseñado, propone que el conocimiento del mundo social es un proceso de des-construcción teórica de las nociones espontáneas de los actores, al mismo tiempo, re-

²⁰⁶ MEJÍA NAVARRETE, Julio (2004) “Sobre la investigación cualitativa. Nuevos conceptos y campos de desarrollo”. En *Investigaciones Sociales*, Año VIII, Nº 13. Lima, UNMSM, octubre, pp. 277-299.

construye estas nociones en forma conceptual por la ciencia social. Se trata de superar el saber inmediato, el saber formado por los sentidos. La ciencia requiere de un proceso racional de elaboración conceptual. En cuanto a la comprobación empírica de la ciencia, la considera como un momento en donde la teoría se relaciona con los datos de la realidad social. Distingue dos maneras de acercarse a la realidad social: el estadístico y el lingüístico. El primero se refiere a la investigación cuantitativa, el segundo a la investigación cualitativa. Siguiendo a Elías, la Sociología debe hacer comprensible la situación humana, considerar al sujeto como el aspecto central de estudio y comprender la realidad social que está conformada por acciones orientadas por un sentido (Weber²⁰⁷). Lo que interesa es el mundo de los significados donde participa el sujeto. El sujeto es un agente social porque la sociedad se encuentra en él (Berger). La sociedad se autorrefleja en él. El sujeto contiene información de la totalidad social. Es una singularidad que contiene la totalidad. Esta idea fue formulada tempranamente por Mills. El sujeto es particular y universal a la vez. Explica y defiende los aportes de la investigación cualitativa:

“La investigación cualitativa tiene como punto central comprender la intención del acto social, esto es la estructura de motivaciones que tienen los sujetos”²⁰⁸, la

²⁰⁷ Hasta ahora, en todas las referencias en que se menciona a Weber puede darse la impresión de su contribución a los enfoques cualitativos. Por el contrario, Fernando CONDE (1994), considera que fundamenta la ciencia de la “acción social” con una metodología de las Ciencias Naturales. Weber plantea que la evidencia de la acción sólo puede ser de carácter racional. Reconoce que en la realidad social las acciones “ideales” son escasas, por lo que hay que construirlas mediante el método científico. Sólo las acciones racionales muestran su univocidad como tipo ideal para comprender la acción real. Los demás tipos de acciones se colocan en el “basurero” de lo subjetivo que hay que tratar de eliminar de la tarea científica. La abstracción se produce a partir del “vacío” para poder definir la *univocidad* y la *unidimensionalidad* de los conceptos que se requieren para desarrollar una aproximación científico-positiva. De esta forma, Weber sitúa a la Sociología en el nivel de toda “ciencia generalizadora” que tiene como condición que sus conceptos tengan que ser *relativamente vacíos* frente a la realidad concreta. Por esto, lo considera como un fundador de la perspectiva cuantitativa. Ver: “Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en el contexto de la historia de las ciencias”. En *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*. Juan Manuel Delgado y Juan Gutiérrez (Editores). Madrid, Editorial Síntesis S. A., capítulo 1, pp. 53-68.

²⁰⁸ ¿Se refiere a los sujetos que actúan, a los sujetos que observan, o a ambos? No está clara la distinción.

meta que persiguen, el propósito que orienta su conducta, los valores, sentimientos, creencias que lo dirigen hacia un fin determinado”²⁰⁹.

Define la investigación cualitativa como el procedimiento metodológico que analiza palabras, textos, discursos, gráficos e imágenes para acercarse a la comprensión de la vida social a través de significados, desde un enfoque holista para comprender el conjunto de cualidades interrelacionadas que caracterizan a un fenómeno social (p. 278). Sostiene que en el enfoque positivista el saber se define por la verificación empírica y las disciplinas sociales se definen por la relación entre los datos. La objetividad es la realidad fáctica, los actos externos, los hechos exteriores al individuo. En el enfoque cualitativo, un hecho social objetivo puede tener diferentes sentidos, depende del contexto social en el que se realiza. El ser en sí objetivo es un aspecto de lo social, pero lo que define la existencia humana es el “ser con significado para la vida”. En el estudio cualitativo lo importante es el *por qué* y el *cómo*, no tanto el *qué*. Mejía reconoce la existencia de diferentes tipos de investigación cualitativa que se han desarrollado en los últimos años. Entre las que se puede mencionar: a) *Investigación interpretativa*, apoyada por la fenomenología, la etnometodología, la hermenéutica y el interaccionismo simbólico; aquí se analizan los fenómenos sociales en su medio natural. No formula hipótesis ni marcos teóricos previos; b) *Investigación etnográfica*, proviene de la antropología y consiste en la descripción de los escenarios y de los grupos que son analizados globalmente en sus múltiples características; subraya el carácter cualitativo-fenomenológico de la realidad social, el significado que tienen los hechos sociales para los sujetos. Destaca aquí la investigación mediante historias de vida²¹⁰; c) *la investigación de casos*, es el examen profundo de las múltiples características de un fenómeno particular.

El debate parece haberse polarizado y la investigación cualitativa corre el riesgo de caer en el fundamentalismo de la investigación cuantitativa que postula la idea de que “lo que no es medible no es científico”. Por ello, es necesario perfilar mejor sus

²⁰⁹ MEJÍA, Julio, op. cit., p. 280.

²¹⁰ Uno de los estudios pioneros en el Perú, desde esta perspectiva, ha sido el libro colectivo: *Los nuevos limeños. Sueños, fervores y caminos en el mundo popular*. Gonzalo Portocarrero (Editor) (1993). Lima, SUR-TAFOS.

características. Recorro al trabajo de Andrés Dávila²¹¹ para tratar de esclarecer mejor el panorama. El autor comienza identificando el par cuantitativo-cualitativo que se expresa en la asimetría de dos cadenas: a) *Cuantitativo*: números-exterior-explicación-facticidad...; b) *Cualitativo*: palabras-interior-comprensión-virtualidad... La oposición comienza con una distinción ontológica entre cantidad y cualidad. A lo primero se le asigna precisión, a lo segundo imprecisión. Esto evidenciaría un diferente rendimiento comunicativo. Se postula que el lenguaje universal de la matemática sería sinónimo de exactitud. Pero esta identificación se fundamenta en una inexactitud manifiesta: 1) el número no es lo central en la matemática, lo que es central es el concepto de orden; 2) enumerar no es cifrar ni medir; 3) la matemática es la autoconciencia de la propia actividad; 4) los datos están en función de los juegos del lenguaje; 5) los números no son nada sin palabras.

Según Dávila, el criterio *comunicativo* se diluye porque “hay matemáticas sin número” y porque “el lenguaje matemático es parte del lenguaje común”. Los criterios de demarcación y las discusiones sobre el carácter científico de las Ciencias Sociales se centran en torno al “método científico”. Son científicos en tanto se adaptan al modelo vigente, en base a su especificidad “social”. La adopción del “método científico” supone la adopción de una serie de etapas, de una *secuencia lógica* que posee un antes, un ahora y un después. Cada fase tiene una exigencia particular que debe justificar el postulado de objetividad. La investigación cuantitativa se convierte así en el modelo de la investigación científica. Se busca el progreso cuantitativo, acumulativo. La “ley de los errores”, la “regresión” o el “análisis factorial” son tomados como una progresiva afinación y refinamiento de la cuantificación en las Ciencias Sociales. Frente a la explicación cuantitativa aparece la comprensión cualitativa. Un estructuralismo que se opone al atomismo empirista y racionalista. La oposición cuantitativo-cualitativo es una dicotomía exacerbada. Una guerra en donde cada contendiente existe en relación al otro. Una guerra entre “explicación causal” y “comprensión estructural”. Ambas, según el autor, son visiones reduccionistas.

²¹¹ DÁVILA, Andrés (1994) “Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en las Ciencias Sociales: Debate teórico e implicancias praxeológicas”. En *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*. Juan Manuel Delgado y Juan Gutiérrez (Editores). Madrid, Editorial Síntesis S. A., capítulo 2, pp. 69-83.

Dávila sigue argumentando y afirma que: si nos centramos en el diseño de investigación social partimos de que todo diseño tiene un comienzo que se establece a partir de una diversidad de opciones ya probadas con anterioridad. De esta forma pueden darse dos variantes de la elección inicial: 1) Una serie de pasos sucesivos, en donde el punto arbitrario de partida prefigura el punto de llegada; 2) La salida es una tarea -entre otras- que no son lineales. Cada una de ellas se puede transformar, revisar y cuestionar. El inicio no es diferente del resto. La primera versión es cuantitativa y se realiza por etapas, con una progresión cronológica. Las tareas tienen un orden pre-establecido para evitar error. Evitar tanto la equivocación como la vaguedad. Adoptar un criterio lógico. La segunda versión es cualitativa y es un mundo de estratagemas. Aquí todo se encuentra sobredeterminado por el objetivo. Es un diseño abierto tanto en la selección de los participantes-actantes en la producción del contexto situacional, como en la interpretación y análisis. El investigador se convierte en el lugar donde la información adquiere significación, porque la investigación no está ni en la teoría ni en la técnica, sino en el investigador mismo.

El diseño cuantitativo tiene un carácter cerrado, rutinario. Es una apuesta formal por el “algoritmo” que permitiría la reproducción “exacta” de la experiencia. Mientras que el diseño cualitativo se caracteriza por la *invención*, por considerar lo inesperado. Las técnicas de investigación se aplican a una realidad siempre cambiante. El diseño técnico de la investigación cualitativa parte del perfil y la composición de los grupos que intervienen²¹². Son criterios de comprensión y pertinencia y no de representatividad estadística. Pretende incluir a todos los componentes que reproduzcan relaciones relevantes mediante su discurso. Se trata de una muestra estructural. Hay que localizar y saturar el *espacio simbólico*. En la *muestra estructural* “no es relevante la *cantidad* sino la composición adecuada de los grupos”. El diseño cualitativo considera un campo heterogéneo y discontinuo. El objeto prima sobre el método. Contrariamente, el diseño cuantitativo parte del supuesto de un campo homogéneo y continuo. Lo cuantitativo se centra en los *elementos* y lo cualitativo en lo *relacional*. La encuesta deja de lado a las relaciones sociales. El enfoque cuantitativo trabaja con *poblaciones*, mientras que el

²¹² STRAUSS, Anselm - Juliet CORBIN (2003), lo llaman “El muestreo teórico”. En *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín, Universidad de Antioquia, pp. 219-235.

cualitativo trabaja con *grupos*. El primero parte del *individuo* (como algo dado), el segundo parte del *sujeto* (siempre auto-constituyente).

Dado que las metodologías cualitativas comienzan a ganar un espacio –por lo menos en los ambientes académicos- se empieza a desarrollar un rechazo por la encuesta y el procesamiento estadístico. Por tal razón, Kogan²¹³ nos alerta a ser prudentes y no presuponer que la aplicación de herramientas cuantitativas implique necesariamente un enfoque positivista; “o de lo contrario, que un investigador que adscribe a una postura constructivista no puede aplicar herramientas cuantitativas o modelos matemáticos en su afán de triangular los resultados de su investigación”. (p. 326). Después de describir cómo se llegó a las corrientes interpretativas, plantea la necesidad de una práctica reflexiva como la vía para realizar investigaciones rigurosas. La necesidad de ser flexibles en el diálogo cuando trabajamos desde una óptica cualitativa. Considera que el mérito de la investigación cualitativa es que trabaja los datos dentro del contexto y subraya el rol de investigador en la producción del conocimiento. La información que obtenemos puede ser importante, pero los criterios de confiabilidad no parecen ser muy rigurosos. Debemos de preguntarnos por los límites de la investigación cualitativa y no caer en el facilismo²¹⁴.

1.2. El “trabajo de campo” en las Ciencias Sociales

Surgida básicamente en la Antropología, el “trabajo de campo” se ha convertido en el procedimiento para acercarse al objeto de estudio y obtener información relevante de los sujetos de una cultura o subcultura. Ya sea personalmente, o a través de otras personas que puedan recoger información, el trabajo de campo es un acercamiento “físico”, “presencial” del investigador para realizar esta tarea. La información requerida puede ser de tipo cuantitativa o cualitativa. Aquí se nos presenta un problema teórico: ¿el trabajo de campo es un método o una técnica? Se puede encontrar respuestas afirmativas y negativas a esta y otras preguntas. No es mi intención entrar a este debate porque me desvía un tanto de mi problema, pero es importante hacerse la pregunta.

²¹³ KOGAN, Liuba (2004) “El lugar de las cosas salvajes: Paradigmas teóricos, diseños de investigación y herramientas”. En *Investigaciones Sociales*, Año VIII, N° 13. Lima, UNMSM, octubre, pp. 325-334.

²¹⁴ “... hay que resistirnos al facilismo de identificar a las herramientas de investigación, con la investigación propiamente dicha”, op. cit., p. 333.

Teniendo en cuenta las dimensiones temporales y espaciales se pueden encontrar una variedad de tipos de trabajo de campo –de aquí se podría colegir que es una técnica, o un método con una variedad de técnicas-. En el problema que he planteado, la dimensión temporal es imprecisa porque se trata de comprender y explicar la transgresión de los estudiantes en el trabajo académico que se ha producido en el pasado, existe en el presente y probablemente seguirá existiendo en el futuro. En cuanto al espacio, tendría que remitirme al análisis de Goffman, pero el trabajo de campo no tiene por qué circunscribirse a los recintos académicos; la información se puede obtener tanto dentro como fuera de los ambientes académicos. En realidad, decidí hacer algunos comentarios al “trabajo de campo” para tener la oportunidad de mostrar las interesantes propuestas de Rosana Guber²¹⁵, a la par que valorar su motivador estilo literario.

Guber afirma que Morgan recurrió al trabajo de campo para defender a los indios sénécas del Estado de New York, y con su práctica demostró que el conocimiento valedero debía obtenerse de manera directa. Bajo el enfoque positivista²¹⁶, el trabajo de campo permitía un acercamiento objetivista de la cultura en estudio. Con ello, los antropólogos se cuidaron de no caer en el etnocentrismo y de validar sus observaciones con criterios más relativos. Las teorías interpretativas criticaron al positivismo. Consideran que los hechos humanos no son mecánicos ni se rigen por un orden externo e inmanente, sino por las significaciones asignadas a estos actos. Las significaciones no son observables como los movimientos físicos y los medios para aprehenderlos deben ser distintos. Esto tuvo consecuencias en la concepción del trabajo de campo. De esa manera, la empatía adquiere mayor importancia para acercarse a los significados.

Los enfoques positivistas e interpretativistas comparten posturas semejantes sobre cómo funciona el conocimiento. Tienen una visión dualista de la totalidad social, consideran la existencia de una realidad preteórica y un sujeto cognoscente como

²¹⁵ GUBER, Rosana (2004) *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires, Paidós.

²¹⁶ “Según el positivismo, el trabajo de campo es el medio para recolectar hechos como si fueran datos, lo que implicaba que en el campo se recolectan hechos y que no se los construye con teoría. Hechos y datos están indiferenciados según esta epistemología, lo que provee la base para comprobación de la teoría y sus hipótesis”. *Ibíd.*, p.48.

duplicador de esa realidad. Los positivistas parten de la realidad sensorial y los interpretativistas parten de las intuiciones que informan a la experiencia. Ambas requieren de un investigador con una actitud pasiva que se limita a duplicar “lo real”. Las teorías no dualistas subrayan la especificidad del mundo social, su relación de universalidad-singularidad. Las Ciencias Sociales se ocupan de la objetividad social y de sus transformaciones, pero esa realidad es producida por la práctica humana material y simbólica. Sus “leyes” se refieren a acciones y están informadas por la reflexividad de los sujetos. La práctica humana es una actividad de acuerdo a propósitos y fines, intencionales o no.

Parte de la tarea es averiguar sobre los factores que inciden, determinan y condicionan ese sistema de propósitos, fines y motivos que guían a los actores. Estas son las fuentes de explicación de las acciones sociales e individuales; pero ellos mismos permanecen inexplicados. Aquí el investigador se encuentra frente y junto a otros sujetos que, con sus prácticas, forman el mundo social. Esto se conoce como la “perspectiva del actor”. El investigador interpreta al lego, quien a su vez interpreta a los demás. La comprensión no agota el proceso pero es un paso hacia el conocimiento de lo social. Reconoce el sentido que tiene el comportamiento para los actores, las explicaciones que los propios actores dan sobre su comportamiento. No puede prescindir de la reflexividad propia de la acción humana. El elemento distintivo de las Ciencias Sociales es la descripción. El investigador debe entender una acción en los términos en que son comprendidas por los protagonistas de la acción. Un reporte debe describir los hechos y la perspectiva de los actores.

El trabajo de campo antropológico se fue definiendo como la presencia directa del investigador, más o menos prolongada, en el lugar donde se encuentran los actores que serán estudiados. Sin embargo, el “campo” es el referente empírico, la parte de la realidad que se desea conocer. Incluye un ámbito físico, los actores y las actividades. Este ámbito no existe por sí mismo, sino que es construido por el investigador. Lo real se compone de fenómenos observables, de significaciones que los actores asignan y de la trama de acciones que los involucra. Se integran prácticas y nociones, conductas y representaciones. El investigador accede al dominio de las acciones y prácticas, y al de las nociones y representaciones. Para ello puede recurrir a diferentes medios técnicos. El campo no provee datos sino información que llamamos datos. El acceso no es neutro ni

contemplativo porque se recoge información que el investigador considera importante y, al hacerlo, se convierten en datos. Los datos son una elaboración de lo real, es lo significativo para la investigación. El investigador interpreta el referente empírico a partir de prácticas o actividades concretas. Establece un dialogo utilizando conceptos teóricos. Este bagaje teórico lo acompaña en todas las etapas de la investigación. Este bagaje lo puede guiar, obstaculizar, distorsionar o abrir su mirada. Al producirse el encuentro, la reflexividad del investigador se pone en relación con la de los informantes. Al principio, la reflexividad²¹⁷ adopta la forma de perplejidad (crisis de comunicación). Ni el investigador ni los informantes tienen claro sus propósitos mutuos. El investigador tiende a clasificar la información de acuerdo a sus criterios y esto le impide captar la representación del universo investigado. La diversidad desafía el propio sistema de clasificación, significación y comprensión que sustenta el investigador: “hay que saber qué se busca, pero hay que buscar más de lo que se encuentra”.

La presencia del investigador en el campo no garantiza un acceso cabal y completo hacia el conocimiento. Es necesario reconocer su mediación teórica. Desde su bagaje conceptual y sentido común se aprehende recíprocamente dos mundos culturales. El investigador aprende a conocer lo que conocen sus informantes y cómo llegan a conocerlo. Los científicos sociales se ponen en contacto con algunos miembros o sectores del sistema social. Estos aparecen como los más confiables y como sus representantes. El informante es considerado como el portador de las normas de una cultura. Cuando el informante expresa las pautas en sus verbalizaciones y prácticas, el investigador sólo tiene que escucharlo y observarlo, sin presupuestos ni marcos de referencia para dar cuenta de la realidad desde la perspectiva del actor. Un buen informante es el que dice la verdad. Las disidencias entre lo que dice y lo real²¹⁸ pueden deberse a la mentira, a la mala fe, a la ignorancia. Desde la perspectiva constructivista,

²¹⁷ “A diferencia de las tesis empiristas, postulamos que el conocimiento de lo real está mediatizado por la reflexividad del sujeto cognoscente y de los sujetos a conocer en la situación de encuentro en campo”. *Ibíd.*, p. 91.

²¹⁸ Aquí hay una incongruencia en el planteamiento de Guber, ella parece entender por “real” a lo que se hace. Sin embargo, lo que se dice también es real. Puede haber una distancia, como ha sido mencionado anteriormente, entre lo que se dice y lo que se hace, pero eso no significa necesariamente que se está mintiendo, sino que puede ser resultado de diferentes modos de percepción de los hechos, o puede ser resultado de la manera como los discursos legitiman las acciones.

lo que dice y hace un informante no es ni puede ser una descripción global, ni una descripción teórica de lo global. Esto es así porque tanto la cultura como la sociedad son entidades abstractas elaboradas por el investigador a partir de premisas teóricas y de los datos del trabajo de campo. La descripción y explicación del informante no reemplaza la explicación del investigador. Para poder ubicarse, el investigador apela a su sentido común, a lo que sabe por otros medios, a reflexionar preguntándose por qué está allí. Al comienzo tiene lugar una especie de “tartamudeo cultural” (malentendidos) y provienen del desconocimiento de los usos y sentidos de ese universo cultural. Los informantes también se preguntan por la presencia del investigador y este comienza a seleccionar a sus informantes.

1.3. La búsqueda de la reflexividad de los actores

Originalmente había elaborado un diseño cuantitativo, había pensado aplicar una encuesta a grupos de universitarios preguntando si conocían que existían prácticas transgresoras en los claustros, qué opiniones tenían sobre estos hechos y qué sugerencias podían hacer. Pero, toda persona que ha pasado por las aulas de cualquier nivel de escolaridad, sabe que existen estas prácticas; el hecho de que pueda estar de acuerdo o no con ellas depende de muchos factores, entre ellos el carácter de la persona. Es posible encontrar desde los que se adhieren abiertamente a estas pautas, los que las siguen pero dicen lo contrario, y los que las rechazan porque han internalizado el discurso formal de los profesores. Digo formal, porque según diversas experiencias, son muchos los profesores –de todos los niveles- los que practican la transgresión.

Tenía, pues, poca lógica realizar mucho esfuerzo para mostrar lo obvio. Por eso, he preferido enfocar el problema desde la perspectiva cualitativa, desde la perspectiva del sujeto. Realizar entrevistas en profundidad, obtener los testimonios de los actores, partiendo del supuesto de que el informante es capaz de reflexionar sobre sus acciones, capaz de expresar las pautas de este complejo cultural en sus verbalizaciones, capaz de tomar “distancia del papel” y elegir seguir o no las reglas establecidas; el investigador accede a la perspectiva del actor e interpreta y explica sus respuestas encuadrado en un contexto. El investigador les “da voz”²¹⁹ a los actores. No elaboré una plantilla para

²¹⁹ El testimonio es un género discursivo, un producto sociocultural, de emisión oral y/o audiovisual de los mensajes, producido por un intermediario que elige al testimoniante, selecciona los temas y “edita” lo

hacer hablar a mis informantes, pero partía de una *hipótesis interpretativa* explícita: que la transgresión académica es aprendida a través de los múltiples procesos de socialización y practicada en función de los discursos legitimadores de estas prácticas. Esto quiere decir que la transgresión se aprende en el propio escenario de la actuación, se prepara en la región posterior y se decide aceptarla o no, seguirla o no, en relación con el temperamento del actor (pendejo o lorna) y el discurso legitimador que lo puede presentar como el medio eficaz para cumplir con uno de los objetivos explícitos de la educación: aprobar una asignatura. Se podría también relacionarla con los criterios de madurez o inmadurez del alumno y, aunque es difícil definir lo que se entiende por “madurez”, es un factor que juega también un rol importante en la aceptación o rechazo de este modelo cultural.

Es posible que esta hipótesis pueda ser operacionalizada para ser procesada de manera cuantitativa, pero esto, como ya he señalado, nos mostraría de manera superficial los aspectos del problema. Es más interesante poder percibir cómo funciona la subjetividad de los actores, cómo le dotan de sentido a sus prácticas y cómo las legitiman ante ellos mismos y sus grupos de pares, sus grupos de pertenencia y sus grupos de referencia. También ocurrió que el investigador era percibido como parte del equipo, otras veces ubicado en el auditorio y pocas veces como un extraño. El uso de la grabadora puede haber sido un factor de apertura o autobloqueo en las respuestas porque, en cierto modo, dado que se estaban grabando sus respuestas, los obligaba a ser reflexivos y prudentes en lo que decían; a veces querían distanciarse y decían que eran los otros los que realizaban “trafas” y que, obligados por las circunstancias, realizaron algunas veces esas prácticas.

escuchado y visto; finalmente lo difunde por el medio apropiado. Lo real trascrito a la escritura oculta a la situación y las condiciones del proceso de producción del testimonio. Esto quiere decir que la producción del testimonio no es un producto neutro. El retoque o modificación del discurso hace probable su distorsión. Como cualquier producto cultural, los testimonios pueden ser parte de la ingeniería de la dominación o de los procesos de liberación. Ver las interesantes reflexiones de Carolina ORTIZ FENÁNDEZ (2004) “El testimonio, ¿un acto de poder? Sobre el proceso de producción e interpretación del testimonio”. En *Investigaciones Sociales*, Año VIII, N° 13. Lima, UNMSM, octubre, pp. 245-252.

La mayor información recogida se realizó en base a observaciones no sistemáticas, fruto de las interacciones cotidianas en la docencia universitaria. Situación que, muchas veces, permite producir tipologías y prejuicios. Si bien no elaboré un plantilla con preguntas uniformes, sí he tomado en cuenta la necesidad de explorar prioritariamente sus entornos familiares, los grupos de pertenencia, sus aspiraciones personales y profesionales. Partí de la premisa de que las mujeres pueden ser más impermeables a la aceptación de las reglas de la transgresión, pero los testimonios no validaron esa sospecha. Comencé entrevistando a estudiantes considerados atípicos, especialmente mujeres. Consideré atípicos a los que provienen de otras culturas, o se adscriben a una cultura conformista, quienes tenían la ventaja de tomar distancia y de poder observar las prácticas estudiadas como extrañas. Entrevisté a nueve estudiantes de diferentes universidades y carreras académicas; seis mujeres y tres varones. También realicé tres entrevistas al personal que trabaja en las fotocopiadoras y a cuatro docentes universitarios. Todos los entrevistados reconocieron que existe la transgresión, difieren en sus apreciaciones: desde el rechazo total hasta la aceptación crítica, entendido esto último como: “yo no lo hago, lo hacen los demás”.

2. Los actores reflexionan y elaboran sus discursos

Analizando la información recogida, estuve tentado a presentar, como en el libro: *Los nuevos limeños*, un solo caso porque, como se ha explicado antes, “la sociedad está en el hombre”. Sin embargo, es necesario distinguir cómo la internalización de los modelos sociales configuran tipos distintos de individuos; por ello, es necesario cumplir con el requisito del “muestreo teórico” formulado también en las consideraciones metodológicas de este capítulo. Por tal motivo, se requirió realizar un número mayor de entrevistas. El primer caso que voy a presentar y comentar podría haber bastado para ilustrar casi todos los aspectos del problema planteado. Se trata de una estudiante de origen hindú, que vive y estudia en el Perú y que puede percibir el problema desde la distancia que le da su pertenencia a un universo cultural distinto. Considero que la información²²⁰ de este caso puede ser útil para explorar otros aspectos,

²²⁰ Después de la recolección de datos, el investigador elabora un texto a partir de ellos: el texto sustituye a lo que se estudia. Aquí se ha generado un debate sobre la “crisis de representatividad” y sobre la “crisis de legitimidad”. La primera se refiere al hecho de si el texto puede representar la realidad; la segunda se refiere si la información disponible es suficiente para interpretarla. Un aspecto importante de este debate es la pregunta, ¿hasta qué punto podemos suponer una realidad existente fuera de los puntos de vista

tales como las relaciones de género, los procesos de aculturación y de cambio social, por ejemplo. Por su importancia, será mostrada íntegramente en el apéndice. Naturalmente que los nombres de los entrevistados se mantienen anónimos y aparecerán aquí con apelativos ficticios.

2.1. La visión de una mujer hindú (Sari)

La llamaremos “Sari”. Estudia Administración en una Universidad Particular, tiene 19 años y vino al Perú cuando tenía cinco o seis años (no lo recuerda con precisión). La carrera la escogió su padre. Vive con una familia peruana, pero no sabe por qué su padre escogió que viniera a estudiar al Perú y por qué escogió a la familia con la cual ahora vive. Durante su formación escolar ha sufrido exclusión por sus dificultades para comunicarse en castellano y por su diferente comportamiento basado en una cultura “extraña”. La entrevista fue realizada en el mes de julio del 2005.

Acá estudié en un colegio primario mixto, pero eran muy crueles los niños, porque trataban muy mal. A ellos si les decía que yo he venido de India y, como era recién, no tenía muy buena la pronunciación y me decían ¡regrésate a tu país! ¿Qué haces acá? Mucho discriminaban.

Sí me dolía, me dolía bastante, porque me sentía sola, me sentía que yo no pertenecía acá y desde pequeña siempre me decía ¿por qué me mandaron acá? Yo no soy de acá. Pero, como ellos, como eran niños, no entendían; tampoco yo no entendía todo, y como he ido creciendo, poco a poco me di cuenta que no era muy bien decir que soy de otro país y tengo las costumbres totalmente diferentes de ustedes, porque hay un poco de rechazo de las personas [“El secreto y la sociedad secreta”: Simmel]. Pero, en la secundaria también fue algo parecido, pero no fue tanto, porque en la secundaria yo no decía, yo soy de India. Yo decía que soy de acá, o vivo acá y punto, pero no decía que era de India. Pero, había discrepancias con las amigas, porque era un colegio de mujeres, porque ellas querían que haga lo que ellas hacían

subjetivos, o socialmente compartidos y cuya “representación” podemos validar en los textos? Ver: FLICK, Uwe (2004) *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, Ediciones Morata-Fundación PAIDEIA-GALIZA, capítulo III, pp. 43-51.

Aunque vino muy niña al Perú, su socialización familiar fue bajo las normas de la cultura tradicional hindú, con su más o menos rígido sistema de castas que ella a internalizado y hecho suyo. Su adaptación al contexto peruano fue conflictiva y la estrategia adoptada fue la negación de sus orígenes. De acuerdo a la clasificación de Ubillus, es una “lorna” y el grupo de pares presionaba para que se adaptara a las reglas del grupo.

Querían que falte a las clases, que me vaya a pasear con ellas, que salgamos con chicos, que no le haga caso al profesor, que no es la mayor autoridad, muchas cosas. [...] Primero, mis padres me hacían recordar siempre que eso está mal, que eso no se debe hacer, eso es faltarle el respeto a la cultura, a las tradiciones.

Este fue su contacto con el “Currículum Oculto”, con las reglas “reales” de la socialización escolar. Había internalizado la “mirada” del padre. Ve las cosas desde la perspectiva de la cultura de sus padres, a pesar de que se encuentra en un país diferente, lo que hace presumir que la familia peruana donde vive practica patrones similares de comportamiento.

Tengo una amiga ahora en la universidad que sí es íntima, ella me comprende, he logrado encontrar esa persona que me comprende y que sabe que no lo puedo hacer. Y que me diga que vaya a su casa, no me lo permiten. No me permiten salir, yo tengo que estar en casa, o salvo que ellos me manden a un lugar para hacer alguna diligencia, pero sino yo no puedo salir, yo tengo que quedarme en mi casa.

[Las lisuras] *Las que entiendo me parecen mal. Me parece que no deberían hablar, porque está mal y, hay algunas que si no entiendo, y después me las explican y ya entiendo, y digo no, también están mal y no pueden hablar así.*

Es impermeable a las influencias de la cultura juvenil, juzga las cosas desde la óptica del padre (la madre no cuenta, como lo explica en otro pasaje de la entrevista). Sin embargo, tanto el padre, como la decisión de mandarla a estudiar, muestran la aceptación del ideal moderno de superación, de progresar a través de una carrera universitaria.

Que estaba mal, que copiar en los exámenes se estaban haciendo daño ellas mismas, y se estaban engañando ellas mismas. [...] No, sí les decía, y por eso también

me agarraban rivalidad, me decían: no, tú no sabes, tú eres perfecta, ya, ya perfecta y un poco que me separaban, pero a la hora del examen, allí sí que me llamaban para que les ayude, pero me parecía incorrecto, porque se estaban engañando, tanto a ellas mismas como a sus padres. Sus padres estaban con el sacrificio de mandarlas a estudiar y ellas hacían eso.

Aquí encontramos su percepción de la transgresión escolar y su crítica desde el punto de vista de los adultos. También se observa los arreglos en la región posterior para recurrir a prácticas transgresoras. Puede llegar a aceptar su presencia en el ámbito escolar y le sorprende, desde un punto de vista adulto, su práctica en los ambientes universitarios. Observemos su desconcierto por haber sido testigo de esas prácticas realizadas por adultos. Evidentemente es la visión de una “lorna”.

El otro día me he sorprendido porque sí continúa. Personas mayores, no solamente jóvenes, porque como estoy estudiando en varios turnos y en el otro turno que estudio es con gente mayor, y ellos copian de una manera que me ha sorprendido. [...] No, ¿cómo les voy a decir a los mayores? [A los jóvenes] A ellos si les digo, que estudien, que estudien aunque sea un poquito. Es que ellos se escapan de las clases y, al no asistir a las clases, no entienden y peor, al querer estudiar, peor, ya no comprenden nada; pero yo les digo, y les dejo ya. [Los trabajos que manda a elaborar el profesor] Una gran mayoría lo manda hacer. Son pocos los que investigan, pero otros los mandan hacer, y lo peor que no aprenden. Eso nos ha pasado, por ejemplo, en el curso de Derecho, eso es lo que nos ha pasado, que todos mandaban a hacer el trabajo y como ellos no habían hecho el trabajo, el día del examen el profesor nos tomó temas relacionados a esos trabajos y si uno había investigado no había problema; pero como ellos no habían investigado, no sabían y la mayoría salió jalado, y después le estaban echando la culpa al profesor, diciendo que por qué no tomó los puntos que él había dejado y el profesor nos dijo que si habíamos investigado, íbamos a saber; si ustedes no han investigado, entonces eso es cuenta de cada uno. (¿Les interesa ser profesionales?) Creo que, a la gran mayoría sí; solamente que, todavía no han podido madurar. No han podido madurar y no se dan cuenta del sacrificio que están haciendo sus padres, de que los años están pasando y que, mañana más tarde, papá y mamá no van a estar, y uno tiene que... y tratar de sobresalir. No a la perfección porque se pueden presentar obstáculos, pero tratar de salir de todas maneras y tratar de aprender, porque como

digo: papá y mamá no van a estar, y todavía estando ellos en un país en donde la libertad es para ellos muy bonita, que ellos la libertad lo toman como libertinaje y no como la libertad que les dan, como dice mi compañera, les dan en bandeja, y ellos lo cambian todo; por eso. Pero, sí hay chicos, hay personas mayores que sí quieren ser profesionales, pero hay otros que no. Como dice mi compañera: ¿para qué vienen? Vienen a perder el tiempo nada más. Pero creo que tampoco no es la forma de decírselos, sino que tratar de llamarles, de incentivarles, para que puedan estudiar y tratar de que comprendan que sus papás los han mandado acá, porque sus papás quieren que sean algo para el futuro.

Ha internalizado lo que Portocarrero ha llamado el “mandato” de los padres para que los hijos estudien y sean mejores que los padres. La mayoría de los estudiantes de los sectores pobres también ha internalizado este mandato, pero la presión grupal los lleva tomar “distancia del rol” y adoptan una actitud cínica frente a esto. Su discurso y su comportamiento real corresponden al discurso ideal de los padres. En ella no hay distancia entre lo ideal y lo real, aunque se da cuenta que su comportamiento es atípico: se burlan de ella, la ignoran, la consideran “rara”. Cuando se le pregunta si cree que a sus compañeros de clase y a los estudiantes universitarios en general, les interesan los estudios, afirma:

Sí, eso les interesa porque eso lo ponen como prioridad y como todo depende, como dice la clase de sociología, todo depende del grupo de pares, de las amistades que uno tiene, porque... ¿Le puedo dar un ejemplo? En el primer ciclo, había un niño²²¹ (sic) que vino con todas las ganas de estudiar, era el más pequeño del ciclo y, las primeras semanas era bien estudioso, bien aplicado; pero, una sola vez, bastó que se siente en las carpetas de atrás, bastó que se siente con un grupo de pares que se drogaban, que tomaban, fuman y, el chico ha tenido que volver hacer todo ese ciclo, todo el primer ciclo, sigue en ese ciclo, sólo un curso ha aprobado. Se volvió el chiquito, ya no era el mismo chico aplicado; se iba a fiestas, tomaba, ya no asistía a clases y, su mamá no sabía. Su mamá, cuando vinimos a recoger los exámenes, yo me

²²¹ ¿Percepción ingenua, percepción maternal o ambas? Parece seguir la idea de Rousseau de que el hombre nace bueno y la sociedad lo corrompe. Cree que la solución está en hablarles “con el corazón en la mano” para que cambien de actitud. No parece percibir que el grupo de pares reproduce el discurso legitimador de la “pendejada” como modelo de comportamiento.

encontré con su mamá y su mamá me habló, que estaba con un chico que él le llamaba a cada rato, que le decía que venían a estudiar y total era mentira, él no venía a estudiar, él no asistía a clases ya. Las primeras semanas sí, hasta el primer mes, asistía, bien aplicado el niño, pero, después se descuidó bastante y ha tenido que jalar todo el primer ciclo.

Sí, por ejemplo, tenía compañeros que ahorita lastimosamente ya no están porque se retiraron de la universidad, o han cambiado de facultad, que ellos me decían, no te vayas por allá porque ellos se drogan, ellos son gente mala y me jalaban a ellos, con mis compañeras también, y nos decían, no ellos se drogan, ellos fuman, ellos son, ¿cómo le llaman?... drogadictos; no, no, no, vamos para allá y, así hacían mis compañeros. Entonces, de eso es lo que yo me lograba enterar y también una vez vinieron y la profesora de lenguaje, recuerdo, que los botó a empujones porque vinieron... yo no sabía que eso significaba estar drogados, pero vinieron en un estado que me dijeron que estaban drogados y la profesora misma nos trató de insinuar y como yo no le entendía más o menos me explicaron y me dijeron que estaban drogados. [...] No, no me he acercado, porque tampoco mis compañeros y compañeras del año pasado no me permitían acercarme, me decían que no me debo de acercar a ellos. Una vez quise hablarles, pero no me hicieron caso, y se fueron, pero yo quise, intenté para hablarles y mis compañeros no quisieron y me dijeron que ese es problema de ellos.

Lo importante es que percibe con ojos de una persona que está adscrita a otra cultura, lo cual –de acuerdo con Giddens- le permite tomar distancia y comprender las reglas y valores que enmarcan estos comportamientos. Tiene acceso restringido a la región posterior y lo procesa con otros criterios. Las transgresiones las percibe como falta de conciencia, como falta de madurez. Quiere tener un rol activo para cambiar las cosas que ella percibe como malas. Cree que las personas pueden progresar a través de la educación. Este un rasgo de modernidad que hay que subrayar.

2.2. Desde la mirada de una religiosidad popular (Sor María)

Natural de Chimbote, hija de un padre pescador y madre obrera. Su situación económica ha sido muy estrecha. Estudió primero una carrera técnica. A los 25 años sintió que afloraba su vocación religiosa y cree que a través de una parroquia se “puede hacer algo”. En el momento de la entrevista (julio de 2005) tenía 34 años. Ingresó a

estudiar Trabajo Social porque tiene una sincera vocación de servicio, tiene necesidad de hacer algo por el prójimo. El relato de su vida²²² es una constante búsqueda de sentido. Si Sendero Luminoso la hubiera encontrado en su camino, es posible que hubiera formado con ella una militante consecuente porque tiene la necesidad de “hacer algo” para cambiar las cosas. Se sentía demasiado racional para su edad, lo que le dificultaba entablar relaciones sentimentales.

O sea, he tenido experiencias de amistad sí, como hermanos, sí... [...] Pero no enamorado, no, absolutamente no. Como le digo, quizá sea porque soy muy racional, posiblemente. He tratado... [...] El hecho de que uno se enamore, no quiere decir que tenga que dejar la vida religiosa; no necesariamente. Porque muchas veces, puede ser confusión, a veces. Una cosa que yo manifesté, por ejemplo, casi desde el inicio, porque estaba muy conciente de ello, le dije a mi acompañante, mira le dije, yo soy muy espontánea, mi humildad es mi afectividad, esa es mi debilidad; yo le dije. Y era muy conciente, porque desde muy joven yo misma me miraba a mi misma, yo me examinaba a mi misma, y miraba a los demás y relacionaba las cosas. No niego esto. No niego que algún día me puedo enamorar, no lo niego; pero, cómo, cuando pase esto, qué pensamos hacer, o sea, si una persona trata de ser sincera y transparente, yo creo que lo ideal es buscar la ayuda y no negarlo. No podemos negar lo que está ahí, es latente, somos seres humanos, somos mujer, somos hombre.

Tiene condiciones de líder y sus compañeras de clase la reconocen como tal. Todo lo somete a crítica y se siente demasiado madura para el ambiente académico donde se desenvuelve. Se compromete en muchas actividades porque su hiperactividad le permite encontrar sentido a lo que hace. Sus compañeras la invitan a sus fiestas pero ella está comprometida con muchas actividades.

A ver,...trato de entrar en su mundo. Yo he aprendido mucho aquí. Yo veo muchas cosas. Mis hermanos son más extrovertidos, son diferentes, por ejemplo. Yo como soy un poco racional, y mi forma de vivir es otra cosa, yo aprendo mucho de

²²² “Cuando alguien te cuenta su vida... es siempre un logro cognitivo más bien que un relato transparente de algo dado unívocamente. Al final, es un logro narrativo. No existe psicológicamente algo como la ‘vida misma’. Como mínimo, es un logro selectivo de recuerdo de la memoria; fuera de eso, contar la vida de uno es una hazaña interpretativa”. (P. Ricoeur (1987) *Tiempo y Narración*. Madrid, Ediciones Cristiandad, p.13) Citado en Uwe Flick, op. cit., p. 49.

ellas. A pesar de que son muy movidas, tienen muchas formas de pensamientos y actividades, de su desenvolvimiento, hablan de enamorados todo el tiempo. En medio de todo eso, yo aprendo de ellas, yo aprendo su alegría, su espontaneidad; aprendo que yo también puedo desarrollar otras cosas, para estar con ellas. O sea, para mí, no todo es... A donde voy yo siento que hay algo nuevo que aprender, que me puede cuestionar, que me puede retar sí, porque es algo diferente. Sí, pero aprendo, así como ellas aprenden de mí también.

En cuanto a las prácticas transgresivas en el aula, dice que una vez en la escuela plagió y hasta ahora siente vergüenza por ello. En términos psicoanalíticos tiene un superyó muy “severo”. Un detalle que puede ser tomado como un indicador de si un estudiante recurre o no al plagio en los exámenes es observar en qué lugar se sienta el alumno. Generalmente, los que recurren a estas prácticas se ocultan tras otros compañeros y tienden a ubicarse en los asientos traseros, o en un ángulo que no sea muy accesible al control del profesor. Ella manifiesta que se sienta adelante, que no recurre al plagio; pero, a pesar de ello, sabe que en la Universidad es una práctica común.

Sí, una vez, una vez pero me dolió en el alma, no sé por qué a las otras no les dolía nada. En primaria, creo que estaba en cuarto grado o quinto, y había un curso que era mucha letra. Bueno, no sé si no lo podía entender, no lo recuerdo bien. Pero yo siempre veía a mis amigas plagiar. [...] No lo sé. Yo observo y las escucho que lo hacen con mucha naturalidad, o sea, que para el examen ya tienen su papelito, su plagio, no sé. Una vez imité eso, imité; y justo para ese día yo no había estudiado, me acuerdo para este curso, y que me interesaba aprenderlo, pero me acuerdo que no había estudiado nada. Me acuerdo que fue algo de biología, o de ciencias naturales, algo así. Yo recuerdo que observé eso. Lo que hice fue imitar, como no había estudiado, imité sacando un papel chiquito, escribiendo y escribiendo. Pero, para sacarlo, yo estaba temblando, y fui a mi casa con un malestar por haberlo hecho; porque lo hice, yo recuerdo que lo hice. Pero fue a la vez... sentí que yo misma me había dado el castigo, a la vez, porque lo hice, y después me sentí tan mal, tan mal, que para mí yo sufría un castigo. Un castigo que, al final de cuentas,... ya tienes tus notas y estás muy bien en ese examen. Está bien ¿y? Yo misma me preguntaba, ¿y ahora qué? ¿Qué sabes ahora? ¿Qué sabes?... [...]¿El plagio? Suelo sentarme más adelante que atrás. Sin embargo, yo estoy sorprendida por algunas cosas que yo veo, yo escucho. Algunas, no todas, no

todas... [...] Lo observo también afuera, porque alguna vez he ido a imprimir mis hojas, me cansé de estar tipiando y observé cómo tan fácilmente compran el trabajo. Y aquí también observé. Me tocó trabajar con una compañera así, y yo me di cuenta... [...] Más que llamarles la atención, esperar su momento para hacerles ver. A veces piensan, escuchan, se avergüenzan. Aunque yo creo que a veces les da igual, o sea, es natural, creo que me escuchan...

A diferencia de la estudiante de origen hindú, la religiosa no tiene una mirada ingenua; pero asume el punto de vista de la cultura ideal, el punto de vista de los padres y profesores. De acuerdo a la tipología de Merton, tiene un comportamiento conformista. A diferencia de ellos (de sus padres y profesores), ella tiene acceso a la región posterior y ha podido observar cómo se prepara la actuación ante el auditorio. Cree poder modificar la conducta si es que les habla. El problema es que les habla de manera individual y no lo hace al equipo en su conjunto. Individualmente, las personas transgresoras casi no tienen un discurso legitimador. El argumento más común es que se trabaja y estudia y, por tanto, no hay tiempo para dedicarlo al estudio. En otros casos, se puede observar que sí estudian pero se sienten inseguros, o lo hacen por otros motivos que no son explícitos. Ha podido percibir también que en las fotocopiadoras se venden todo tipo de trabajos para presentarlos en sus evaluaciones académicas. Le parece una mala práctica; pero lo más importante es que, a pesar de su visión optimista de las cosas, ha logrado percibir que es una práctica muy común.

Afuera, solamente una vez le llamé la atención a la persona que grabó mi trabajo en su máquina. Porque después de mí, cuando yo estaba saliendo, llegaron otras personas pidiendo otro trabajo. Muy pocas veces voy a imprimir afuera, a veces lo hago, y yo le llamé la atención a la chica que estaba guardando mi trabajo. A ella sí le dije. Ellas guardan en su archivo y después dicen, qué quieres, qué necesitas. [...] ¿Común? No lo sé, pero yo calculo en un treinta por ciento. Otros lo hacen, o lo quieren hacer, pero no tienen la economía para invertir. [...] Yo no estoy muy segura, nomás es que, una vez, ... No estoy segura, por eso voy a poner un ejemplo de mi aula. A una de ellas le costó, treinta soles, yo creo; algo así. Entonces, yo creo que para algunos la limitación es la economía. [...] Por aquí cerca no he visto, pero por ahí por Administración sí he visto. Hay otro acá en Wilson. Esos son los lugares que he observado. [...] Es variado, es variado. Yo he visto que es variado, no solamente de

aquí. Allá a Wilson van de diferentes lugares, yo veo que van de diferentes lugares y, algunos como yo llegaron para imprimir su trabajo. O sea, no puedo generalizar, porque yo he visto cómo algunos jóvenes llegan para imprimir su trabajo porque es más barato. Imprimen su trabajo, mientras que otros simplemente lo compran, como dicen. Eso me pasó. Entonces, yo me puse a pensar, algunas nos matamos escribiendo, y otros imprimen el trabajo y es más fácil. Tienen el tiempo para estudiarlo. Así con más cosas, hacen el resumen.

Lo mismo que la mayoría de personas, estén o no comprometidas con las actividades académicas, saben que el problema está ahí, pero “no lo ven”. En todo caso, no lo perciben como problema²²³. Algunos lo perciben como una simple palomillada, como resultado de inmadurez; pero la estudiante de origen hindú pudo percibir que lo hacían también los adultos y, lo que es mejor desde la perspectiva de este trabajo: ¡Le llamó la atención!²²⁴ En cambio, la religiosa-estudiante no lo considera tan relevante si lo compara con los problemas de pobreza u otros que merezcan sus esfuerzos para cambiarlos.

²²³ “Un proyecto de investigación es una intrusión en la vida de la institución que se va a estudiar. La investigación es una perturbación, y perturba rutinas, sin beneficio inmediato ni a largo plazo perceptible para la institución y sus miembros”. Flick, Uwe, op. cit. p.71.

La cuestión de conseguir el acceso plantea otro problema, que se puede expresar por la metáfora del investigador como un “extraño profesional”. Esto revela la necesidad de orientarse en el campo y de encontrar el propio camino en medio de las rutinas de los entrevistados. Hay que subrayar que los miembros se han acostumbrado a lo que hacen y lo consideran como asuntos rutinarios. Las reglas se dan por supuestas y no se reflexiona sobre ellas. Una manera de obtener el acceso es asumir la perspectiva de alguien de afuera que no conoce las rutinas. Por eso, algunos autores describen “la entrada en el campo como un proceso sociológico de aprendizaje”. *Ibid.*, p. 73.

Algunas actividades en el campo quedan ocultas a la mirada del investigador en calidad de extraño. En el contexto de los grupos sociales existen dos conjunto de realidades sobre sus actividades: una que se presenta a los de afuera; y otra reservada para los de adentro. Lo importante para el investigador es conocer la perspectiva de adentro (p. 73). Se trata de “comprender el punto de vista del individuo o los principios organizativos de los grupos sociales desde la perspectiva de un participante”, p. 74.

²²⁴ Giddens lo llama *Imaginación sociológica* y consiste en ver nuestras rutinas como algo nuevo, para entender la lógica que subyace en nuestros contextos sociales.

2.3. Estudiante de Trabajo Social, del quinto ciclo (Alma Generosa)

La llamaremos “Alma Generosa”, estudia Trabajo Social en una universidad particular; como en el caso anterior, tiene necesidad de hacer algo por los demás. Nacida en Lima, estudió en un colegio militar, de padre piurano y madre limeña. Su padre se asimiló a la Fuerza Aérea como mecánico y ahora labora como chofer de los edecanes de Palacio de Gobierno. Su madre administra un pequeño negocio familiar. Tiene un hermano mayor que es suboficial de la FAP. Fue criada “a la antigua” por un padre muy severo y una madre mucho más cercana. Al momento de la entrevista tenía 19 años (Julio de 2005).

Con mis papás no conversaba antes, porque he tenido un trato más estrecho con mi mamá. Mi papá se ha encargado del dinero en el hogar, siempre ha trabajado y, como era chofer, cumplía unos horarios en la madrugada. Con mi mamá sí ha habido más diálogo, con mi hermano muy poco porque casi toda su juventud lo ha pasado en la escuela, por eso no conversábamos mucho. Pero, ahora, desde mediados del año pasado, recién hemos comenzado a dialogar más, por los negocios, por mis estudios...

...porque mi papá siempre ha tenido un carácter bastante fuerte, a veces un poco rígido también con las normas, pero ha cambiado bastante. No es una actitud machista, porque mi papá antes no comprendía la necesidad de comunicarnos, de entendernos. Cuando mi hermano hacía algo diferente de las normas del hogar, a veces mi papá le levantaba la mano; no golpes duros, pero sí le llamaba la atención. A mí no me han pegado fuerte, pero sí me acuerdo cuando una vez desobedecí, me tiró una cachetada. Cuando yo conversé con él, mi papá se disculpó. Eso me marcó bastante, sí me dolió, pero no por el golpe, sino porque de una u otra manera yo estaba confiando muchas cosas en mi papá y creo que, cuando él hijo le cuenta, a veces, no lo comprende. Sí me dolió, y hasta quise salirme de mi hogar, por los problemas que había. Yo lo consideré grave porque no me gustó la forma cómo se expresó mi papá. No soy una persona que dice me voy de la casa y se acabó, pero yo lo creí conveniente irme a la casa de mis abuelos para no crear un mayor disgusto con mis padres...

En los hogares con este perfil existe una relación conflictiva entre el padre y la hija por la elección de la pareja. Generalmente, no aceptan que la chica tenga una pareja porque consideran que pueden frustrar su carrera universitaria:

Yo he conversado con mis compañeras y existe incomprensión, sobre todo que yo estudio con mujeres, en mi salón no hay hombres, y cuando conversamos se trata de la incomprensión de los padres. Yo creo que es el temor de ellos, en mi caso yo creo que es porque mi mamá no terminó su carrera universitaria. Ella estudiaba Ingeniería Química en la universidad San Agustín, de Arequipa. Mis padres se conocieron en Arequipa. A mi edad, mi mamá tuvo a mi hermano y es por eso que tienen temor que no termine mis estudios. De una compañera que conversé, eran igual con ella. Los entiendo. Tienen temor a que su hija salga embarazada, yo creo que depende de la responsabilidad de cada persona. Yo creo que si una persona decide tener familia es la responsabilidad de cada persona, es difícil en la actualidad...

Considera que su relación de pareja es seria y sus padres han aceptado su decisión. Desde el colegio se interesó por realizar obras sociales y eso fue decisivo para escoger la carrera de Trabajo Social:

Primero, porque yo hacía trabajo asistencial en la Parroquia, yo he participado desde muy pequeña en la Parroquia. Ahí yo aprendí a hacer obras benéficas a favor de los asentamientos humanos, he ido a hacer bastante trabajo. Entonces, ahí yo me di cuenta que se podía apoyar a las personas. Ahora, ¿cómo poderlo enfocar como una carrera? Mi mamá tenía amigas que habían estudiado Trabajo Social, también mi abuela. Mi mamá me presentó, conversé con ellas y yo me di cuenta que el trabajo que yo hacía era muy asistencial, ahora había que hacer un trabajo más científico, había que estudiar, que prepararte y no manejar sólo la sensibilidad de una persona. Como cuando una persona está pidiendo una limosna y cómo llegar a ella, ayudarla a que descubra sus propias potencialidades. Porque muchas veces íbamos a las obras benéficas y eran las mismas personas, tenían los mismos problemas, no surgían. Yo me di cuenta porque yo iba cada año. Entonces, las amistades de mi familia me ayudaron a tomar mi decisión, que estaba enfocado en lo que yo buscaba pero de una manera más profesional.

Lo mismo que casi todos los alumnos, considera que es común el plagio en los estudios, tanto en el colegio como en la universidad. Dado que, como señalé anteriormente, mis entrevistas se realizaron básicamente con personas atípicas (en el sentido de que no son igual al promedio y consideran a la transgresión como negativa);

además, la mayoría de las entrevistadas son mujeres y, por tanto, han recibido la presión de sus padres para ser “más obedientes”. Sin embargo, en casi todos los casos, todos conocen los códigos de la transgresión y han intentado seguirlos, pero sus personalidades “nerviosas” han impedido que pudieran hacerlo:

No, lo intenté, porque no podía, me ponía nerviosa, yo misma creo que me delataba. No podía. [...] Había alumnos que sí plagiaban, y eso que teníamos profesores que nos controlaban bastante, pero sí tenía amigos que plagiaban. Yo intenté plagiar, pero no pude, porque me puse nerviosa. [...] Porque no había estudiado, se me había complicado bastante el curso. No lo había entendido, había un tema que yo no lo entendía. En el colegio yo era una persona muy receptiva y no había entendido. Yo había copiado la teoría, y tanta teoría a veces no entiendes, entonces, la forma que tú podías salvarte era así. En el colegio había la modalidad de dar examen con chicos menores y hablaban cuando uno plagiaba, venía el director y se estaba paseando por los salones. Sin embargo, si no funcionaban los plagios, se copiaban con los borradores. Se pasaban las respuestas en los borradores. [...] Yo creo que en la universidad... sí he visto chicos, que se copian, que se soplan. [...] Yo siempre he hecho mis trabajos, uno, por economía, porque si mandas ha hacer un trabajo te cobran diez, veinte soles. Mis amigas sí mandan hacer, en mi salón si hay algunas que lo mandan hacer y me cuentan que no tienen tiempo, porque trabajan.

Cuando se trata de elaborar las monografías que los profesores consideran indispensables para cumplir con los objetivos de una asignatura, la mayoría lo manda a hacer. Se elaboran en las fotocopiadoras o en centros que abiertamente promocionan sus servicios. En este caso, como en muchos otros, los que no recurren a estas prácticas no lo hacen por considerarlo moralmente o intelectualmente negativo, sino por no tener recursos económicos para hacerlo. Aquí, como en los dos casos anteriores, hay el intento de hacer ver a sus compañeros los aspectos negativos y hacerlos cambiar. Hasta ahora, todas consideran a la transgresión como resultado de una falta de madurez y no como el comportamiento real que se desarrolla a la par con lo que se dice de manera ideal:

Porque no estudian. De repente hay alumnos que no están por vocación, o por vocación a la carrera. Hay bastante confusión. No hay un proyecto de vida, comenzando por ahí, entre los jóvenes no hay un proyecto de vida. La orientación

vocacional que se les da a los alumnos es muy vaga. En mi caso, yo tuve el apoyo de mi colegio. Yo he hecho un trabajo de investigación acerca del proyecto de vida de los jóvenes, y los resultados que yo encontré fue que, la gran mayoría, casi el 90% de los que yo entrevisté, no tenían un proyecto de vida y eso es un factor fundamental para que los alumnos escojan una carrera. Si tú vas a ser algo porque realmente lo quieres hacer, por una convicción; porque yo creo que el profesor universitario... muchos de mis profesores, los dejan solos a veces y sacan sus cuadernos y se ponen a copiar, eso depende de la responsabilidad de los alumnos. Eso juega un papel muy perjudicial, porque los profesionales que van a salir plagiando y copiando no van a salir buenos profesionales. [...] Si lo saben, pero también es de acuerdo a... Muchas veces les digo, se que está mal, pero lo hacemos porque verán de otra manera y se contradicen. Hay muchas contradicciones, saben que está mal, pero al final lo hacen por pasar, porque piensan que ya no tienen otra salida. Muchas veces también como es repetitivo ya se vuelve una costumbre. [...] No se si los profesores se dan cuenta. Lo que pasa es que muchos no leen los trabajos. Es muy notorio. Cuando una persona lee encuentra errores ortográficos, que hay muchas incoherencias porque lo han bajado de Internet, y no es como cuando uno escribe su trabajo. Si el profesor se detuviera un poco más en leer, se daría cuenta. Es muy notorio un trabajo que lo ha mandado hacer, porque las personas escriben distinto, y los textos no tienen coherencia. Hay profesores que ponen el visto, o sino ponen de frente la nota y no lo leen. Si hay dibujo, ah qué bonito; ¿está didáctico? Entonces está bien, pero el contenido no es coherente y, a veces eso hace y crea el conformismo de los alumnos...

Desde la mirada de una “chica formal”, de una “lorna” en términos de Ubillus, se puede percibir un conjunto de reglas y valores que funcionan detrás del escenario para representar una escena donde los que “estudian” una profesión, generalmente no estudian y el objetivo supremo es la nota. También aparece la herramienta reputada como el símbolo de la “era del conocimiento” (Internet), utilizada para “bajar información” que los profesores no leen y califican casi siempre positivamente. La mayoría sabe que los profesores generalmente califican por el número de páginas y no por el contenido del trabajo.

Sí, se comenta, se comenta. Acá nomás saliendo de la universidad hay una serie de fotocopadoras, de tipiadoras, de personas que hacen trabajos. Dicen: “realizamos

trabajos monográficos”. La tarifa que tienen no lo sé, pero sé que depende de si un tipo está a setenta céntimos, cada investigación debe estar alrededor de un sol o un sol cincuenta cada hoja. Supongo, ¿no? La tarifa es cara también. Pero, la persona que no hace investigación, no gasta sus neuronas; no está como la persona que va a la biblioteca. Si vas a la biblioteca, gastas pasajes, te cobran más por las fotocopias, que uno tiene que gastar su tiempo. De ahí analizar, de ahí, de repente, si el texto no está bien, hacer un análisis, y eso es tiempo. De repente la persona que lo manda hacer no se gasta ese tiempo, sólo tienen que gastar y no se preocupan, porque ya lo tienen hecho. [...] No, no le digo que está mal. Aunque en una oportunidad si lo he hecho, pero esa fue la primera y la última oportunidad que lo dije y me sirvió de experiencia. Porque hay personas que te dicen que es su trabajo y que uno no tiene nada que decir, que no se tiene que meter. A veces, les ponen buena nota porque presentan treinta, cuarenta hojas y los profesores califican cantidad y no calidad y tienen mejores notas que uno. Te dicen, a ver, préstame tu material y lo toman, en las exposiciones empiezo a anotar para que vean que otras personas les interesa su trabajo y tengan que esmerarse en su trabajo. Yo lo hago de manera muy indirecta, no lo hago de manera directa porque piensan que uno va en contra de su persona. Claro que hablo sólo de mi salón, pero a nivel en general creo que se da bastante. Yo voy a imprimir mi trabajo porque a veces se me gasta la tinta de la impresora y, ahí yo veo que llega la gente y pide trabajos que ya tienen, tienen de todo. Los chicos van y dejan, y dejan, y la chica se ve que tiene ahí trabajos por hacer. Uno escucha que hay de todos los temas, por ejemplo, escucha que es un tema de neoliberalismo y le dicen, ya, lo recoges la otra semana. Entonces, uno va escuchando. A veces, uno pregunta cuánto cobran por hacerte un trabajo, porque no sólo hacen trabajos monográficos, también hacen resúmenes de tus lecturas. Ahora se ve bastante eso. A mí la chica no me dijo un precio, porque eso depende de las hojas, me dijo. Cobran por hoja, no por tema. No solamente es mi salón. A nivel universitario ya no es la misma calidad. De repente la calidad que hubo años atrás. De repente se debe a la formación de bastantes universidades, de la formación, de la exigencia del profesor, la preocupación por investigar que ya no existe, el hábito de lectura. [...] Que manden hacer sus trabajos, sí. Yo lo escucho a diario. Es considerado normal por la mayoría. Para mí no es lo más indicado, pero una persona se da cuenta cuando uno hace sus trabajos y la otra persona no lo hace. Porque un profesor, de repente más consciente y que se dedica a su cuso lo ve y le dice: ¿a ver qué has entendido? Es la forma de ver si se ha comprendido tu tema. Se nota que ni

siquiera han leído la investigación que han hecho otras personas, eso pasa seguido, porque cuando uno manda hacer un trabajo te sacan cuarenta, cincuenta hojas, porque a la que te vende el trabajo le conviene darte más hojas porque gana más. Entonces, cuando uno quiere leerlo para su exposición, supongo que se les hace muy largo, entonces ¿para qué leerlo? Y también para el profesor, porque cuarenta hojas leer, cada palabra...

Conoce las reglas (implícitas) de la representación académica; dice que toma notas en las exposiciones, para que el resto vea que hay interés en lo que se expone; generalmente es un ritual en el cual la mayoría finge escuchar, salvo que el tema de la exposición sea motivador. Ella se da cuenta que no es como las demás chicas. Los otros, chicos y chicas, consideran prioritario divertirse. Cuenta que en el colegio le decían “santita” porque no era como los demás. Intenta acercarse al grupo colaborando para la compra de licor. Intenta tomar distancia y eso le permite percibir una realidad que le es ajena. Es posible percibir que ha asimilado el discurso de los padres, el “mandato” (Portocarrero) y no el discurso de la “juerga”:

Sí me gusta ir a fiestas. Pero no voy con mucha frecuencia por mis horarios de estudio y de trabajo. Sí voy a fiestas con mis compañeros de colegio, con mis compañeros de mi actual trabajo. Sí me gustan las discotecas, pero rara vez asisto. Me encanta bailar. Tomo poco licor. La mayoría de los jóvenes consideran que divertirse es ir a una discoteca, tomar cerveza, porque sin cerveza no hay diversión. Para mis compañeros también es normal. Pero yo desde el colegio, no es porque me dijeran santita, pero yo no estoy acostumbrada a tomar; tampoco mis padres toman. Mi mamá sufre diabetes y no puede tomar, mi papá sólo toma en compromisos y yo siempre he visto eso. A mí no me parece bien tomar; uno, porque es un gasto en vano, para mí eso no es diversión. Yo me divierto más bailando, yo respeto a mis compañeros y, a veces yo pongo una colaboración para que compren licor. [...] En la universidad, en el círculo en el que estoy, mis amigas de salón no son mucho de ir a fiestas, de mi salón. Del salón de mi pareja, sí van a reuniones, a fin de ciclo, fin de exámenes parciales, en fechas que ya están marcadas. En una reunión de fin de ciclo, para mí la diversión es bailar. No asisto a muchas fiestas, pero a las pocas que voy, disfruto bastante. En el caso de mis compañeros de colegio, yo sé que van a fiestas cada fin de semana, por todo buscan fiestas. Pero, yo creo que es la actitud, la personalidad de cada joven.

Pero sí, para los jóvenes es muy importante la diversión. [...] [La mayoría prefiere] Divertirse, porque el estudiar exige muchas cosas, como recortar las fiestas, recortar verte con tus amigos, o con el enamorado. El estudiar implica eso, y muchos jóvenes no consideran eso. Cuando ingresan a la universidad, les da con más frecuencia, porque se forman grupos de amigos. [...] La mayoría si quiere ir al Bulevar de Asia, he tenido compañeras que van. Pero mi papá siempre me ha dicho que, en cuanto a fiestas, le diga con anticipación y él me deja y me recoge. [...] Sí, mis compañeras me dicen, por qué te tiene que recoger tu papá. Yo no voy a las playas del sur, porque para mí es muy lejos. De repente, sí me gustaría ir. Mi diversión es otra. Yo tengo otras prioridades. [...] No me escandaliza, pero los chicos lo hacen. Es común que tomen para divertirse, común es que las chicas tengan sus enamorados, tengan relaciones, es común que para divertirse se droguen, es común los vacilones. Para la mayoría, en la actualidad, lo ven común...

Observemos que no le gusta beber licor porque lo considera como un gasto inútil; la mayoría de jóvenes, aun de los sectores más pobres, no toma en cuenta esa consideración. El beber licor es un ritual juvenil que está divorciado de las consideraciones económicas; pero, para ella, lo económico es muy importante. Desde la perspectiva de los padres, esta es una hija, estudiante y chica modelo. El ideal de la mayoría de los padres es que sus hijos sean obedientes y que “escuchen la voz de la experiencia”. Este parece ser un caso en donde el “Otro Generalizado” ha sido formado por la socialización familiar y no por el grupo de pares. Sin embargo, ella es consciente de que su comportamiento puede ser considerado por sus pares como “cucufatería”. Es más, se le hizo esta pregunta específica y ella respondió afirmativamente. Sin embargo, su discurso es diferente y se apoya en lo que llama un “proyecto de vida”. En cuanto al problema planteado, sí ha podido percibirlo y ha tratado de encontrarle explicaciones. Su mirada nos ha trasladado hacia la “región posterior”.

2.4. Estudiante de Derecho: Juan

Pasemos ahora al sector masculino, a un estudiante de 18 años de un sector emergente que está inmerso en un ambiente donde se distingue con más claridad la dicotomía ideal-real: la Facultad de Derecho de una universidad particular de Lima. En este sector, la transgresión no está oculta, está a “flor de piel”, se habla abiertamente de ella y, paralelamente, se estudia la asignatura de Ética. Por lo que he podido percibir,

escuchando los comentarios de los estudiantes de Derecho, a los abogados no les interesa mucho la justicia ni la ética, aunque todos dicen que estudian esta carrera para defender la justicia, o las causas justas. Los abogados distinguen entre una falta y un delito y predicán que, jurídicamente, lo importante es el delito. Recordemos que el viejo político Luis Bedoya Reyes comentó cuando su hijo fue acusado de tener tratos no muy santos con Montesinos: “es un pecado, no es un delito”.

Juan vive en San Martín de Porres, su madre es ama de casa, su padre es administrador de una agencia de Courier. Estudia Derecho porque desde niño su tío, que es abogado, le metió la idea de que debía ser abogado; aunque él preferiría estudiar filosofía. Dice que tiene que encontrarle el lado positivo de esta carrera. Actualmente practica en un estudio de abogado y esto le permite pagar sus estudios. Considera que en el colegio era un alumno destacado aunque no quería aparecer como tal. No era el que hacía palomilladas, sino el que las dirigía:

Bueno, no es porque sea zurdo, yo sé un montón, uno aprende, por el ensayo y el error, y como en mi infancia me quedaba castigado, me quedaba y leía libros. Soy, más que todo, curioso, soy hiperactivo, según mi doctor, desde pequeño, siempre lo he sido, hasta ahora lo soy y, aunque algunos piensan que soy inmaduro, y en parte lo soy, yo sé cuándo me debo comportar maduramente. Yo soy una persona, lo suficiente madura, para comportarme de forma madura cuando debo hacerlo, y cuando no debo hacerlo. [...] Siempre me gustaba no aparecer como el chancón. No me gustaba resaltar, más que todo, simplemente. [...] No, yo mayormente era el que las dirigía [las palomilladas]. Toda la vida, desde pequeño, me gusta dirigir, yo soy el que armo, yo soy el que guía a la gente, yo le digo a la gente lo que tiene que hacer. Como yo soy el hermano mayor y soy el mayor de mis primos, me gusta que las cosas salgan bien. Hago las cosas para que salgan bien...

Sus prioridades y metas son diferentes al del promedio, siempre ha tenido un criterio propio. Ha recurrido y recurre al plagio por cuestiones de prioridad para dedicarse a otras tareas que considera más importantes; no le preocupa las cuestiones morales de estas prácticas:

Sí. Lo hacía cuando era un curso que no le daba mucha importancia y, al fin y al cabo, tenía que pasarlo, pasar por pasar, como dicen. No es que estudiara, porque

nunca estudiaba, decir estudiar, estudiar, no. Nunca me ha gustado matarme estudiando, estudiaba en parte, porque esa parte del tiempo que lo hubiera dedicado al estudio lo utilizaba para hacer otras cosas que me sirvan más. [...] En mi caso, a mi me parecía normal. [...] Al principio, un poco nervioso como cualquier persona que hace algo por primera vez; que está nervioso porque tiene miedo que lo vayan a encontrar o no. Pero, para mis amigos esto era normal, por lo menos para la gran mayoría que practicaban esto. [...] Eso desde el colegio, mayormente... como está la sociedad, la juventud actual eso es algo normal, es como decir, como llegar tarde. La gente le da igual hacerlo, aunque siempre depende de la formación. Me parece que, mayormente, depende de la formación del alumno, más que todo. Eso viene, como se dice, desde la casa. Si a uno le enseñan desde chiquito a estudiar, a hacer las cosas, uno se acostumbra y se hace, uno se desarrolla y quiere más y más, como cualquier persona que quiere tener éxito. Pero, si uno es chiquito y no tiene la presión, la rigidez para formarlo bien, simplemente se acostumbra a pasar por pasar, a ser anómico, como usted mismo dice. [...] Pero, la mayoría, hasta donde conozco, lo mandan hacer los trabajos. [...] Sí, una vez. Lo hice porque era un grupo de chicos... Bueno, eso fue el ciclo pasado, más que todo, era un grupo de chicos que con la mayoría no me llevaba bien, y nadie quería trabajar en el grupo y yo era el único que quería trabajar, entonces, si nadie va a hacer nada, yo ¿por qué tenía que hacerlo todo por ellos? Yo no me voy a matar estudiando para que ellos se la lleven fácil, para que se aprovechen de mí. Eso nunca me ha gustado tampoco. Nadie quería juntarse para trabajar, para nada, o sea, la situación ahorita como está, la mayoría piensa en fiesta, trago, drogas, cualquier cosa, menos estudiar. Y a la hora de estudiar, simplemente se las ingenian como sea para poder aprobar, porque saben que si no aprueban de una u otra manera eso influye en la casa. Influye en la casa, se cortan los permisos y uno ya no puede hacer lo que está acostumbrado a hacer, que es todo lo que le dije anteriormente...

Es una persona pragmática. Lo mismo que la mayoría de los jóvenes, no se hace “paltas” con los comportamientos transgresores. No considera que sea un asunto de madurez o inmadurez, sino de formación. Como señalé anteriormente, en la Facultad de Derecho se habla abiertamente de los trabajos que se mandan a hacer. Tan evidente es este hecho que las autoridades de esta facultad han prohibido expresamente (mediante Resolución del Decanato) que los profesores manden hacer trabajos para evaluar las asignaturas. En esta Facultad, por lo menos en el turno noche la población estudiantil es

mayoritariamente gente adulta y, sin embargo, parecen escolares en sus prácticas transgresoras:

Bueno, el problema es que son adultos, pero como todo adulto, siempre se es niño. Ahora, el problema está, como lo mencioné antes, depende de la formación que tenga el niño. En este salón, como la mayoría trabaja, lo justifican; sí, como yo trabajo, entonces lo mandan a hacer. [...] Bueno, desde mi punto de vista de estudiante, yo creo que, al final, es su problema de ellos. Si lo hace, es su problema de ellos, ellos saben por qué lo están haciendo. Lo único que están haciendo es no aprovechando el tiempo que tienen, porque si uno quiere estudiar, entonces se pone las pilas. Lo hacen por el simple hecho de pasar, si lo hacen ellos, entonces ese es su problema, cada quién sabe lo que hace. [...] A mí me parece que sí, que los profesores saben que mandan a hacer los trabajos. Depende del profesor. A mí me han enseñado buenos y malos profesores. Para saber si lo leen, depende de cómo sea el profesor. Algunos profesores si me he dado cuenta que sí leen el trabajo, que se dan, por lo menos, el trabajo de revisar con lujo de detalles, por lo menos, y obviamente el profesor se da cuenta si el trabajo lo ha hecho el alumno, o si lo ha bajado de Internet, o mandado hacer...

Sus respuestas nos muestran a una persona más racional que emotiva. Tiene metas claras. Su “distancia del rol” le permite ver las cosas desde varias perspectivas. Una de sus metas es ser juez. Ha internalizado –aunque no lo menciona explícitamente– el “mandato” y quiere mejorar su situación, progresar y alcanzar un mejor nivel de vida. A pesar de ocasionalmente recurrir a la transgresión académica, no lo hace como un fin en sí mismo, sino como un medio para alcanzar las prioridades que se ha fijado:

Yo, por lo menos por ahora, quiero ser juez. No quiero cometer el error que cometen la mayoría de los jóvenes: ser padre joven; aunque estoy en esas y estoy justo por caer, pero prefiero pensarlo dos veces y, por lo menos, terminar mi carrera, sacar un... Ser algo, más que todo, me gustaría ser algo; no me gustaría... Sería el colmo que yo llegara a ser como las personas que yo discrimino, por lo menos no me gusta bajar a ese punto. Porque yo conozco desde gente culta, hasta de lo peor. Por eso, más que todo, yo comparo, veo cómo están las cosas y uno se da cuenta de lo que pasa en la realidad, por lo menos en la sociedad en que vivimos. [...] Cuando uno es joven piensa, en todo lo que es ser libre, tomar decisiones apresuradas y no pensar bien lo que se hace, pero me parece que hasta ahora... Al principio sí, de chibolo, cuando uno

tiene quince años hace cualquier cosa, pero ahora no me llama mucho la atención. [...] Bueno, por compromiso hay que tomar, o sea, para no quedar mal yo tomo, pero yo por lo menos me controlo, yo sé por lo menos tengo la idea de mi límite, yo se hasta donde debo hacer y qué no debo hacer y cuando toman mis amigos, tomo por compromiso, simplemente para estar con ellos, para acompañarlos, por la reunión, para no quedar mal, sobre todo, ¿no? Porque como siempre unos rajan, entonces para no quedar mal...

No es un “lorna”, es un “pendejo” con cierta lucidez y claridad en sus objetivos. Ahora comienza a perfilarse la idea de que las clasificaciones de “lorna” y “pendejo”, resultan ser muy estrechas. Se ubica coherentemente en un contexto que presenta un doble discurso y él es consciente de ese doble discurso. No lo censura y, más bien, espera aprovecharlo para sus propósitos. En sus respuestas se observa que sabe distinguir entre la región anterior y la región posterior, conoce las reglas de ambas y las racionaliza en su propio provecho. A pesar de haberlo clasificado como un pendejo, fue seleccionado para la entrevista por considerarlo que era un estudiante, en cierto modo, atípico. Esto por la distancia del rol que puede exhibir.

2.5. Estudiante del sexto ciclo de estadística: (Estadístico)

Tiene 21 años, estudia Estadística en una universidad nacional, se considera un alumno promedio. Se encuentra en el sexto ciclo de su carrera. Vive en Surco y estudió la secundaria en el colegio Polo Jiménez. Cree que el nivel de exigencia para su carrera es el apropiado, dice gustarle las matemáticas y por eso escogió esta carrera. Ha observado que recurrir a métodos ilícitos para pasar los cursos es algo común. También es común que los estudiantes manden a hacer sus trabajos, él lo hizo una vez en el curso de ¡Estadística General!

Yo veo que es común. Según lo que yo puedo observar. [...] Plagiar, tener algún documento escrito con las respuestas a las preguntas. [...] [Mandar hacer los trabajos] Yo pienso que es regularmente común. [...] ¿Yo?, haber...una vez lo hice. [...] En Estadística General. [...] Por falta de tiempo, si no me equivoco. [...] Si no me equivoco era para fin de ciclo...

Hasta ahora, los que no han recurrido a los métodos “ilícitos” (desde el punto de vista formal), ha sido porque los nervios los delataban o la severidad en el control por parte de algunos profesores se lo impedía. Cuando, como en este caso, el que entrevista es un profesor y persona adulta, pueden decir que “esta mal” (es lo que formalmente uno espera que digan, caso contrario estarían mostrando altas dosis de cinismo); pero, dado que una gran mayoría lo hace, lo aceptan como “normal”. Sean “lornas” o “pendejos”, todos afirman que existen un conjunto de reglas que enmarcan el comportamiento académico en todos los niveles. En cuanto a los trabajos académicos, la mayoría elabora un perfil de cada uno de los profesores y sabe si este acostumbra o no a leer los trabajos; la información circula en la región posterior. Desde la percepción de los alumnos, la gran mayoría de los profesores no leen los trabajos. Al respecto, a veces han hecho apuestas y han presentado el mismo trabajo –con o sin cambios superficiales en la redacción- y han verificado que el profesor “no se da cuenta”, o finge no darse cuenta, o simplemente no lee los trabajos:

No, en ese momento me pareció normal. [...] [Todos lo saben y no están preocupados por calificarlo como bueno o malo] En mi caso, yo no les digo nada, ni ellos me dicen nada a mí tampoco. [...] No, yo lo veo normal. ...en general se ve que sucede esto y nadie dice nada, es normal. [...] Yo pienso que sí se dan cuenta; pero también pienso que, a veces, no dicen eso, no sé por qué ¿no? En otros casos no (se dan cuenta). [...] Yo he escuchado que algunos profesores, a veces, no leen los trabajos, ¿no?

Una de las razones que aducen para no realizar los trabajos es la falta de tiempo; en el caso de esta universidad, la mayoría de los alumnos no puede trabajar porque los horarios están distribuidos durante todo el día. Los alumnos tienen una idea más o menos clara de las exigencias de sus respectivas carreras, pero señalan que la intensidad de los estudios depende, en gran parte, del nivel de exigencia de los profesores:

Nosotros comentamos y conocemos cuáles son los profesores que más exigen, qué tipo de prueba es la que usan, cuál es su metodología. Nosotros ya tenemos una idea, ¿no? [...] Claro, se habla entre nosotros; ¿qué tal es este profesor?, y así por el estilo. [...] Bueno, en el caso de que haya un profesor que no sea muy exigente, entonces, tratan de ubicarse allí, ¿no? Y con respecto a aquellos que quieren aprender, creo que son muy pocos. [...] Bueno, pero cuando plagias puedes sacar mejores notas,

así puedes pasar el curso, conseguir el punto que te faltaba; a veces que uno quisiera hacer eso, uno piensa ¿no?; entonces, uno piensa y yo digo, al final si lo hago, voy a pasar muy fácilmente las cosas, no voy a estar responsable ¿no?; y eso puede repercutir cuando sea,... cuando acabe mi carrera a tener ese mal hábito ¿no? Pienso que está mal, en sí; aunque la mayoría lo hace...

La idea central es: “los otros lo hacen, ¿por qué no puedo hacerlo?”. Este es el discurso que justifica la práctica de la transgresión. Además, pueden conseguir mejores calificaciones y ubicarse mejor en el cuadro de méritos.

2.6. Andrés: Negocios Internacionales en Australia

Andrés representa a un nuevo tipo de estudiante que se va al extranjero, no en busca de la excelencia académica, sino como una solución a una biografía personal e intelectual que está a la búsqueda de un derrotero. Sus padres tienen los recursos para acceder a este tipo de servicios educativos. El padre es empresario y espera que su hijo pueda convertirse en un experto en los negocios. Si son internacionales, ¿qué mejor lugar que el extranjero para capacitarse? Hay que señalar que esta carrera también existe en nuestro medio y es ofrecida por varias universidades. Antes, ha intentado seguir otras carreras en el Perú y, por diversas razones ha cambiado de parecer. En este caso, para los otros, tiene la imagen de un pendejo; pero cuando se “escarba” un poco en la superficie, se puede encontrar a un joven que reclama mayor atención. No es tampoco un “lorna”, aunque no es el pendejo consumado que pretende ser. Estudió su ciclo escolar (primaria y secundaria) en un colegio de nivel “A”. Ingresó a medicina a una nueva universidad. Escogió esta carrera porque la consideraba difícil y para él esto fue un reto. Se retiró porque se considera muy sociable y el nivel de exigencia le limitaba su sociabilidad. Su actual opción profesional cree que es más acorde con su carácter. Contra lo que parece, de acuerdo a lo que ha dicho “Alma Generosa”, sí tiene un proyecto de vida. Lo que sucede es que el rol que representa en el escenario es el de un joven sin derrotero; pero cuando se llega a explorar su región posterior se le encuentra portando otra “máscara”.

En lo referente al problema aquí planteado, lo mismo que todos los casos anteriores, es consciente del doble juego de normas que convergen y se desarrollan en los diferentes espacios académicos. Según su testimonio, nunca ha podido copiar porque

se pone muy nervioso. Me interesaba su testimonio para poder compararlo con lo que ha podido percibir en su experiencia australiana.

[El copiar en el colegio] *Sí, era muy común; sobre todo los que se sientan en la parte de atrás. Nosotros no podíamos copiar porque nos daba vergüenza que el profesor se de cuenta. [...] No, no podía porque me ponía nervioso. Lo intenté un par de veces, pero no podía porque me ponía nervioso y me molestaba. [...] [En la universidad] Tampoco, porque cuidaban bastantes profesores. Era peligroso porque te podían votar. [...] Claro, hay un montón de alumnos que lo hacen. [...] Todo el mundo lo sabe, los profesores también pero no pueden hacer nada. [...] Se usa el celular, el borrador para poner fórmulas. Eso era muy común. En Australia es bien difícil hacerlo porque te controlan con cámaras y si te encuentran te votan de la universidad. Así que es difícil que alguien intente copiar. [...] Yo creo que allá los chicos saben que eso no los va a llevar a nada. Los que quieren estudiar ingresan a la universidad, los que no quieren estudiar lo hacen a institutos. Los que no quieren estudiar no entran a clase y se van a jugar. [...] Yo creo que acá es común; allá no. El australiano es centrado y sabe a lo que va y no copiaría. [...] No creo que no lo haría, pero tampoco me he percatado que lo haga, no lo he visto, no me he dado cuenta...*

De acuerdo a esta percepción, al informante no le consta que en Australia se practique la transgresión en los ámbitos académicos. No niega que pueda darse, pero no se ha percatado de ello. Esto quiere decir, entre otras cosas, que si existe, se comenta muy poco. Otra probable explicación sería que acceder o no a estas prácticas sociales es un asunto de madurez. Sin embargo, lo que se entiende por madurez creo que significa el asumir el modelo de comportamiento de los adultos, el modelo de la generación anterior. Diversos estudios sobre los cambios en el primer mundo, sobre los cambios en la modernidad, han subrayado que las expectativas generacionales no son las mismas. Si esto es así, entonces ¿qué se entendería por madurez? ¿Una actitud más reposada y racional de la vida?

En el Perú, la madurez se la podría asociar con la criticada idea del “progreso” y, en el caso de los sectores emergentes, con el modelo de “arribismo” que he examinado en anteriores capítulos. Sin embargo, las llamadas *industrias culturales* ofrecen una sobreoferta de modelos de comportamiento. Un caso importante es la manera de

divertirse que tienen los jóvenes de hoy. Lo que antes era denominada “diversión”, ahora se la llama “juerga” y se distingue de la anterior por la carencia de límites: “Todo está permitido”. La industria del entretenimiento proporciona los modelos para los jóvenes: las imágenes y estereotipos juveniles. La gente sale a divertirse para recuperar los espacios públicos que la guerra interna les negó. En este espacio público la anarquía es total. La noche es para arriesgar. A veces implica violencia, incluso autoviolencia, pero son los riesgos de este juego²²⁵. Esto no se refiere sólo a los jóvenes de los sectores altos, sino que abarca a todos los sectores sociales y a ambos géneros. Para los adultos, es casi un consenso que la supremacía de la juerga en el horizonte juvenil es sinónimo de inmadurez. Los adultos asocian madurez con la edad y esperan que, conforme pasen los años, los jóvenes irán “sentando cabeza”. Sin embargo, la madurez no parece estar necesariamente asociada con la edad. La mayoría de los jóvenes tienen respuestas y discursos coherentes ante los problemas que tienen que enfrentar. Si se les pregunta a los niños y adolescentes que trabajan y estudian, que —incluso—mantienen sus hogares acerca de diversos tópicos, generalmente tienen respuestas que los adultos podemos considerar maduras. Un rasgo que se puede observar es, por ejemplo, la predominancia de relaciones sentimentales pasajeras. Tienen diversos nombres: “vacilón”, “choque y fuga”, etc. Posponen para un futuro indefinido la posibilidad del matrimonio, muchos, explícitamente, se niegan a aceptarlo como una posibilidad real. Por esta, y otras razones, el concepto de madurez requiere ser discutido y redefinido.

Lo comentado no es un hecho aislado para el problema que se ha planteado en este trabajo. O Australia (a través de un solo testimonio) es la excepción, o nuestro informante no ha tenido el interés en observar este asunto. Sin embargo, puede argumentarse que, precisamente, por pertenecer a otra cultura, su percepción debería de haberse agudizado y darse cuenta de este problema. Si Australia es la excepción, es probable que no sea la única excepción y, entonces, todo el edificio teórico que he construido para explicar este problema se derrumba como un castillo de naipes. Como el

²²⁵ Ver: CASTRO PEREZ, Raúl (1998) “Dionysios ha vuelto. Notas sobre la ciudad y el auge del entretenimiento nocturno”. En *Las Clases Medias: entre la pretensión y la incertidumbre*, Gonzalo Portocarrero (Editor), Lima, sur-OXFAM Gran Bretaña, pp. 247-253. También: SAMANEZ BENDEZU, Jorge (1998) “¿Qué importa el mañana si hay juerga esta noche! (Prestigio y legitimidad de la juerga en el Mundo Juvenil)”. En *Las Clases Medias: entre la pretensión y la incertidumbre*, Gonzalo Portocarrero (Editor), Lima, Sur-OXFAM Gran Bretaña, pp. 233-234.

problema lo he planteado para dar cuenta al contexto peruano, dejo para otra ocasión la validez de las explicaciones, para contextos más amplios, que aquí formulo²²⁶.

5.7. La visión multicultural de Isabel

Nacida en España, criada a intervalos tanto en el Perú como en España. Su padre es médico y su madre es economista. Ella estudia Economía, quizás por la influencia de la madre. Llegó al Perú a los dos años, estuvo hasta los cinco. Regresó a España y volvió al Perú a los siete. Volvió a Europa a los nueve y estuvo hasta los catorce años. Estudió en Córdoba y en el colegio Raymondi en Lima. Cuando regresó a España estudió en Valencia. Dice haberse acostumbrado al Perú, pero no sabe si sentirse española o peruana, aunque se siente más cómoda con las costumbres peruanas. Ingresó a una universidad nacional para estudiar Economía. La entrevista se realizó en noviembre del 2008.

Aunque no tiene experiencia universitaria en España, sí tiene acceso a personas que estudian en universidades españolas y puede comparar muchos aspectos de su formación profesional. Confiesa que recientemente se ha dedicado a hacer comparaciones, a hacer preguntas. Un rasgo que le llama la atención es que los universitarios españoles no intervienen en clase, si tuvieran dudas sobre algo que les interesa lo hacen fuera de clase. Respecto al problema de la transgresión que aquí he planteado, sostiene que en España eso se hace de manera más abierta y descarada:

Yo creo que allá son más descarados para eso. Es cierto, porque ¿quién no ha plagiado alguna vez en su vida? Creo yo. [...] En realidad al profesor le interesa un pepino que tú estés copiando. Depende de algunos, pero en general es así. Como que son muy sueltos, en realidad es tu problema si tú lo haces o dejas de hacerlo. Es como que se ha perdido un poco el respeto por esa parte. [...] Esa es mi percepción. Es lo que yo he notado en el tiempo que he estado allá, y lo comparo con lo que sucede acá. Acá me parece extraño, porque los profesores están que caminan y dan vueltas, en cambio allá el profesor se sienta y terminan su examen y ya. Uno que otro que sí, pero la mayoría, un noventa por ciento diría yo, que hace así. [...] Yo creo que acá son más

²²⁶ Realicé una entrevista a un estudiante proveniente de Bielorusia y encontré que estaba dispuesto a recurrir a todas las transgresiones si se trataba de conseguir sus objetivos. No he considerado aquí sus testimonios porque, lamentablemente, el archivo donde estaba grabado la entrevista fue afectado por los virus informáticos.

hábilés. También lo hacen, pero son más asolapados, podría decir. Tienen muchos más recursos, porque he visto que hasta... papelitós así, ¿cómo le dicen? Un resumen del resumen simplificado, en tamaño miniatura, en hoja de no se de qué cosas. Bueno, esas cosas. [...] En realidad, me delatan un poco los nervios porque me pongo roja porque empiezo a actuar diferente. [...] Sí, acá, por ejemplo, estábamos por dar un examen y mi amigo me preguntaba si había hecho el resumen en miniatura, o algo así, si ya sacaste copia para los demás. Bueno, allá también, sólo que es un poco más personal, como que son más egoístas, individuales hasta cierto punto; entonces, bueno no sé, es diferente creo...

Se atrevan o no ha hacer cualquier “trafa”, todos conocen las reglas de la transgresión. Lo importante de este testimonio es que ha podido percatarse de modalidades distintas: desde más abiertas hasta asolapadas. La mayoría manifiesta sentir nervios cuando ha intentado o realizado estos actos considerados formalmente como negativos. También ha tomado conciencia que los trabajos generalmente se mandan hacer. Cuando es un trabajo grupal, uno puede pedir que coloquen su nombre sin haber trabajado con el ofrecimiento de “hoy por ti, mañana por mí”:

Acá, he observado que les gusta hacer los trabajos en grupo, porque solamente algunos trabajan, y bueno los que tienen más recursos los mandan a hacer. He observado eso. Allá, las reuniones en casa, también son muy pocas. En realidad son más individuales, los trabajos grupales se dan dentro del mismo colegio, dentro de las horas de clase. [...] Bueno, por ambas partes, no sé. Algunas veces, me ha convenido que sean trabajos grupales cuando he estado bastante ocupada con algunos cursos y necesitaba más tiempo, me ha convenido porque entonces yo hacía una parte solamente, o ponme esta vez y yo te hago la próxima, una cosa así. En cambio, cuando ha sido más individual, como que he tenido que dedicarme más a eso. [...] Me consta, me consta. En el Centro Federado, o afuera. Incluso hay algunos que venden sus trabajos. Le sacan las primeras hojas. Algunos profesores sólo corrigen las primeras páginas, entonces les sacan esas páginas y lo venden. He observado eso. Es común...

Isabel dice sentirse integrada al contexto peruano. No se siente marginada porque sus compañeros la invitan a sus reuniones. No todos saben que es española, sólo de vez en cuando se le escapa algún giro lingüístico que la delata. Más allá de lo

académico, ha podido darse cuenta de algunos rasgos comunes entre los jóvenes de España y del Perú.

¡Las juergas! En cuanto a la música hay... A mí me gusta mucho la trova, la que hace Joaquín Sabina y con la gente con quien converso fuera de la universidad también les gusta esa música. Otro tipo de música es el Rock, que nunca va a pasar de moda y el Reggaeton que a todo el mundo les gusta, aunque allá ha salido recién, cosa de dos años. A mí no me gusta para nada.

No piensa regresar a España, tiene un proyecto de vida que incluye una Maestría, matrimonio e hijos. Tuvo un enamorado que le inculcó ideas maoístas y dice haberse adaptado a la sazón de la comida peruana. Por su itinerario biográfico e intelectual ha desarrollado la capacidad de tomar distancia de los entornos culturales donde interactúa. En la clasificación de Ubillús se acerca más al modelo de “lorna”. Desde los criterios clasificatorios de los padres y profesores puede ser considerada como una chica “madura”.

2.8. Carmen: estudiante de medicina del onceavo ciclo

Me parece haber leído en uno de los libros del economista Samuelson, una máxima atribuida a Keynes: *Cuando un médico se equivoca muere uno, cuando un economista se equivoca muere una generación* (cito de memoria). Sin embargo, cuando esto ocurre, las sanciones legales son más severas para el médico que para el economista. Esta introducción pretende situar la importancia de la competencia profesional como vital para los médicos. Los errores de los médicos pueden ser fatales, lo mismo que para los pilotos de aviones. He dejado para el final las entrevistas a dos estudiantes de medicina. La que he llamado Carmen muestra mucho más solidez en sus respuestas y convicciones. No es la chica poco agraciada que destaca como “chancona”, sino la chica bonita que no es “cabeza hueca” y sabe combinar sus roles de estudiante de medicina y de mujer joven que se divierte. La entrevista se realizó en el mes de febrero de 2010.

Es una carrera que siempre me llamó la atención desde chica. Me llamó siempre la atención el hecho de que es una carrera muy humana; sé que es muy sacrificada, pero el hecho de poder ayudar a las demás personas; aparte también de que soy bastante curiosa y es una carrera que en la cual... eso es lo que necesitas, ir

viendo... entender el por qué de las cosas, cómo funciona todo, cómo arreglarlo y, sobre todo, tu trabajas con vidas, ¿no? Puedes hacer muchos beneficios. [...] En verdad, fue un cambio total; o sea, lo que yo pensaba de la carrera antes de que yo ingresara a la universidad, y lo que yo pienso ahora que estoy casi terminándola, es totalmente diferente. [...] Antes, yo pensaba que la medicina era diferente; que quizás estaba más avanzada, pensaba en ciertas especialidades, que las tenía, digamos, en un nivel muy alto; y una vez que ya lo he llevado, me he dado cuenta que en estos momentos están muy limitadas, que faltan mucho por descubrir con respecto a eso, que.. Por ejemplo, en lo que involucra neurología, ginecología; cosas que antes yo pensaba que podría estudiar neurología; por ejemplo, yo veo un paciente que está teniendo un derrame cerebral, lo llevo a la emergencia, detengo el problema y termina como nuevo; y, sin embargo, no. Lo único que puedo hacer es detener el proceso donde está y se queda con secuelas; bueno, no es como uno creía en que lo solucionas todo y queda perfecta. La mayoría de los pacientes neurológicos quedan secuelados; entonces, son cosas que a uno lo llevan a pensar. Bueno, esto falta investigar y, una de dos, o te desanimas de la especialidad, o te convences para seguir buscando, ¿no? Lo mismo sucede en las enfermedades ginecológicas y en reumatología de las cuales no se saben las causas y solamente se trata como paliativos o con cosas que se saben que funcionan, pero no necesariamente el por qué...

Tanto la religiosa como la estudiante de medicina –aunque proceden de medios sociales diferentes- tienen algo en común: la necesidad de ayudar a los demás. La búsqueda de un sentido a la existencia: entregarse a una causa. Carmen manifiesta que siempre fue estudiosa, y lo sigue siendo, pero no encaja dentro del estereotipo de la “chancona” con apariencia descuidada. Por el contrario, si uno la observa descubrirá un cuidado minucioso de los detalles de su apariencia. El esfuerzo por construirse una “fachada” acorde con los cánones de la belleza establecida por las industrias culturales.

No, sí era estudiosa. Siempre estuve en el quinto superior de mi promoción, y en los primeros puestos de mi salón. [...] O sea, yo como todo el mundo, me divertía, tenía amigas; pero al mismo tiempo sabía repartir mi tiempo entre lo que era estudiar y salir con mis amigos a divertirme. Aparte, era de las personas que siempre prestaba atención en clase, entonces ya no necesitaba tanto tiempo para estudiar después, en las tardes, en mi casa. [...] Bueno, un montón de gente se distrae en clase, o conversar con

papelitos, o equis cosas en vez de prestar atención, entonces, se la pasaban estudiando todas las clases, todos los libros; en cambio, yo soy de las personas que pensaba que si prestas atención en clase, y lo entiendes, ya no hay necesidad de estar aprendiendo lo que tú debiste haber aprendido con el profesor. [...] No, no acostumbro a plagiar. Veo gente que sí; la mayoría de personas en mi salón lo hacen y quizás en algunos momentos me he visto perjudicada por esas cosas y he podido decir ¿por qué no lo he hecho? ¿No? Porque mi ponderado salió bajo, dado que en algunos exámenes yo no me copié y el resto sí, y todos sacaron la misma nota y yo saqué menos; pero, a la larga, pienso que yo aprendí más que ellos... espero. [...] Hasta cierto punto, no me parece... o sea, por principio a mi me parece poco ético. Sobre todo por lo que estoy estudiando; o sea, no me parece buena la imagen de un médico que pasa toda su carrera copiando, dado que cuando tú vas a estar frente al paciente no vas a tener para estar copiándote de cosas; o sea, son cosas que tú vas a necesitar acá; y, por otro lado, siempre desde pequeña, he visto y que alguien ha tratado de preguntarme algo para que yo les diga, siempre me ha dado nervios; o sea, de que el profesor me vea y me vaya a quitar la prueba por cosas que yo sí se, entonces por qué me voy a arriesgar...

En este caso, la socialización familiar ha sido exitosa (conformista). Carmen ha hecho suya los condicionamientos de la socialización primaria. La presión de sus pares parece ser poco eficaz. También ha internalizado los valores de la profesión médica. Se comporta como esperan los adultos que se comporte. Considera “poco ético” la práctica de la transgresión académica. Se sitúa en la otra orilla, aunque su raciocinio la lleva a sopesar la conveniencia de recurrir a la transgresión para no verse perjudicada en sus promedios de notas. Carmen se mueve en los parámetros de la cultura ideal; pero, por su situación de alumna —a diferencia del profesor, o de alguien como el suscrito que quiere conocer ¿qué hay detrás?— tiene acceso a la “región posterior” y conoce cómo se prepara la representación dramática. No comparte sus normas y valores, pero las conoce:

En parte, creo que la mayoría lo hace porque no se da el tiempo necesario para estudiar; prefieren estar saliendo a fiestas los días de semana, o los fines de semana en las fechas de los exámenes, por lo cual, simplemente no les da tiempo, o no les gusta leer; o sino también porque dudan de sus conocimientos y confían más en el conocimiento de otras personas que sacan mejores notas y que no estiman el esfuerzo que han hecho y les facilitan las cosas, entonces dicen ¿para qué voy a estudiar si el

otro me las puede decir las cosas a la hora del examen? [...] Honestamente, la gente lo conversa, inclusive la universidad hemos tenido encuestas al respecto, sobre plagios; porque en las universidades hay un montón de -¿vamos a definirlo como mafias?-. Pero, hay inclusive gente que compra y vende exámenes, con los de las fotocopadoras, y conozco gente que los ha comprado y los ha utilizado y con eso han sacado buenas notas en sus cursos. Exámenes finales, parciales. Monografías no tanto porque muchas veces los que plagian las monografías se las bajan de Internet porque hay temas colgados que son comunes. Pero... y conversan la mayoría de personas que uno sabe que lo hacen, muchas veces simplemente dicen: ay, todo el mundo lo hace; o sino simplemente optan por la parte hipócrita y dicen: sí, ¿cómo lo van a hacer? ¿Cómo es posible? ¡Qué mal! Pero, uno sabe que igualito lo están haciendo, que ellos mismos se engañan. Lo que sí creo es, por ejemplo, que eso es una diferencia con otros países. En otros países, por ejemplo, en Estados Unidos la mayoría de médicos –hablando solamente de esta carrera- se empiezan a formar a una edad mucho mayor que nosotros. Nosotros... yo he empezado a formarme como médico, entre 16, para cumplir 17 años; o sea, yo voy a terminar la carrera con 23. Mientras que en Estados Unidos, a los 23 y 24 años, recién están entrando a la universidad, por lo cual ellos terminan con 30; entonces, quizás, por la edad ya son más maduros y no optan por ese tipo de cosas que son también un poco de, no sé... como de más chicos, siguen con las cosas del colegio... y recién en los últimos años se dan cuenta que no debieron copiar...

Carmen asocia la madurez con la edad y cree que, conforme pasan los ciclos y los años, los estudiantes de medicina (su especialidad) se darán cuenta que no pueden seguir recurriendo a las prácticas transgresivas. Sospecho que esta es una de las pocas carreras que requieren de esa madurez identificada con responsabilidad, sentido del deber, disciplina de trabajo, conocimientos competitivos sobre diversos tópicos. Hasta el más inmaduro, el más “pendejo” deberá en algún momento de “sentar cabeza” y darse cuenta que en esta profesión los errores pueden costar vidas y acarrear sanciones penales.

Sí, y yo me he dado cuenta de eso; o sea, tengo amigos que, al principio, en los primeros ciclos copiaban y, el año pasado me dijeron que desde hace dos ciclos ya no me copio porque me he dado cuenta que esos cursos... en sus palabras, esos cursos son realmente importantes y lo tengo que aprender bien y si los jalo es porque en verdad no

sé, y son cursos que me van a servir en mi carrera y que si me equivoco, puedo poner en peligro la vida de una persona. [...] Los profesores saben que siempre hay gente que se copia y hay algunos profesores que sí son estrictos y no lo permiten y decomisan exámenes, anulan y reprobaban a la gente. Pero hay otros profesores que prefieren hacerse de la “vista gorda” y no hacerse problemas y, hay otros que, inclusive, saben de las mafias que venden los exámenes y lo compran; sin embargo, cuando han tratado de... para poder llevar al tribunal de honor estas cosas a los alumnos, tienen que ampararlos y tenerlos con las manos en la masa, en el acto y, muchas veces, no se puede. Los alumnos se esconden en el baño y cuando el profesor entró a buscarlos al baño, los alumnos han pasado el examen por el inodoro y ya no hay pruebas para decir que efectivamente se habían conseguido el examen... [Cuando se le pide que calcule, de un salón de cincuenta alumnos, ¿cuántos hacen “trafas”?] Sin ningún escrúpulo, yo diría que, quizás, unos quince. Quizás de ahí, unos quince o dieciocho con algún tipo de nervios o de algún cargo de conciencia...

Carmen confiesa haber sido influida por la prédica del doctor Fernando Cabieses y tiene como modelo de médico a un médico humanista, que recoge la sabiduría popular de la medicina tradicional y se resiste a la manipulación de los grandes laboratorios. Ella puede ser considerada como una “lorna”, aunque sólo desde el punto de vista de la cultura real del estudiante de medicina.

2.9. María: estudiante de medicina del décimo ciclo

A diferencia de Carmen que entiende la medicina casi como un apostolado, María puede ser considerada como una estudiante promedio; no sólo por su rendimiento académico, sino también por su actitud ante diversos tópicos, tanto profesionales como personales. En el colegio se consideraba una alumna por debajo del promedio, en la universidad se ubica en el promedio. A la hora de escoger carrera tenía como opción a la Psicología. Escogió medicina porque:

Que es algo que no se puede aprender en tan poco tiempo y con el paso de los años vas a aprender cosas nuevas, porque es totalmente diferente a cualquier otra carrera. Tienes que tener otra personalidad, otro carácter para poder tener un trato con cada persona que va a acudir a ti y con las diferentes instituciones que vas a entrar en contacto. [...] En cuanto a notas podría estar en el promedio, pero en cuanto a

hábitos de estudio, podría decir que no soy tan organizada como quisiera ser y eso me perjudica un poco. [...] Sí, por supuesto que me doy cuenta, pero a veces uno tiene que hacer tantas cosas que no te da el tiempo suficiente; claro que es malo, pero no puedes dejar de lado algunas cosas y no te da el tiempo suficiente...

Desde luego que conoce que los estudiantes se dedican a practicar conductas que ella considera que no están bien. También considera que la transgresión académica es muy común en los primeros ciclos y que va declinando con el avance de la carrera. A diferencia de Carmen, ella si ha recurrido a estas prácticas, tanto en el colegio como en la universidad. Su falta de organización la condujo a desaprobado la asignatura de Química, aunque considera que el profesor tuvo la culpa por no haberle brindado más oportunidades para aprobar la asignatura.

Podría decirse que es un poco común al principio, yo creo que en lo primeros ciclos, una vez que hemos ido avanzando yo creo que esto ya pasó totalmente a otra etapa. [...] Yo creo que sí, en el colegio lo he hecho; en la universidad también. [...] Yo creo que en esta carrera sí se considera totalmente malo, ya que tú no estás jugando con algo material o algo de eso, tú estás jugando con la vida de muchas personas. Cuando llegue el día que tú necesites de esos conocimientos tú no vas a saber qué hacer, tú no vas a poder sacar tu papelito o tu cuaderno para darte cuenta cómo es; para eso tú tienes tanto tiempo para estudiar, tienes tantos años y tanto que estudiar que eso no te va a entrar en un día, sino poco a poco. [...] Al principio creo que es muy común, pero a estas alturas, de repente no es tanto y, más que todo, las personas que lo hacen es porque no están seguros de lo que quieren ser y porque no le están dedicando el tiempo suficiente a la carrera, pero yo creo que no es tan común como lo era antes. [...] Conforme van pasando varios ciclos, vas viendo diferentes realidades, uno tiene que ir sentando cabeza, como dicen y darte cuenta que no estás jugando con cualquier cosa, sino es algo que lo vas a hacer toda tu vida y si, lamentablemente no le quieres dedicar el tiempo suficiente, entonces lamentablemente te has equivocado. (...) Yo creo que sí, muchos saben; o sea, es súper común entre los estudiantes. Los profesores cuando encuentran un plagio en los alumnos de ciclos superiores, nos dicen que les duele que eso lo hagan personas que deberían ser maduras. Sí lo saben, pero es como si no pueden hacer nada...

A pesar de haber comprendido las responsabilidades de esta carrera, el esfuerzo que le dedica a los estudios se mueve en el ámbito del promedio de sus compañeros. Su visión de la transgresión es bastante tolerante. Puede ser ubicada en el campo de los “pendejos”. Aquí vuelve a mostrarse insuficiente la clasificación de Ubillus.

2.10. Profesor de Economía

He conversado con decenas de profesores sobre los problemas planteados en este trabajo. Sin embargo, sólo he grabado dos extensas entrevistas a profesores de distintas especialidades y diferentes universidades. En general, todos reconocen que cada vez más el comportamiento de los estudiantes es más relajado en cuanto a los hábitos de estudio y cada vez más transgresivo respecto a el uso de métodos ilícitos para ser evaluados en sus asignaturas. Algunos están realmente preocupados e interesados en discutir este asunto; pero, otros, consideran que es responsabilidad de los estudiantes. Aquí presento las impresiones de un profesor de economía de una universidad nacional. Tiene doce años dedicado a labores de docencia universitaria. Él es consciente que los alumnos estudian cada vez menos, que están desmotivados, que no realizan los trabajos que presentan para ser evaluados, que lo único que les interesa es la nota y no los conocimientos.

Yo diría que un gran porcentaje es para pasar, y no para aprender. Y es así como se nota que para el examen final exigen que se les de los promedios para ellos estudiar lo que les falta. [...] Yo creo que la causa viene desde la secundaria. Vienen con esos vicios y acá los profundizan y, lógicamente, como saben que al final, al momento de acceder a un puesto, este depende del tarjetaza y no de la capacidad. [...] (Referente a los trabajos de investigación) Hay unos que los hacen hacer. Yo estoy convencido que los mandan hacer. [...] Si sacamos un porcentaje, yo diría que son un quince, o veinte por ciento los que hacen sus trabajos. [...] Porque en las evaluaciones, yo les hago las preguntas sobre los trabajos que mando hacer y se ve que la mayoría no responde a los temas que supuestamente han trabajado. [...] Les llamo la atención en el aula, y les advierto que, en lo sucesivo... Lo pueden mandar hacer, pero lógicamente, los tienen que revisar. El hecho de que los manden hacer no quiere decir que no entiendan lo que se les ha pedido. Lo pueden bajar de Internet, pero tienen que entender el tema que se les ha pedido. [...] Ninguno lo reconoce. Pero eso se sabe, inclusive, aquí dentro de la Universidad se permite que pongan afiches de que se hacen

trabajos. Eso yo he venido criticando. Esas publicaciones no deberían permitirse en la Universidad, pero siguen apareciendo. [...] hay un grupo de alumnos que no saben por qué han venido a la universidad. Hay unos que, lógicamente, sí saben por qué han venido y estudian, pero hay otros que entran al grupito y se dejan llevar por las amistades y parece, ... Inclusive, se quieren cambiar de carrera, o están buscando, cuál es la carrera que les permita pasar lo más fácil posible y, el final obtener un grado. Lo que les interesa es obtener un grado, no saben de qué, pero la cosa es tener el bachillerato de algo...

Aunque reconoce que estas actitudes y comportamientos están mal, su posición es de tolerancia. Admite, por ejemplo, que los trabajos se pueden mandar a hacer, pero los deben estudiar para saber de qué tratan. Habría que investigar acerca de las motivaciones que tienen ciertos profesionales para dedicarse a la enseñanza universitaria. Para algunos se trata de un trabajo más y sus motivaciones pueden ir desde orden ideológico hasta prestigio personal.

2.11. Profesor de Agronomía

A diferencia del profesor de Economía, es un profesor que está preocupado por la formación de sus alumnos. Trabaja más de quince años en la enseñanza superior y, aunque no es su especialidad, trata de comprender el contexto en donde se desarrolla el futuro profesional. Toma en cuenta los cambios sociales y, sobre todo, considera que es importante la vocación del estudiante para que su rendimiento sea óptimo. Lo que sucede, dice, es que muchos estudian la carrera que no les gusta y, de ahí, parten muchos de los defectos que criticamos. Sabe que la mayoría de estudiantes mandan a hacer sus trabajos y cree que es relativamente fácil descubrirlo. No achaca toda la responsabilidad en los estudiantes, sino también en los profesores. Para saber si han hecho o no el trabajo plantea:

Uno es la exposición, el otro es el análisis del mismo trabajo. En la revisión, uno se percata si lo han hecho o no lo han hecho, y en las preguntas que uno les hace en la disertación del tema, es evidente cuando no lo han hecho. [...] Bueno, el alumno se ve descubierto totalmente cuando no puede contestar y es evidente. [...] Siempre lo niega. Lo que pasa que es evidente ¿no? [...] Es común. No sólo acá. Es en casi en todos sistemas de centros de aprendizaje. Es muy común. Yo he tomado una medida.

Hacerles hacer los informes a mano porque de esa manera ya no pueden hacerlo en el Centro Federado en donde tienen una base de datos y la rutina de cambiar periódicamente los tipos de trabajo, las modalidades de trabajo. De esa manera se puede contrarrestar ese defecto que tienen. [...] En algunos casos es un hecho consumado y muchas veces puede no pasar nada porque fundamentalmente partimos de una selección de alumnos en la que se trata, a través del proceso de admisión, de seleccionar a los mejores. Que son los mejores de los que se presentan. Entonces, de ese bagaje hay ya toda una carga académica previa, en la cual han tenido una vida relajada académicamente; no han hecho trabajos, no tienen una metodología para el proceso de estudio, entonces, cuando llegan acá, del colegio a la universidad, el trauma es fuerte y hay que empezar a trabajar, a adaptarse a una situación diferente. Es difícil cambiarlos, es difícil transformarlos. No hay cambio, podríamos hablar de un cincuenta por ciento de reconversión en los procesos de cambio de los alumnos, los que sí se esfuerzan. Los que no se asimilan, pues, el proceso de calificación evalúa lo que es su rendimiento. [...] Quizás una mejor selección al inicio. Tener una pre más amplia, donde se les forme a los alumnos en el nivel de exigencia, en el nivel de formación para el proceso al cual estamos nosotros estamos inmersos. Nosotros no damos conocimiento solamente porque sí, no. Nosotros damos un nivel de conocimiento para formarse en una carrera, para ser algo, para hacer un conjunto de actividades para que, en base a eso, puedan ellos diversificarse en el aspecto laboral dentro de lo que se están profesionalizando...

Es un profesor preocupado por ensayar alternativas de enseñanza, se ha capacitado en las metodologías de enseñanza participativa. Algunas veces le rinde resultados positivos, otras no:

Existe, en función de los tipos de curso hay la necesidad de aplicación de memoria. Es inevitable utilizar la memoria en todos los procesos de aprendizaje. El acento para mí radica en que los cursos, o en las metodologías del proceso de aprendizaje tradicionales, en el cual el profesor es el centro, el profesor es la estrella que hace el show, el profesor es el paradigma de la clase. Eso debería de cambiar. Yo he participado en varios de los cursos y he leído regularmente acerca de la metodología de la enseñanza, pero yo encuentro en que hay momentos en que los alumnos, para algunos temas no entran a este sistema, a esa posibilidad de aprendizaje; pero, si cambiamos, para un grupo de alumnos ese cambio es positivo,

pero para otros es totalmente nefasto, es más, hay momentos en el que uno hace el cambio de metodología, dejando el show, para hacer trabajos en grupos, cuestionamientos, intervenciones y el problema se vuelve un caos. El profesor se convierte, para un grupo de alumnos, en el profesor que no sabe nada, el que está preguntando a los alumnos y que, en realidad finalmente es un mal profesor. Yo he hecho este ensayo en diferentes ciclos, en diferentes grupos. He tenido respuestas de todo tipo. He tenido semestres en los que aplicando la metodología más tradicional he tenido excelentes alumnos, excelente rendimiento; en otros semestres, aplicando la metodología participativa, de comunicación, de intervención de trabajo grupal, he obtenido excelentes resultados. Pero, en otros, en ambos casos he obtenido malos resultados. Entonces, yo digo, ¿cómo hacer coincidir que el rendimiento de los alumnos vaya bien con la metodología que estamos aplicando? No es sólo metodología, es mucho el concepto de interés de los alumnos que tienen para lo que van hacer. En algunos casos hay una necesidad de motivación, más allá de lo que nosotros hacemos. Hay alumnos que no están en la carrera que ellos quisieran, y no hay forma de cambiarles la mentalidad de que eso les va a servir, de llevar los cursos que están llevando y que les va servir de alguna u otra forma. Yo he tenido alumnos que me decían, profesor “yo este curso lo odio”, ¿y porqué? “Es que no me sirve”. Pero yo les digo, mientras no te cambies de Facultad, y si odias tanto el curso, estúdialo y lo apruebas y ya dejas de odiarlo, que ya se te acabó tu problema. Pero no lo entienden, entonces, jalan y jalan y yo no los puedo aprobar, esta mal. Entonces, en cuanto a metodología hay diversidad de comportamientos. Yo he aplicado las metodologías participativas y de investigación de trabajos grupales y en algunos funciona bien, en otros mal. [...] El contexto que vivimos es muy diverso. A veces, estamos pensando algo de alguien y no es, precisamente, lo que está ocurriendo. Cada uno es un mundo, y eso no es de ahora. O sea, los cambios sociales se dan permanentemente y los comportamientos de los jóvenes es muy controversial, por decir lo menos. Nosotros hemos salido a las calles a luchar por la igualdad, por el amor y no la guerra y toda esa jarana. Y ahora también hay ese tipo de concepciones sociales y hay gente que sigue esto. Pero también hay gente que dice no. Ahora yo soy yo y tengo que elegir algo para mí. Y hay muchas ideas que se apoyan en el poder del dinero y los poderes que tienen, entonces, hay juventud para todo lado. O sea, no hay solamente un solo campo visual que tiene la juventud. En la universidad tenemos de todo...

Un profesor consciente de la problemática que he planteado, que no se queda cruzado de brazos, que considera que es urgente hacer algo. Que hay que motivar, dialogar, proponer y hacer planes para superar las dificultades. A diferencia del profesor de Economía que podríamos ubicarlo como un “lorna”, este puede ser clasificado como un “pendejo”. Aquí “pendejo” no tiene la connotación de la persona que “saca la vuelta”, sino del individuo que conoce las reglas de la transgresión y no está dispuesto a ser tolerante con ellas. Se expresa en una máxima muy común: “a mí no me la van a hacer”.

2.12. Una operadora de una fotocopidora

Existen pequeñas, medianas y grandes empresas dedicadas a fotocopiar documentos. Dentro y fuera de los claustros universitarios existen decenas de fotocopadoras que se dedican a reproducir textos de partes de libros y libros completos para la enseñanza universitaria. Es un sistema eficiente y de bajo costo que ha permitido superar las deficiencias del viejo sistema del picado de estenciles que se utilizaba en décadas pasadas para tener acceso a los textos necesarios para la formación académica. Este procedimiento ha merecido escasa atención de los especialistas. Los que están en contra de la piratería de libros lo consideran nocivo, los que están a favor de la “democratización del conocimiento” lo consideran positivo. En esta última posición se enmarca el artículo de Rocío Silva Santisteban²²⁷, quien defiende la idea de que la fotocopia se ha hecho imprescindible para estudiar, conocer, investigar y enfrentarse a la “colonialidad del saber”. Considera que no funciona igual a la piratería, aunque no dice por qué; dado que nada impide que una fotocopadora se dedique a la piratería. Trata de deslindar sobre el problema del *copyright*, aduciendo que este casi siempre defiende el interés de las editoriales y que lo que le interesa a un autor es la difusión de su obra. Desde la perspectiva de la autora, la fotocopadora es la mejor herramienta para la mayor difusión cultural. Su entusiasmo no le permite percibir algunos aspectos que no necesariamente podrían ser positivos.

No considera, por ejemplo, que es en las fotocopadoras donde generalmente se producen y reproducen los trabajos monográficos para aprobar las diferentes asignaturas

²²⁷ SILVA SANTISTEBAN, Rocío (2007) “Fotocopias: por una política cultural latinoamericana”. En *Industrias culturales. Máquina de deseos en el mundo contemporáneo*. Santiago López Maguñá, Gonzalo Portocarrero, Rocío Silva Santisteban, Juan Carlos Ubillús, Víctor Vich (Editores). Lima, Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, pp. 249-274.

universitarias. También sirve para reproducir los apuntes de un cuaderno, lo cual facilita “ponerse al día” a un alumno que no haya asistido a una clase. Esto no tiene nada de malo en sí; por el contrario, simplifica el trabajo manual y reproduce con fidelidad el mensaje escrito. Mis dudas se refieren a los méritos pedagógicos que estos apuntes puedan tener. Las notas que toma un estudiante representan la manera particular de cómo se ha percibido un tema específico. Lo que una persona considera importante subrayar y tomar nota, no es igual en otra persona. Cuando se fotocopia estas notas, se están reproduciendo el esquema mental del que tomó las notas. Además, generalmente, estas notas son memorizadas para las evaluaciones y, esa forma particular de entender las cosas se reproduce a mayor escala. Sin embargo, no estoy seguro de que estas observaciones sean pertinentes desde el punto de vista pedagógico. Tampoco pretendo que deba prohibirse su uso. Lo que quiero enfatizar es que las fotocopadoras no sirven sólo para propósitos altruistas y que, éstas y otras consideraciones, deberían matizar su valoración positiva en este proceso.

A través de los diferentes testimonios que aquí se han mostrado, se ha señalado de manera reiterativa a las fotocopadoras como los centros donde se ofrecen los servicios para facilitar la aprobación de las asignaturas, generalmente por medios no muy lícitos. Tanto los estudiantes, como los profesores y autoridades conocen esta situación. Por tal motivo decidí realizar entrevistas a las operadoras de estas fotocopadoras que funcionan tanto dentro como fuera de los recintos universitarios. Reproduzco aquí los comentarios de una operadora. Ella trabaja cuatro años en estas tareas y dice haber encontrado alumnos de todo tipo. Además de las separatas y libros, los alumnos sacan copias de trabajos que ya han sido presentados. En este caso no se brinda el servicio de elaboración de trabajos; aunque sí funciona lo que un dirigente estudiantil me dijo: “cortar y pegar”: se refiere a la técnica de seleccionar partes de diferentes trabajos, sabiendo que el profesor no lo revisa, y pegar en un solo documento.

Sacan copias de los trabajos que hayan hecho otros chicos. [...] algunos lo toman como parte del trabajo para poder guiarse, otras veces no. [...] Lo toman como si fuera normal. [...] ellos mismos los traen, se prestan de otros que ya lo hayan hecho. [...] generalmente son trabajos que ya han presentado los alumnos que han llevado ese curso. [...] Es variado, lo hacen a mediados, otros a fin de ciclo, algunos dicen que no tienen tiempo para poder acabar los trabajos. [...] Es variado, lo hacen a mediados,

otros a fin de ciclo, algunos dicen que no tienen tiempo para poder acabar los trabajos. [...] ¿Qué opino? Bueno, yo opino que...algunos sí es verdad que les falta el tiempo, pero hay otras personas que sí están acostumbradas ha hacerlo.

Todas las personas entrevistadas dicen, con palabras distintas, lo mismo. Perciben que los alumnos son muy solidarios en este aspecto. En muchas fotocopias llevan archivos de los exámenes de casi todos los cursos. El estudiante puede pedir el examen parcial o final de un determinado curso correspondiente a un determinado ciclo académico y lo obtiene al precio de una simple copia.

Estas prácticas no son clandestinas, no están ocultas; por el contrario, están disponibles para todo aquel que quiera conocerlas y hacer uso de ellas. Las fotocopias funcionan como una “región posterior”, un espacio en donde, aun los profesores, pueden tener acceso para observar cómo se prepara la representación dramática en el aula. En Lima son famosas las fotocopias del jirón Azángaro; lugar donde se puede encontrar todo tipo de documento para falsificarlo. En las fotocopias establecidas dentro y fuera de los recintos universitarios puede también cambiarse el nombre que figura en un diploma o certificado y ponerle tu propio nombre, documento que puede servir para elaborar un Curriculum Vitae. Nadie se asombra de que esto ocurra. Es cierto que no todos recurren a estas prácticas, pero también es cierto que todos conocen de su existencia.

Conclusiones

En un estudio como el planteado es difícil establecer conclusiones. Si es posible establecerlas, éstas tienen un carácter preliminar. Dado que se ha trabajado con testimonios, estos han sido interpretados en función de los diferentes enfoques que se han desarrollado. Dado, también, que se ha formulado un hipótesis interpretativa, esta ha sido validada por los testimonio mostrados. De esta forma se puede concluir que:

1. Todos los sujetos entrevistados afirman conocer las reglas de la transgresión académica. Todas esas reglas son implícitas y han sido aprendidas en el largo proceso de la socialización escolar en sus diversos niveles.
2. Si bien todos conocen las reglas, no todos han practicado estos comportamientos transgresores. La razón principal que aducen es la falta de dominio de sus nervios para realizar estas prácticas sociales.
3. El grupo de pares elabora el discurso legitimador que justifica estas prácticas. Este discurso se reproduce y difunde en lo que Goffman ha llamado la “región posterior”, o el “transfondo escénico”.
4. La transgresión académica está relacionada con la cultura de la “pendejada”, que ha tomado como modelo una versión modificada y popularizada de la “viveza” criolla surgida durante la Colonia.
5. El desarrollo de la modernidad tiende a romper a la estructura estamental colonial y abre las puertas para la movilidad vertical ascendente que, en el Perú, adquiere una forma que la relaciona con el arribismo y la anomia
6. La transgresión académica está relacionada con estos procesos de arribismo y anomia, pero sus manifestaciones presentan particularidades que la diferencian de estos procesos
7. La transgresión académica puede ser entendida como una bifurcación de los procesos sociales que se manifiesta en la dicotomía del comportamiento ideal-real; reflejada, a su vez, en una dicotomía de una normatividad ideal-real, presente en todos los procesos sociales.
8. La propuesta de Goffman de presentar la interacción cotidiana como una puesta en escena, como una realización dramática para una audiencia, con sus espacios sociales delimitados puede servir como un marco interpretativo del comportamiento ideal-real.

9. En el planteamiento de Foucault sobre una microfísica del poder se postula que a toda estructura de comportamiento le corresponde una estructura transgresiva. De esta manera, la transgresión académica no sería explicada como una desviación de los grupos de estudiantes sino como una estructura normal de todos los sistemas sociales.
10. El abandono de la práctica de la transgresión académica no se produce por la madurez de los estudiantes, porque el concepto de madurez, en su definición actual, está asociado con la maduración biológica, con la edad. El concepto de madurez debe redefinirse en relación a los modelos culturales en competencia.

Bibliografía General

- ACHA, Elisabeth (1993) “Poder en el aula: el imperativo de convertirse en cholo a la limeña”. En *Los Nuevos Limeños. Sueños, fervores y caminos en el mundo popular*, Gonzalo PORTOCARRERO (Editor). Lima, Sur-TAFOS, pp. 313-327.
- AMES, Patricia (2000) “¿La escuela es progreso? Antropología y Educación en el Perú”. En *No hay país más diverso. Compendio de Antropología Peruana*. Carlos Iván Degregori (Editor). Lima, Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- ANSION, Juan, et. al. (1993) *La escuela en tiempos de guerra. Una mirada a la Educación desde la crisis y la violencia*. Segunda edición. Lima, Tarea.
- BAERT, Patrick (2001) *La teoría social en el siglo XX*. Madrid, Alianza Editorial.
- BALANDIER, Georges (1993) *El Desorden. La teoría del caos y las ciencias sociales. Elogio de la fecundidad del movimiento*. Tercera Edición. Barcelona, Editorial Gedisa.
- BASADRE, Jorge (s/f) *Historia de la República del Perú. 1822-1933*. Tomo 14. Octava edición, corregida y aumentada. Lima, La República-Universidad Ricardo Palma.
- BAUMAN, Zygmunt (1994) *Pensando Sociológicamente*. Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión.
- BELTRÁN, Miguel (2000) “Cinco vías de acceso a la realidad social”. En *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*, Tercera Edición. Manuel García Ferrando, Jesús Ibáñez y Francisco Alvira (Compiladores). Madrid, Alianza Editorial.
- BERGER, Peter L. y Thomas LUCKMANN (1995) *La Construcción Social de la Realidad*. Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- BONILLA, Heraclio y Karen SPALDING (1981) “La independencia en el Perú: las palabras y los hechos”. En *La Independencia en el Perú*, varios autores, 2ª Edición. Lima, IEP.
- BOURDIEU, Pierre (2000) *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid, Taurus.
- CARAVEDO MOLINARI, Baltazar (2007) *La Sociedad Oculta. El espacio de la transformación*. Lima, SASE.
- CARRILLO MONTENEGRO, Juan Carlos y David SULMONT HAAK (1991) “¿Teoría de la anomia o anomia de la teoría?” En *Debates en Sociología* N° 16, Lima, Fondo Editorial PUC, pp. 209-221.

- CASTRO PEREZ, Raúl (1998) “Dionysios ha vuelto. Notas sobre la ciudad y el auge del entretenimiento nocturno”. En *Las Clases Medias: entre la pretensión y la incertidumbre*, Gonzalo Portocarrero (Editor), Lima, Sur-OXFAM Gran Bretaña.
- CEVALLOS, Petronio Rafael (s/f) *Acerca de la “viveza criolla”*. *Herencia Geohistórica o Gajes del Subdesarrollo Moral*.
<http://www.mty.itesm.mx/dae/asoc-reg/ecuador/novedades/vivezacriolla.html>
- CALLIRGOS, Juan Carlos (1995) *La discriminación en la socialización escolar*, Lima, PUC, Facultad de Ciencias Sociales, Agosto.
- CHÁVEZ, Dennis y Rodrigo SÁNCHEZ (1977) “Educación, recursos sociales y participación institucional”. En *Aspectos sociales de la educación rural en el Perú*. Segunda Edición. Giorgio ALBERTI y Julio COTLER (compiladores). Lima, IEP.
- CHIARAMONTI, Gabriela (2005) *Ciudadanía y representación en el Perú. (1808-1860). Los itinerarios de la soberanía*, Lima, Fondo Editorial UNMSM-ONPE-Secretariado europeo para las publicaciones científicas.
- COHEN, Stanley (1988) *Visiones de control social. Delitos, castigos y clasificaciones*. Barcelona, Promociones y Publicaciones Universitarias, S. A.
- CONDE, Fernando (1994) “Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en el contexto de la historia de las ciencias”. En *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*. Juan Manuel Delgado y Juan Gutiérrez (Editores). Madrid, Editorial Síntesis S. A., capítulo 1, pp. 53-68.
- CONTRERAS, Carlos (2004) “La economía peruana en su primera centuria: tres fases en el desarrollo del mercado interno”. En *El aprendizaje del capitalismo. Estudios de Historia Económica y Social del Perú Republicano*. Lima, IEP.
- COTLER, Julio (1978) *Clases, Estado y Nación en el Perú*. Lima, IEP.
- CUETO, Alonso (2008) “Guerras continuas”. En *Quehacer*, N° 171. Lima: julio-setiembre.
- CUETO, Alonso (2005) “La cultura del cochineo”. En *Valses, rajés y cortejos*. Lima, Ediciones Peisa, pp. 81-83.
- DÁVILA, Andrés (1994) “Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en las Ciencias Sociales: Debate teórico e implicancias praxeológicas”. En *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*. Juan Manuel Delgado y Juan Gutiérrez (Editores). Madrid, Editorial Síntesis S. A.
- DAVIS, Kingsley (1965) *La sociedad humana*. 2 tomos. Buenos Aires, EUDEBA.
- DELGADO, Carlos (1974) “Ejercicio Sociológico sobre el arribismo en el Perú”. En *Problemas Sociales en el Perú Contemporáneo*. Segunda Edición. Lima, IEP, pp. 103-118.

- DE SOTO, Hernando, E. Ghersi y M. Ghibellini (1987) *El Otro Sendero. La revolución informal*. Sexta Edición. Colombia, Instituto Libertad y Democracia.
- FLICK, Uwe (2004) *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, Ediciones Morata-Fundación PAIDEIA-GALIZA.
- FOUCAULT, Michel (1985) *Vigilar y castigar. Nacimiento de la Prisión*. México, Siglo XXI Editores.
- FUENZALIDA, Fernando (2009) *La agonía del Estado – Nación. Poder y etnia en el Perú contemporáneo*. Lima, Fondo Editorial del Congreso del Perú.
- GARCÍA TOLEDO, Pedro (1996) “La cultura de la pobreza. El fútbol sobre el diván”. En *El Comercio. Suplemento Deporte Total*. Lima, sábado 7 de diciembre, p. 3.
- GEERTZ, Clifford (2000). *La interpretación de las culturas*. Barcelona, Editorial Gedisa.
- GIDDENS, Anthony (1991) *Sociología*. 2ª Edición. Madrid, Alianza Editorial.
- GIDDENS, Anthony (1993) *Las nuevas reglas del método sociológico. Crítica positiva de las sociologías interpretativas*. Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- GIDDENS, Anthony y Jonathan H. TURNER (1991) “La Teoría Social, Hoy”. Anthony Giddens, Jonathan Turner y otros. México, Alianza Editorial.
- GINER, Salvador – Emilio LAMO DE ESPINOSA y Cristóbal TORRES (Editores) (2001) *Diccionario de Sociología*. Madrid, Alianza Editorial.
- GOFFMAN, Ervin (2001). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Tercera reimpresión. Buenos Aires, Amorrortu.
- GOLDMANN, Lucien (1972) *Las Ciencias Humanas y la Filosofía*, Argentina, Ediciones Nueva Visión.
- GONZÁLEZ-ANLEO, Juan (1994) *Para comprender la sociología*. Tercera edición. Navarra, Editorial Verbo Divino.
- GONZALES CARRE, Enrique y Virgilio GALDO GUTIÉRREZ (1981) “Historia de la Educación en el Perú”. En *Historia del Perú. Procesos e Instituciones*. Tomo X. Barcelona, Editorial Juan Mejía Baca.
- GOOTENBERG, Paul (1990) “Los orígenes del proteccionismo y libre comercio en Lima del siglo XIX”. En *Histórica*, volumen XIV, N° 2, Lima, PUCP, diciembre, pp. 235-280.
- GRIMALDO, Diego (2009) “Al alumno hay que socializarlo en la profesión que eligió”. En puntoedu@pucp.edu.pe Año 5, N° 141, 27 de abril al 3 mayo, p. 12. Entrevista de Carles Monereo.

- GUBER, Rosana (2004) *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires, Paidós.
- GURVITCH, Georges (1965) “El control social”. En *Sociología del Siglo XX*. Segunda Edición. Georges Gurvitch y Wilbert E. Moore (Editores). Barcelona, Editorial El Ateneo, Tomo I, pp. 243-270.
- HABERMAS, Jürgen (1989) *Teoría de la acción comunicativa. Racionalidad de la acción y racionalización social*. Tomo I. Buenos Aires, Editorial Taurus.
- HERSKOVITS, Melville (1995) *El hombre y sus obras*. México, Fondo de Cultura Económica.
- HORTON, Paul B. y Robert L. HORTON (1973) *Introducción a la sociología*. Buenos Aires, Editorial El Ateneo.
- IBÁÑEZ, Jesús (1994) *Por una sociología de la vida cotidiana*. Madrid, Siglo Veintiuno de España.
- KLAREN, Peter (2004) *Nación y Sociedad en la Historia del Perú*. Lima, IEP.
- KLUCKHOHN, Clyde (1970) *Antropología*. México, Fondo de Cultura Económica.
- KOGAN, Liuba (2004) “El lugar de las cosas salvajes: Paradigmas teóricos, diseños de investigación y herramientas”. En *Investigaciones Sociales*, Año VIII, N° 13. Lima, UNMSM, octubre, pp. 325-334.
- KRESALJA, Baldo (2006) “Abogados”. En *La República*. Lima, martes 03 de enero, p. 12.
- KRISTAL, Efraín (1991) *Una visión urbana de los andes. Génesis y desarrollo del indigenismo en el Perú: 1848-1930*. Lima, Instituto de Apoyo Agrario.
- LIGHT, Donald y otros (1992) *Sociología*. Quinta Edición. Colombia, Mc Graw-Hill.
- LOPEZ, Sinesio (1997) *Ciudadanos reales e imaginarios. Concepciones, desarrollo y mapas de la ciudadanía en el Perú*, Lima, IDS-Instituto de Diálogo y Propuestas.
- LÓPEZ, Sinesio (2004) “Desborde o incursión democratizadora”. En *Comentarios al Desborde popular y crisis del Estado. Veinte años después*. Lima, Fondo Editorial del Congreso.
- LYNCH, Nicolás (1989) “¿Anomia de regresión o anomia de desarrollo?” En *Socialismo y Participación*. N° 45. Lima, CEDEP, Marzo, pp. 19-27.
- LYNCH, Nicolás (1990) *Los jóvenes rojos de San Marcos. El radicalismo universitario de los años setenta*. Lima, El zorro de abajo.
- MARIÁTEGUI, José Carlos (1969) *Siete Ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Lima, Biblioteca Amauta.

- MARTÍN SANTOS, Luis (1988) *Diez Lecciones de Sociología*. Madrid, Fondo de Cultura Económica.
- MATOS MAR, José (2004) *Desborde Popular y Crisis del Estado. Veinte años después*. Lima, Fondo Editorial del Congreso del Perú.
- MEDINA, Oswaldo (2000) *El achoramiento: una interpretación sociológica*. Lima, CIUP.
- MEJIA NAVARRETE, Julio (2001) “Factores sociales que explican el pandillerismo juvenil”. En *Investigaciones Sociales*, Año V, N° 8, Lima, UNMSM-IIHS, pp. 129-148.
- MEJÍA NAVARRETE, Julio (2004) “Sobre la investigación cualitativa. Nuevos conceptos y campos de desarrollo”. En *Investigaciones Sociales*, Año VIII, N° 13. Lima, UNMSM, octubre, pp. 277-299.
- MELÉNDEZ, Carlos (2008) “Muchachito del ayer (o en qué se equivoca la izquierda en el Perú)”. En *QUEHACER* N° 171. Lima, julio-setiembre, pp. 6-13.
- MERINO ARMAND, Francisco José (1994) “Lima y la Música Criolla: Variaciones sobre el tema “La Lima que se fue””. En *Debates en Sociología*, N° 19, Lima, PUCP, pp. 285- 301.
- MERTON, Robert K. (1969) *Teoría y Estructura Sociales*. México, Fondo de Cultura Económica.
- MOLINA, Guillermo (1970) “Educación global. Nuevo horizonte para la enseñanza”. En *Educación. Revista del maestro peruano*. Año I, N° 1. Lima, setiembre.
- MOLINARI, Tirso (2004) “Crisis, debates y retos en la construcción de las teorías sociológicas. Algunas consideraciones sobre la crisis del positivismo y de los “consensos ortodoxos””. En *Investigaciones Sociales*, Año VIII, N° 13. Lima, UNMSM, octubre, pp. 237-244.
- MUJICA, Jaris (2007) “La sombra de la corrupción”. (Entrevista de Miguel Ángel Cárdenas). En *El Comercio*, Lima, Sábado 14 de abril, p. A5.
- MUNNÉ, Federico (1971) *Grupos, masas y sociedades. Introducción sistemática a la sociología general y especial*. Barcelona, Editorial Hispano Europea.
- NEIRA, Hugo (1987) “Violencia y Anomia”. En *Socialismo y Participación*. N° 37. Lima, CEDEP, Marzo, pp. 1-13.
- NEIRA, Hugo (1996) *Hacia la Tercera Mitad. Perú XVI-XX. Ensayos de relectura Herética*. Lima, Fondo Editorial SIDEA.
- NUGENT, Guillermo (2008) “El laberinto de la choledad, años después...”. En *Quehacer* N° 170. Lima, DESCO, abril-junio.

- OLIART, Patricia (1995) “Poniendo a cada quien en su lugar: estereotipos raciales y sexuales en la Lima del siglo XIX”. En *Mundos Interiores: Lima 1850-1950*, Aldo PANFICHI y Felipe PORTOCARRERO (Editores). Lima, CIUP, pp. 261-288.
- ORTIZ FENÁNDEZ, Carolina (2004) “El testimonio, ¿un acto de poder? Sobre el proceso de producción e interpretación del testimonio”. En *Investigaciones Sociales*, Año VIII, N° 13. Lima, UNMSM, octubre, pp. 245-252.
- OTTAWAY, A. K. C. (1965) *Educación y Sociedad. Introducción a la Sociología de la Educación*. Buenos Aires, Editorial Kapelusz.
- PALMA, Ricardo (1968) *Tradiciones Peruanas Completas*, 6ª Edición. Madrid, Aguilar.
- PANFICHI, Aldo (2000) “Africanía, barrios populares y cultura criolla a inicios del siglo XX”. En *Lo Africano en la Cultura Criolla*, Lima, Congreso del Perú, pp.137-156.
- PÁSARA, Luis (2005) “¿Quién quiere aprender? Notas al margen”. En *Perú 21*. Lima, Domingo, 30 de octubre, p. 11.
- PÁSARA, Luis (2005) “Ciencias Sociales, promesa incumplida”. En *Perú 21*. Lima, 27 de noviembre, p. 10.
- PÉREZ GUADALUPE, Luis (1994) *Faites y Atorrantes. Una etnografía del penal de Lurigancho*. Lima, Centro de Investigaciones Teológicas.
- PORRAS, Humberto (1996) “El Colegio me aburre. Introducción a la subcultura escolar desviada”. En *Tierra Nuestra*, Año 6, N° 5. Lima, UNALM, pp. 103-126.
- PORRAS, Humberto (2008) “La participación electoral indígena en una “República sin ciudadanos”. Siglo XIX”. En *Exégesis. Revista de la Escuela de Posgrado*. Lima, Universidad Inca Garcilaso de la Vega, pp.45-54.
- PORTOCARRERO, Gonzalo y Patricia OLIART (1989) *El Perú desde la Escuela*. Lima, Instituto de Apoyo Agrario.
- PORTOCARRERO, Gonzalo (Editor) (1993) *Los nuevos limeños. Sueños, fervores y caminos en el mundo popular*. Gonzalo Portocarrero (Editor). Lima, SUR-TAFOS.
- PORTOCARRERO, Gonzalo (2004) *Rostros Criollos del mal. Cultura y transgresión en la sociedad peruana*, Lima, Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales.
- RITZER, George (1993) *Teoría Sociológica Clásica*. México, McGraw-Hill.
- RITZER, George (1993) *Teoría Sociológica Contemporánea*. México, McGraw-Hill.

- ROCHABRUN, Guillermo (2001) “Comentarios”. En *Estudios culturales: discursos, poderes, pulsiones*, Santiago López Maguiña y otros (editores), Lima, Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- ROCHER, Guy (1980) *Introducción a la Sociología General*. Barcelona, Editorial Herder.
- ROMERO, Catalina (1987) “Violencia y Anomia. Comentarios sobre una reflexión”. En *Socialismo y Participación*, N° 39. Lima, CEDEP, Septiembre, pp.75-80.
- SAMANEZ BENDEZU, Jorge (1998) “¿Qué importa el mañana si hay juerga esta noche! (Prestigio y legitimidad de la juerga en el Mundo Juvenil)”. En *Las Clases Medias: entre la pretensión y la incertidumbre*, Gonzalo Portocarrero (Editor), Lima, Sur-OXFAM Gran Bretaña, pp. 233-234.
- SCHMIDT, Eduardo (2003) *Ética y negocios para América Latina*. Lima, Universidad del Pacífico-OXY.
- SCHUTZ, Alfred (1974) *Las dimensiones del mundo social*. En *Estudios sobre teoría social*. Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- SILVA SANTISTEBAN, Fernando (1986) *Antropología. Conceptos y nociones generales*. Segunda Edición. Lima, Universidad de Lima.
- SILVA SANTISTEBAN, Fernando (2004) *El Primate Responsable. Antropobiología de la conducta*. Lima, Fondo Editorial del Congreso del Perú.
- SILVA SANTISTEBAN, Rocío (2007) “Fotocopias: por una política cultural latinoamericana”. En *Industrias culturales. Máquina de deseos en el mundo contemporáneo*. Santiago López Maguiña, Gonzalo Portocarrero, Rocío Silva Santisteban, Juan Carlos Ubillus, Víctor Vich (Editores). Lima, Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, pp. 249-274.
- SIMMEL, Georg (1939) “Estudios sobre las formas de socialización”. En *Sociología*. Buenos Aires, Espasa Calpe, S. A.
- SOBREVILLA, David (1981) “Las ideas en el Perú Contemporáneo”. En *Historia del Perú. Procesos e Instituciones*. Tomo XI. Barcelona, Editorial Juan Mejía Baca.
- STRAUSS, Anselm - Juliet CORBIN (2003) *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín, Universidad de Antioquia.
- TAURO DEL PINO, Alberto (2001) *Enciclopedia Ilustrada del Perú*. Lima, PEISA.
- TAYLOR, Charles (1994) *La Ética de la Autenticidad*. Barcelona, Ediciones Paidós Ibérica, S., A.
- TEJADA, Luis (1995) “Malambo”. En *Mundos Interiores. Lima 1850-1950*, Aldo Panfichi y Felipe Portocarrero (Editores), Lima, CIUP, pp. 145-160.

TOCHE, Eduardo, Jorge RODRIGUEZ y Molvina ZEBALLOS (2003) “¿Las clases medias van al paraíso?”. En *Perú Hoy. La Clase Media ¿Existe?* Lima, DESCO.

TRATHEMBERG, León (1995) “Siempre hay buenas ideas pero deficiente realizaciones”. En *El Comercio*. Lima, Lunes 3 de abril, p. A10.

TURISO SEBASTIÁN, Jesús (2002) *Comerciantes españoles en la Lima Borbónica. Anatomía de una élite del poder (1701-1761)*. Valladolid, Universidad de Valladolid. Secretariado de Publicaciones e Intercambio Editorial.

VARGAS LLOSA, Mario (2008). (Entrevista de Pedro SALINAS). En *Rajes del oficio 2*. Lima, Editorial Planeta, pp. 185-206.

UBILLUS, Juan Carlos (2006) *Nuevos súbditos. Cinismo y perversión en la sociedad contemporánea*. Lima, IEP.

VASCONI, Tomás (1970) “Educación, ideología, dependencia”. En *EDUCACION, revista del Maestro Peruano*, Año 1, N° 1, Lima.

WALLERSTEIN, Inmanuel (2004) “Retos para la Universidad en el siglo XXI”. En *Investigaciones Sociales*. Año VIII, N° 13. Lima, UNMSM, octubre.

WEBER, Max (1984) *Economía y Sociedad. Esbozo de Sociología Comprensiva*. Segunda Edición. México, Fondo de Cultura Económica.

ZIZEK, Slavoj (2003). *La metástasis del goce. Seis ensayos sobre la mujer y la causalidad*. Buenos Aires, Paidós.

Diarios: El Comercio, Perú 21, La República.

Páginas Web:

<http://www.mty.itesm.mx/dae/asoc-reg/ecuador/novedades/vivezaciolla.html>

<http://www.latinamericanstudies.org/argentina/viveza.htm>

puntoedu@pucp.edu.pe

Anexos

Entrevista a una estudiante de Administración, segundo ciclo, de origen hindú (Sari), el día 23 de Julio de 2005

-¿Podrías decirme dónde has nacido, quiénes son tus padres, dónde has estudiado, información de tipo general?

-Mis padres son de India. Yo nací en India, en un pueblo llamado Punjab, que es una provincia, pero el pueblito se llama Jelandhar. Tengo cinco hermanos, conmigo son cinco. Ellos viven en India. Ya están casados, yo vine más o menos de cuatro a cinco años al Perú. Lo que había estudiado en India no me lo 'convale' acá en Perú; entonces tengo que volver a estudiar primaria, secundaria, y hasta ahora lo de la universidad.

-¿Por qué el Perú?

-¿El Perú? Eso sí que no podría responder porque esa es la decisión de mis padres

-¿Nunca te explicaron por qué escogieron el Perú?

-No, porque no se les pide el por qué de la decisión de los padres

-¿La familia donde estás, tampoco te han dicho por qué viniste al Perú? ¿Podía haber sido otro país? Se supone que tiene que haber habido alguna relación, algo ¿Por qué el Perú, si existen tantos países en el mundo por qué escoger el Perú, donde como tú ves, la situación no es tan próspera en muchos sentidos?

-Bueno, algo que más o menos me he podido dar cuenta es que India cree que toda América tiene el mejor nivel de estudios y, en América hay más posibilidades para que la mujer estudie. En cambio, en India no. En India, solamente el máximo grado que puede alcanzar es secundaria, o a ser profesora, pero necesitas bastante dinero, porque cuesta mucho dinero. Todas las carreras son para hombres y es muy difícil entrar a la universidad allá y, es por eso lo que puedo asumir que han escogido el Perú, porque hay más facilidad para las mujeres, para que estudien

-Cuando tú llegaste, se supone que no hablabas el castellano, si es así, ¿fue difícil aprender el castellano?

-Bueno, como era chiquita, no sabía tampoco mucho el hindú. El Punjab más que el hindú. Pero, fue un poco difícil porque es todo diferente. Tanto la escritura, los fonemas, todo es distinto; ustedes tienen unos fonemas más pequeños, o sea, de menor cantidad. En cambio, allá hay más y es todo lo contrario

-¿A qué edad llegaste?

-Cuatro o cinco años tenía y sí fue difícil porque yo estaba acostumbrada a leer de derecha a izquierda y acá ustedes leen de izquierda a derecha y, la escritura también, no como pronuncio escribo y, aparte de la escritura, el abecedario que tienen ustedes se utiliza, no muy frecuente, se utilizan otros gráficos y, la combinación de esos gráficos, tampoco es la forma de pronunciar, sino es otra diferente

-Ahora que has pasado varios años en el Perú, ¿Te parece el castellano fácil? ¿Sigues recordando tu lengua nativa?

-El castellano me parece fácil, aunque digan que es difícil, no, me parece más fácil porque su escritura no varía tanto como lo que es de allá. Si recuerdo, pero no con la misma fluidez como si estuviera allá, porque no tengo tanto contacto con muchos hindúes para poder tener la fluidez de poder conversar, así como el castellano que puedo ahora conversar porque lo uso en la universidad, en la casa, en la calle, tengo que comunicarme en castellano

-¿Cómo te comunicas con tus padres?

-Utilizo el Punjab, a través de Internet. Primero nos comunicábamos por teléfono, ahora lo hacemos por Internet, ya que ahora ellos me pueden ver y yo los puedo ver por la cámara Web, nos podemos ver, mi hermano allí les ayuda y nos podemos comunicar. Utilizan cabinas, ahora dicen que van a comprar

-¿A qué se dedica tu padre? ¿A qué tipo de casta pertenece tu padre?

-Nosotros venimos de la casta *Sink*. Mi papá se dedica ahora a las tierras que ha dejado de herencia mi abuelo, ya que él estaba estudiando en Alemania, estaba estudiando Derecho y Administración, pero por motivos que mi abuelito muere, entonces él tiene, como él es el único hijo varón, él tiene que asumir la herencia de lo que deja el papá, ya que en India se considera sólo al varón, que es el dueño absoluto de todas las propiedades que puedan tener, ya que para las mujeres en la dote se les da la herencia que deberían de recibir. No es como acá, que hay igualdad, allá no, en la dote, cuando se casan se les da la parte de la herencia, y el resto que queda se les da a los hijos varones y, como mi papá es el único hijo varón, él es el que ha asumido a trabajar en las chacras

-Dejó de estudiar por eso, ¿sospechas que es por eso que te envió a ti? ¿Eres la única hija mujer?

-No, somos tres, pero ya están casadas. La mayor acabó su secundaria. La chiquita sólo logró hasta cuarto de media, que le dicen acá, y ellas ya están casadas

-Cuando se casan, ¿quién decide la pareja?

-Los padres, nosotras no. Solamente conocemos el... nos pueden dar una foto para conocer; pero el día del compromiso recién conocemos al esposo

-¿El esposo puede tener sólo una esposa, o puede tener varias esposas?

-En la religión que yo tengo, el hinduismo, una esposa. Pero, si serían de otras castas, a veces pueden tener varias esposas

-¿Es normal que tengan muchos hijos, o pocos hijos, o depende de la casta?

-Bueno, antiguamente sí dependía de la casta, porque si tenía más hijos es porque tenía más bienes; pero ahora no, ahora solamente la autoridad de India ha dicho que sólo pueden tener dos hijos, dos hijos nada más, que pueden tener un hombre y una mujer, o dos mujeres. Pero si tienes más posibilidades puedes tener tres, pero el tercero tiene que pagar un tributo al mismo país

-¿Cómo sabes tú eso, si tú llegaste muy chica al Perú?

-Mis padres me cuentan, mis hermanos también me cuentan que ahora ha cambiado las leyes de lo que era antes, y antes también era parecido, antes también tenías que pagar un tributo, pero no tan alto como es ahora. Antes, por la casta que uno tenía, podía tener más hijos y, si sobrepasaba esto, tenía que pagar un pequeño tributo. Pero, ahora no, no importa la casta, sino importa que solamente dos hijos, es que hay mucha población en India

-¿Conoces tú la historia de India, conoces por ejemplo la vida de Gandhi, o quiénes son los héroes más importantes de tu país?

-Más o menos, no los conozco con exactitud, pero más o menos. Que Gandhi ha sido, o sea, lo que nosotros... No es lo que cuentan, es muy diferente. Lo que cuentan hacia el exterior, hacia los demás países, a lo que se ha vivido en India. En India es diferente. Gandhi era un señor que tenía mucho dinero, venía casi de los principados, o sea, de reyes venía, y tenía mucho dinero, y era por una rebeldía de él, cuando él estaba estudiando, porque él era abogado. Él estaba estudiando abogacía en el exterior y, él trató de rebelarse con su familia y por eso arma esa rebelión. Trata de ser lo diferente a lo que eran sus padres, por eso, acá lo cuentan diferente, que Gandhi ha sido esto, no Gandhi es muy diferente a lo que es allá en India.

Lo más importante para nosotros es *Sheer Baba*, es para nosotros es un Dios. No el Dios todopoderoso como Shiva o Brama, no. Ha sido un santo que era muy bueno, ayudaba a las personas, y él sabía cuándo una persona era mala y cuándo no

-Cuéntame tus estudios acá en Perú. ¿Dónde estudiaste, cómo te sentiste, te trataban igual, te aislaban, tú te aislabas?

-Acá estudié en un colegio primario mixto, pero eran muy crueles los niños, porque trataban muy mal. A ellos si les decía que yo he venido de India y, como era recién, no tenía muy buena la pronunciación y me decían ¡regrésate a tu país! ¿Qué haces acá? Mucho discriminaban

-¿Te dolía a ti esa discriminación? ¿O te has acostumbrado, o cambió eso?

-Sí me dolía, me dolía bastante, porque me sentía sola, me sentía que yo no pertenecía acá y desde pequeña siempre me decía ¿por qué me mandaron acá? Yo no soy de acá. Pero, como ellos, como eran niños, no entendían; tampoco yo no entendía todo, y como he ido creciendo, poco a poco me di cuenta que no era muy bien decir que soy de otro país y tengo las costumbres totalmente diferentes de ustedes, porque hay un poco de rechazo de las personas. Pero, en la secundaria también fue algo parecido, pero no fue tanto, porque en la secundaria yo no decía, yo soy de India. Yo decía que soy de acá, o vivo acá y punto, pero no decía que era de India. Pero, había discrepancias con las amigas, porque era un colegio de mujeres, porque ellas querían que haga lo que ellas hacían

-¿Por ejemplo, qué querían que hagas?

-Querían que falte a las clases, que me vaya a pasear con ellas, que salgamos con chicos, que no le haga caso al profesor, que no es la mayor autoridad, muchas cosas

-¿Y tú por qué no las hacías? ¿Si se supone que habías pasado varios años en el Perú, y se supone que, en parte, te habías adaptado? ¿Por qué te resistías a eso, por qué tu padre te lo decía, o porque creías realmente que eso estaba mal? Y si tú creías que estaba mal, ¿por qué las otras chicas creían que estaba bien?

-Primero, mis padres me hacían recordar siempre que eso está mal, que eso no se debe hacer, eso es faltarle el respeto a la cultura, a las tradiciones

-¿Tú les comunicabas, cómo se enteraban de eso?

-Sí, yo les comunicaba, les decía ellas se portan así, me decían no, tú tienes que seguir a lo que es bueno, no a lo que es malo, eso es malo y, también lo que me habían inculcado de pequeña ha quedado en mí para no hacerlo, por lo cual yo lo veo mal lo que ellas hacían, y lo sigo viendo mal, porque no me parece correcto que ellas se comporten de esa forma

-¿Te acuerdas cómo se llamaba el colegio donde estudiaste?

-No me acuerdo. Sí se que quedaba por el centro de Lima, pero las calles no me acuerdo porque me llevaban y me traían

-¿Sigues con la misma familia con la que comenzaste? Me dijiste que no eran familia de tus padres, sino que no sabes realmente cuál es la relación

-Sigo con la misma familia. Desde pequeña sigo con la misma familia, no sé cuál es la relación que hay. Supongo que debe ser de amistad, porque eso sí tenemos los hindúes, tenemos que ayudar a nuestras familias, a nuestros amigos, aunque no nos paguen nada, tenemos que ayudarlos

-¿El dinero te envían tus padres?

-Sí, mis padres me envían el dinero para poder pagar la pensión, para algunos gastos personales...

-¿Y esa familia a qué se dedica?

-Antes tenían un restaurante, después todos son allí profesionales, todos los hijos son profesionales. Yo les llamé papá y mamá, porque ya me he acostumbrado y, todos sus hijos son mis hermanos. Ellos son siete

-¿A ti te consideran como parte de la familia, o todavía te ven como algo distinto?

-Me consideran parte de la familia, sí; pero hay veces que me hacen sentir que no lo soy

-¿De qué manera te hacen sentir que tú no eres?

-A veces siento que ellas tienen más derechos, ante cosas que pasan, tienen más derecho que yo, que yo realmente no pertenezco allí, ellas son, que ellas sí son hijas, en cambio yo no

-¿Tú te cocinas, ellas cocinan, te acostumbras a la comida de acá del Perú?

-Sí me acostumbro, pero eso sí yo no como carne, carne no. Yo sí tengo que cocinar, cuando me lo dicen yo tengo que cocinar

-¿Has aprendido la comida peruana?

-Sí, aunque a veces sólo preparo pura comida hindú. Puedo comer pescado, pollo, menos carne ni la yema de huevo, ni nada de lo que es vísceras de la vaca, eso no; pero después si como todo

-¿Qué partes del Perú conoces, o no has salido de Lima?

-No he salido de Lima, no conozco. Sólo conozco las calles por donde me llevan, pero no las conozco por sus nombres, sino que me llevan y me traen en taxi

-¿Tú no acostumbras a salir por tu cuenta, a caminar por Lima, no tienes amigas íntimas que te dicen vamos a un cine, vamos a divertirnos, o a conversar, o ven a mi casa?

-Tengo una amiga ahora en la universidad que sí es íntima, ella me comprende, he logrado encontrar esa persona que me comprende y que sabe que no lo puedo hacer. Y

que me diga que vaya a su casa, no me lo permiten. No me permiten salir, yo tengo que estar en casa, o salvo que ellos me manden a un lugar para hacer alguna diligencia, pero sino yo no puedo salir, yo tengo que quedarme en mi casa

-¿A ti te gustaría salir? Ya sé que no puedes salir, pero ¿te gustaría salir, conocer un poco más la ciudad, por ejemplo, por tu cuenta, sin necesidad de dar cuenta a la familia, como tú ves que hacen la mayoría de los chicos y chicas en la actualidad?

-Para no perderme sí, pero para no perderme. Sí me gustaría, por ejemplo, ir al Cuzco, ir a Huaraz, porque en las imágenes que he visto por Internet, me parece que es muy bonito, y me gustaría conocer; pero se que no puedo, si es que ellos no me llevan, no puedo

-¿Te gusta la música peruana?

-Lo que es baladas, sí. Eso sí, no me gusta el Rock and Roll

-¿Tu bailas música peruana, o bailas música hindú, te gusta bailar en general?

-Bailar sí me encanta, me encanta bailar, aunque no puedo mucho pero me encanta bailar. Bailo el hindú, bailo algunas músicas peruanas porque en el colegio me enseñaron, por eso se bailar más o menos; pero el hindú si bailo

-¿Vas al cine, o ves cine hindú?

-Al cine si es que me llevan, pero que veo cine hindú sí, como me las mandan, entonces veo en el DVD, en casa, pero no me dejan salir. Entiendo en parte la lengua, no por completo porque hay variaciones en el concepto de las palabras, conforme ha ido pasando el tiempo, ha ido variando el concepto de las palabras y, más o menos logro entender, pero no con exactitud, aunque tampoco el castellano. Hay palabras, por ejemplo, que los chicos hablan acá en la universidad, tengo que estar preguntando: qué es lo significa, qué es lo que quiere decir, y entonces más o menos me hacen entender, entonces, ya comprendo

-¿Cuándo hablan lisuras los chicos, tú entiendes lo que quieren decir, y tú hablas eso, o qué te parece?

-Las que entiendo me parece mal. Me parece que no deberían hablar, porque está mal y, hay algunas que si no entiendo, y después me las explican y ya entiendo, y digo no, también están mal y no pueden hablar así

-¿Nunca has tenido enamorado?

-¡Noo, eso no se puede!

-¿Nunca te gusta un chico?

-Tampoco, no se puede

-Ya sé que no se puede, pero, ¿te gusta un chico, alguien te llama la atención, porque las chicas te dicen, mira está simpático?

-Claro, yo les digo para ustedes. No, lo bueno es que en la universidad... eso pasaba en la secundaria, había mucho conflicto. Lo bueno es que acá en la universidad me comprenden las chicas, aunque a veces fastidian; pero dicen no, a ella no, ya sabemos cómo es ella, entonces no tratan de fastidiarme

-En la secundaria, tú veías que las chicas hacían cosas como tener enamorado, escaparse del colegio, copiar en los exámenes; ¿qué otras cosas veías y cuál es tu opinión sobre esto?

-Que estaba mal, que copiar en los exámenes se estaban haciendo daño ellas mismas, y se estaban engañando ellas mismas

-¿Tú alguna vez les dijiste, o solamente las mirabas y nunca les decías nada?

-No, sí les decía, y por eso también me agarraban rivalidad, me decían: no, tú no sabes, tú eres perfecta, ya, ya perfecta y un poco que me separaban, pero a la hora del examen, allí sí que me llamaban para que les ayude, pero me parecía incorrecto, porque se estaban engañando, tanto a ellas mismas como a sus padres. Sus padres estaban con el sacrificio de mandarlas a estudiar y ellas hacían eso

-¿En la universidad eso continúa, o es diferente?

- El otro día me he sorprendido porque sí continúa. Personas mayores, no solamente jóvenes, porque como estoy estudiando en varios turnos y en el otro turno que estudio es con gente mayor, y ellos copian de una manera que me ha sorprendido

-¿Y tú les dices también como en la secundaria, o prefieres quedarte callada?

-No, ¿cómo les voy a decir a los mayores?

-¿Y a los jóvenes como tú?

-A ellos si les digo, que estudien, que estudien aunque sea un poquito. Es que ellos se escapan de las clases y, al no asistir a las clases, no entienden y peor, al querer estudiar, peor, ya no comprenden nada; pero yo les digo, y les dejo ya

-Los profesores les mandan ha hacer trabajos. ¿Tú sabes si esos trabajos los hacen los chicos, o los mandan hacer?

-Una gran mayoría lo manda hacer. Son pocos los que investigan, pero otros los mandan hacer, y lo peor que no aprenden. Eso nos ha pasado, por ejemplo, en el curso de Derecho, eso es lo que nos ha pasado, que todos mandaban ha hacer el trabajo y como ellos no habían hecho el trabajo, el día del examen el profesor nos tomó temas relacionados a esos trabajos y si uno había investigado no había problema; pero como

ellos no habían investigado, no sabían y la mayoría salió jalado, y después le estaban echando la culpa al profesor, diciendo que por qué no tomó los puntos que él había dejado y el profesor nos dijo que si habíamos investigado, íbamos a saber; si ustedes no han investigado, entonces eso es cuenta de cada uno

-¿Tú crees que a los compañeros con los que tú estudias les interesa realmente ser profesionales?

-Creo que, a la gran mayoría sí; solamente que, todavía no han podido madurar. No han podido madurar y no se dan cuenta del sacrificio que están haciendo sus padres, de que los años están pasando y que, mañana más tarde, papá y mamá no van a estar, y uno tiene que... y tratar de sobresalir. No a la perfección porque se pueden presentar obstáculos, pero tratar de salir de todas maneras y tratar de aprender, porque como digo: papá y mamá no van a estar, y todavía estando ellos en un país en donde la libertad es para ellos muy bonita, que ellos la libertad lo toman como libertinaje y no como la libertad que les dan, como dice mi compañera, les dan en bandeja, y ellos lo cambian todo; por eso. Pero, sí hay chicos, hay personas mayores que sí quieren ser profesionales, pero hay otros que no. Como dice mi compañera: ¿para qué vienen? Vienen a perder el tiempo nada más. Pero creo que tampoco no es la forma de decírselos, sino que tratar de llamarles, de incentivarles, para que puedan estudiar y tratar de que comprendan que sus papás los han mandado acá, porque sus papás quieren que sean algo para el futuro

-Entonces, ¿qué crees que es lo que más les interesa? ¿Les interesa estudiar, les interesa divertirse?

-Sí, eso les interesa porque eso lo ponen como prioridad y como todo depende, como dice la clase de sociología, todo depende del grupo de pares, de las amistades que uno tiene, porque... ¿Le puedo dar un ejemplo? En el primer ciclo, había un niño (sic) que vino con todas las ganas de estudiar, era el más pequeño del ciclo y, las primeras semanas era bien estudioso, bien aplicado; pero, una sola vez, bastó que se siente en las carpetas de atrás, bastó que se siente con un grupo de pares que se drogaban, que tomaban, fuman y, el chico ha tenido que volver hacer todo ese ciclo, todo el primer ciclo, sigue en ese ciclo, sólo un curso ha aprobado. Se volvió el chiquito, ya no era el mismo chico aplicado; se iba a fiestas, tomaba, ya no asistía a clases y, su mamá no sabía. Su mamá, cuando vinimos a recoger los exámenes, yo me encontré con su mamá y su mamá me habló, que estaba con un chico que él le llamaba a cada rato, que le decía que venían a estudiar y total era mentira, él no venía a estudiar, él no asistía a clases ya.

Las primeras semanas sí, hasta el primer mes, asistía, bien aplicado el niño, pero, después se descuidó bastante y ha tenido que jalar todo el primer ciclo

-¿Cómo sabes que se drogan que se emborrachan, lo comentan?

-Sí, por ejemplo, tenía compañeros que ahorita lastimosamente ya no están que se retiraron de la universidad, o han cambiado de facultad, que ellos me decían, no te vayas por allá porque ellos se drogan, ellos son gente mala y me jalaban a ellos, con mis compañeras también, y nos decían, no ellos se drogan, ellos fuman, ellos son, ¿cómo le llaman?... drogadictos; no, no, no, vamos para allá y, así hacían mis compañeros. Entonces, de eso es lo que yo me lograba enterar y también una vez vinieron y la profesora de lenguaje, recuerdo, que los botó a empujones porque vinieron... yo no sabía que eso significaba estar drogados, pero vinieron en un estado que me dijeron que estaban drogados y la profesora misma nos trató de insinuar y como yo no le entendía más o menos me explicaron y me dijeron que estaban drogados

-¿A ti que te parece eso?

-Que está mal

-¿Has intentado hablarles, alguna vez?

-No, no me he acercado, porque tampoco mis compañeros y compañeras del año pasado no me permitían acercarme, me decían que no me debo de acercar a ellos. Una vez quise hablarles, pero no me hicieron caso, y se fueron, pero yo quise, intenté para hablarles y mis compañeros no quisieron y me dijeron que ese es problema de ellos

-¿Son muchos, o son pocos, los que se dedican a ese tipo de actividades?

-No son muchos, son pocos; pero como dije, a este niño lo jalaron, y ¿a cuántos niños van a jalar? Eso es lo que estoy viendo, y también, eso si no se porque no lo he visto, pero me han contado, de la otra sección donde estuve antes, hay también varias chicas que las han llevado a su grupo, y las chicas ahora ya no están; ya no están estudiando acá en la universidad

-¿Las chicas también se emborrachan, también se drogan?

-¿De drogarse? No sé, pero me han comentado que sí, si toman, y toman bastante. Lo que no debería ser

-¿Tú has observado acá que, a diferencia de tu país, los chicos enamoran a las chicas, pero has observado también que las mujeres enamoran a los chicos?

-No he visto, pero seguro debe ser, no sé. Pero, no he visto que enamoren las chicas. Allá no se acostumbra eso. Habrá, pero eso lo harán en India los extranjeros, y se harán en las ciudades, mas no en los pueblos que se vea eso. Pero acá no he visto

-Ya sé que no sales, pero te enteras. Lo importante es eso, y a pesar de que tienes poca comunicación tú te enteras. Por ejemplo, ¿es normal celebrar cumpleaños en la India, como lo celebran acá?

-Como lo celebran acá, no. Sí se celebra cumpleaños. Pero el cumpleaños, si es de una chica, con puras chicas; si es de un chico, con puros chicos. No se puede celebrar chicas y chicos, no. Como acá que se van a tomar, que se van a bailar. Bueno, es lo que me comentan, que cada vez que hay un cumpleaños, se van a tomar, se van a bailar. No, allá no. Allá, si es un cumpleaños de chicas, se va a comer, se canta, se baila y, solamente los varones que pueden estar son papá y los hermanos. Pero cuando parten la torta, ahí, pero después no, solamente chicas, chicas; chicos, chicos. No como acá, que bailan juntos, no

-¿Y acá, tú no has participado en cumpleaños? ¿Te han celebrado tus cumpleaños?

-Reuniones, sí, o sea, pero dentro de la misma familia. Pero, así como hacen acá en la universidad, no, eso no

-¿Qué te parece lo que hacen?

-Si es que irían, por ejemplo, a comer, y hasta a bailar; hasta ahí lo veo que más o menos está bien, porque son amigos todos. Pero, ya de ahí que tomen, eso si que me parece que no está bien

-¿Ningún chico de acá ha intentado enamorarte?

-No, lo bueno que, como digo, es que respetan. En la universidad respetan mucho a la cultura que viene uno

-¿Nunca se han burlado de lo que tú haces? ¿Te han considerado ingenua por tu comportamiento?

-Sí, eso sí. Me dicen que no sé nada, que soy muy chiquita, que tengo que aprender mucho, que me falta mucha para aprender. Pero, sí, a veces se burlan, paran fastidiando porque cuando me pongo muy nerviosa, se me combinan todas las palabras y comienzo hablar distinto, y ellos se ríen y dicen: ya está nerviosa, la chiquita ya está nerviosa, entonces, me dejan, ya tranquilízate. Eso me dicen

-¿Por qué escogiste administración?

-Yo no escogí. Me lo escogieron. Mi padre es el que ha escogido, yo no. Y me parece, que lo ha escogido porque mi papá no ha podido terminar de estudiar administración, ya que mi papá quiere hacer. En este tiempo cuando él estaba estudiando, quería hacer una empresa. Ahora él quiere hacer una empresa y, por eso creo que me ha mandado a mí a estudiar administración

-¿Empresa de qué quiere hacer?

-De exportación. Exportar, tanto comida de allá, como ropa, artesanía de allá, del mismo Punjab. Es que su artesanía es muy bonita, es muy bonita; y, si hablamos de telas, son muy preciosas las telas también

-¿Allá a las mujeres les enseñan a tejer, a hilar, o eso es ahora industrial?

-No, sí enseñan, pero no mucho. Pero antes te enseñaban, ahora no tanto. Pero, sí enseñan en los colegios, enseñan. Pero, sobre todo enseñan cosmetología, eso enseñan en los colegios les enseñan a las mujeres. Al varón le enseñan. El varón tiene para estudiar en la universidad, en cambio las mujeres no

-¿Por qué cosmetología?

-Porque para que arreglen a otras chicas, y para que se arreglen ellas

-¿Las mujeres andan con velo o sin velo?

-Velo le llaman ustedes, pero se llama *choony*. Ese *choony* se utiliza cuando, o sea, depende de la religión, por ejemplo. En India hay varias religiones. El Hinduismo, donde sólo se utiliza el velo, como ustedes le llaman, pero solamente cuando hay una reunión de hombres y mujeres. En una conversación de hombres y mujeres se utiliza el velo. Las mujeres utilizan el velo, pero no como los musulmanes que se tapan todo, la *burka*. A ellos les llaman los talibanes. Nosotros solamente utilizamos el velo cuando hay presencia de varones, muchos varones, ahí se utiliza, antes no. Aunque hay familias bien tradicionales que tienen un poco de pakistaní que obligan a las chicas que utilicen el velo, pero no a cubrirse la cara, sino solamente el cabello. Porque hay una idea en India que dice que la chica no puede mostrar mucho su cabello porque es una tentación para el chico, entonces, por lo cual uno debe colocarse el velo y con eso cubrirse

-Acá las mujeres es todo lo contrario, porque buscan precisamente ser una tentación para el hombre. Atraer la mirada del hombre

-Si, como digo, India y Perú es todo lo contrario. Mientras allá buscan eso y no lo hacen. También si el chico se sobrepasa acá, es casi normal. En cambio allá, si se sobrepasa, la familia de la chica va y le pega, si es capaz lo mata. No puede sobrepasarse con una chica

-¿Qué cosa es sobrepasarse?

- Por ejemplo, que le toque. Que le quite el *choony*, que la quiera besar. No, no se puede. Porque si se entera la familia, tanto su familia de él, como la familia de la chica, la familia de la chica tiene derecho a castigarlo, y la familia del chico a recriminarlo al chico, por hacer eso. Eso no se hace, no se puede hacer

-La carrera que tú estás siguiendo la escogió tu padre, pero ¿te gusta, o hubieras preferido seguir otra carrera?

-Ahora, me está gustando, me está gustando. Pero, a mí me hubiera gustado estudiar cocina, porque eso si me gusta bastante. La cocina me encanta. Pero mi papá dice que no. Primero tengo que terminar esto y de ahí ya va a ver. Si logro terminar, puede que me mande a estudiar cocina

-¿Qué pasa si no terminas?

-Me casan

-¿Ese ha sido el acuerdo?

-Sí, esa es la condición con la que estoy acá

-¿Eso quiere decir que tú no quieres casarte?

-No, es que no, o sea, toda chica debe casarse. Sí me pienso casar, pero creo que todavía no es tiempo. Yo quiero estudiar, yo quiero ayudar. Tengo muchas metas que cumplir

-¿Qué metas tienes?

-A ver..., muchas. Primero, tratar de hacer que mi papá cumpla con su sueño de crear su empresa. Después, tengo otra meta, quiero hacer una Fundación. Hay muchos niños allá que están... Sobre todas las niñas, que las matan allá por ser mujeres. Porque allá es malo tener una hija mujer

-A ver explícame eso

-Allá, no se puede tener muchas mujeres. Porque la mujer es mucho gasto. Hay que mantenerla hasta cierta edad y de ahí, hay que juntar bastante dinero para pagarle al novio para que se case con ella. Y de ahí, la chica una vez que se casa, ya no le ayuda a su familia, porque ya no pertenece a la familia de su padre, sino que pertenece a la familia de su esposo y ella tiene que velar por la casa de su esposo, y ya no por la casa de sus padres. En cambio, el hijo varón si. El hijo varón, como la chica le va pagar, toda la herencia, toda la fortuna va a pasar para él, y la chica que venga tiene que velar por los padres, o sea, por sus suegros. Pero, no si uno tiene una mujer, y como se tiene que pagar por el tipo de casta, y es una cantidad fuerte. Entonces, a la gente humilde no les alcanza, porque allí tienen que comprar oro y el oro es caro. Por eso cuando nace una mujer, las matan, o sino las abandonan. Prefieren dejarlas, como me cuenta mi papá, y todavía dice que ahora ha aumentado más. Las dejan en cualquier sitio, al lado de los puercos, de los animales, las dejan, ahí tiradas. Solamente al hijo varón se le acepta, y es por eso que quisiera de tratar de que esas chicas tengan posibilidades, de estudiar, como veo que pasa acá

-¿Qué pasa si las autoridades los descubren, es delito?

-No hay castigo... en realidad es considerado normal, porque la mayoría hace eso; las matan y ni se dan cuenta. Allá para que vayan a la cárcel se demoran un montón. Comparando el Perú con India, no está bien organizada India, porque sus trámites legales pueden durar una vida entera, en cambio acá es más ágil; aunque acá dicen los peruanos que es muy lento, pero si comparamos con India es aun más lento. Pueden durar como digo diez, veinte, treinta años

-Pero, si quieres hacer ese proyecto, entonces hubieras estudiado Trabajo Social, Psicología...

-Sí, pero mi papá quiere que estudie eso, entonces tengo que estudiar lo que me dice

-¿Qué quieres hacer con esos chicos, con esos niños, cuáles serían tus metas, en ese aspecto, además dices que tienes otras metas?

-En ese aspecto quisiera, si es posible, primero, hacerlos aprender bien nuestra cultura, que la tengan bien formada, y ya estando bien formada, traerlos al Perú, o a otra parte de América, pero más que todo al Perú, porque Perú es lo que conozco. A Perú, pero que estudien, y que de ahí, si ellos desean que sigan con la Fundación, ayudándome, o sino que traten de que traten de ser buenos profesionales

-Por lo que tú me cuentas, saco una conclusión, puedo equivocarme y me corriges, que tú, a pesar de todo, eres una privilegiada porque no pasas, por el hecho de estar en el Perú, la situación de la mujer que tú me estas describiendo

-Sí, gracias a Dios, no tengo esa situación. Pero, sobre todo, a estas chicas les pasa esto porque las castas de su padres son bajitas, son las que son inferiores, y como no tienen dinero; aunque yo tampoco tengo mucho dinero, solamente que mi papá se esfuerza para poder mandarme acá, entonces no tengo la misma situación, pero para mí viéndolo, a mi no me importa mucho esto de la casta, porque todos somos iguales

-A ti no te importa, pero eso sigue funcionando en la India. ¿A qué casta perteneces?

-Yo, a la casta *sing*, o sea, si hablamos de los brahmanes, pertenezco a *Chatria*, pertenezco a la casta *chatria*; pero si hablamos de lo que es de Punjab, yo pertenezco a la casta de medio alto

-¿Qué otros objetivos, planes o metas tienes?

-Otra, aparte de eso, tratar de no sólo hacerlo con India, sino también hacerlo con distintas partes del mundo que hay, que necesitan apoyo, que necesitan ayuda, porque también en Pakistán, por ejemplo, es casi lo mismo, y también ellos necesita ayuda.

También otro objetivo que tengo es crear más trabajo para que tanto los peruanos puedan trabajar y hacerlo con gente de otra parte. Pero, a lo que yo iba era a que tienen que formar bien su cultura para que no los puedan cambiar, porque si no está bien interiorizada la cultura que tenemos, es fácilmente cambiar, y eso me he dado cuenta acá en el Perú. No todos los peruanos respetan la cultura que cada uno, porque tampoco no respetan a sus mismos compatriotas, entonces tendría que hacer que ellas y ellos, sobre todo ellas, tengan bien formada su cultura, sus tradiciones, y por eso si logramos que sea grande esta fundación podremos ayudar a distintas familias. Hay familias que tienen y no quieren casar a sus hijas, y si no las casan, ese sí es un delito, es un delito. La hija puede ir a la autoridad y hacerle que la autoridad obligue a su papá a casarla. Ayudarlas también a esas familias

-¿A qué edad le obligan eso, o hay otro criterio?

-Sí, con la edad, hasta los veintisiete años. Pasados los 27 años, si la chica no está casada, ella tiene todo el derecho de ir a la autoridad y hacer que el papá cumpla con casarla. No como acá que a las hijas le dicen: tú verás cómo te casas, ¿no?

-Si tu padre te diera a escoger. Te dijera, tú has estudiado en otra parte del mundo, vienes con una profesión y te dijera que no te va a obligar a casarte, te diría que escogieras, ¿te parecería bien, te parecería mal?

-Tengo esas dos opciones, pero tengo que escoger dentro de la cultura, no fuera. Por ejemplo, podría escoger un peruano, pero el peruano no se va a acostumbrar, a las costumbres que nosotros tenemos, él no va a adaptarse, pero si se adaptaría y convencería a mis padres ¿por qué no? Pero, yo se que no lo van a hacer, porque realmente yo comparo, siempre yo paro comparando. Es muy difícil, solamente criándote bajo esas tradiciones, bajo esas costumbres que te han inculcado desde pequeño, puedes acostumbrarte; porque acostumbrarse de grande a las tradiciones de allá, es bien difícil, y peor siendo peruano, que tienen más libertinaje, ¡peor! Porque allá, por ejemplo, aunque estén casados, se respeta lo que dice el papá. Lo que dice el papá, lo que dice el esposo, si el esposo dice que sí, entonces la esposa tiene que decir que sí también

-Cuando se casan, ¿existe el diálogo entre el esposo y la esposa? ¿No hay esa confianza que vemos, por ejemplo, en los matrimonios peruanos, entre esposo y esposa?

-Todo depende de la familia. Hay familias que son recontra tradicionalistas, digo que son recontra tradicionalistas, porque la mujer no puede decir ni sí, ni no. Lo que diga su

esposo, es lo que se debe hacer, y así es; aunque esté mal él, tiene que seguirlo, decir sí; que el esposo dice: mátate, tú tienes que matar, así es. Pero, hay otras familias que no, hay otras familias que son más flexibles y comprenden y hay un poco de diálogo, pero siempre existe allá el machismo, se impone más el machismo. No hay eso que vamos a conversar, no. Lo que dice él, se hace. No es como acá, que acá conversan, dialogan; si quiere la esposa, la esposa se va, no. Allá no se puede, porque si lo hicieran, serían castigadas. Una forma de castigo es que te pegan, otra forma es que te destierran, te excluyen de la familia, te miran mal. No podrías vivir en un sitio con mucho conflicto, con mucha discriminación, no podrías, tendrías que irte. Y por eso uno tiene que seguir, y eso para todos está bien, para las demás familias está bien, y tiene que seguir

-¿Y a ti te gustaría que sea flexible o que sea rígido?

-Si hablamos de familia tendría que ser a lo que es rígida, pero para mí sería flexible; porque creo que todo se debe a la comunicación. Lo que me han enseñado acá, si hay comunicación, todo se puede arreglar. Pero si no hay comunicación, solamente es la opinión del otro, y tu opinión no vale, eso me parece que no estaría bien. Por eso, para mí sería flexible, pero si mi papá dice que no, no. No, es no

-¿Cuántos hijos te gustaría tener?

-Nunca me he puesto a pensarlo, depende. Eso sí lo decide el esposo, eso no lo decide uno

-Pero, suponte que te toca un esposo flexible y te pregunta

-Ya, dos máximo. Un hombre y una mujer, porque es que tengo este plan de la Fundación, y entonces, si tuviera muchos hijos, tendría que descuidarlos. Tendría que dedicarme a la Fundación o a mi casa, y no me parece que podría dedicarme sólo a mi casa y dejar la Fundación, no. Entonces, lo máximo es dos hijos, para poder estar con ellos y también poder lograr estas metas, por eso, más no

-¿A qué edad te piensan casar?

-Apenas que termine de estudiar, o un año más. Es que todo depende. Yo estoy con esta condición de terminar mi carrera, de ahí, más o menos un año, para poder casarme. Si desapruébo un curso, me casan, sin tener objetivos, sin opinar nada y con una persona mayor

-¿Por qué con una persona mayor, así es la costumbre?

-Sí, porque es muy largo de explicar, pero voy a tratar de hacer lo más corto. Sino que, como a mí me consideran como extranjera. No me consideran hindú, los hindúes no me consideran como ellos porque yo no he crecido con las costumbres de allá, aunque yo

sigo con las costumbres, pero no he crecido apegada con esas costumbres; y como he crecido en otro país, entonces soy extranjera, y por lo cual no tengo todas las costumbres como se debe de tener y la única persona que me puede enseñar esto es una persona mayor, o sea, mi esposo tiene que ser súper mayor que yo. Porque él tiene bien formado las costumbres, y él tiene que enseñarme y hacer que me adapte –a las buenas o las malas- todas las costumbres de allá. Y es por eso que obligan a que sea una persona mayor; sobre todo es porque los hindúes nos basamos mucho en las opiniones de las personas, de los demás. Que no debemos estar, como se dice acá, de boca en boca, de las demás familias, porque eso es una vergüenza y, antes que estar en eso, es preferible seguir lo correcto. Por eso, para que no estén hablando, que es una extranjera, y todo eso, encima que ha estudiado fuera del país, entonces es discriminada. Pero si ya tienes profesión, entonces dicen que eres de América. Es muy grande, son las mejores escuelas, las mejores universidades hay en América, ellos saben más. Ellos tienen este pensamiento. Es por ese motivo que, si yo no estudio, entonces no soy nada, soy igual que ellas, hasta menos que ellas, porque allá se estudia más, más años. Entonces, tienen que tratar de juntarme con una persona que me va a enseñar, y saben que esta persona, como va a ser tan rígida, me va hacer que aprenda todo, lo que no sé, que lo aprenda. Entonces, recién ahí voy a poder seguir el camino del bien y no el camino del mal

-¿Cuál es tu edad?

-Eso no se pregunta. No se puede decir, pero le voy a decir. Tengo 19

-¿Qué es lo que más te gusta del Perú?

-¿Lo que más me gusta del Perú?... Un poco la gente, pero no toda la gente, porque no toda la gente es buena, hay gente muy mala. Pero, la gente más cariñosa, los que son más desenvueltos hacia la forma pensar y no es como allá. Tú eres pequeño y cállate, tú no opinas. Acá no, la libertad que tiene el Perú es muy linda, solamente que los jóvenes no la saben aprovechar. Eso extrañaría. ¿Qué más es lo que más gusta?... Los paisajes que he visto, aunque son casi iguales de India, pero son muy bonitos y, la comida

-¿Qué es lo que menos te gusta de Perú?

-¿Lo que menos me gusta?... Son muchas cosas. La forma de esas personas, como le he dicho, que son malas; que tratan de hundir a las personas buenas. El egoísmo que a veces veo en los peruanos, después,... en el maltrato que hay hacia sus mismos compatriotas, hacia su misma gente que, algunos peruanos lo hacen. No me gusta tampoco que, haya mucha delincuencia...

Comentario:

Siendo una persona adulta la que realizó la entrevista, ésta pudo percibir la especial deferencia de la entrevistada hacia las personas mayores. En general, la impresión que tengo es que la entrevistada respondió con sinceridad, con cierta nostalgia cuando se trata de sus costumbres; pero, a la vez, con cierta incredulidad por los contrastes que observa en el Perú.