

Spring 2017

Racismo y lenguaje

Michele Back

University of Connecticut - Storrs, michele.back@uconn.edu

Virgina Zavala

Pontificia Universidad Catolica del Peru, vzavala@pucp.edu.pe

Follow this and additional works at: <https://opencommons.uconn.edu/facpubworks>



Part of the [Anthropological Linguistics and Sociolinguistics Commons](#), [Applied Linguistics Commons](#), [Discourse and Text Linguistics Commons](#), [Education Commons](#), [Ethnic Studies Commons](#), [Indigenous Studies Commons](#), [Latina/o Studies Commons](#), and the [Spanish Linguistics Commons](#)

Recommended Citation

Back, Michele and Zavala, Virgina, "Racismo y lenguaje" (2017). *Faculty Published Works*. 1.
<https://opencommons.uconn.edu/facpubworks/1>

RACISMO Y LENGUAJE

Virginia Zavala y Michele Back
Editoras

RACISMO Y LENGUAJE



FONDO
EDITORIAL

PONTIFICIA **UNIVERSIDAD CATÓLICA** DEL PERÚ

Racismo y lenguaje

Virginia Zavala y Michele Back, editoras

© Pontificia Universidad Católica del Perú, Fondo Editorial, 2017

Av. Universitaria 1801, Lima 32, Perú

feditor@pucp.edu.pe

www.fondoeditorial.pucp.edu.pe

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

Primera edición: abril de 2017

Tiraje: 500 ejemplares

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

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2017-
ISBN

Registro del Proyecto Editorial:

Impreso en Tarea Asociación Gráfica Educativa
Pasaje María Auxiliadora 156, Lima 5, Perú

ÍNDICE

Agradecimientos	9
Introducción: la producción discursiva de identidades racializadas <i>Virginia Zavala y Michele Back</i>	11
«Somos una raza distinta que puede lograrlo todo»: emprendimiento, educación y nuevas concepciones raciales en el Perú neoliberal <i>Leonor Lamas</i>	39
Interacción social y racismo en el transporte público peruano <i>Margarita Huayhua</i>	83
Procesos de racialización después de la violencia política: el discurso de marginalidad en la comunidad de Chapi, Ayacucho <i>Nathalie Koc-Menard</i>	115
Ideologías lingüísticas y racialización: un estudio con alumnos de secundaria en colegios limeños <i>Ylse Mesía</i>	151
Del racismo a la racialización: los argumentos sobre la desigualdad en el Perú <i>Víctor Vich y Virginia Zavala</i>	185
Desigualdades entrelazadas: repensando la raza, el género y las identidades indígenas en el Perú andino <i>Florence E. Babb</i>	229

«Amixer detected!». Identidades y racismo en el ciberespacio peruano <i>Roberto Brañez Medina</i>	269
Raza y esencialismo lingüístico en el Twitter peruano <i>Michele Back</i>	307
Prácticas racistas en la «democracia» virtual: construyendo al «ppkausa» en Facebook <i>Isabel Wong</i>	339
Negociaciones de peruanidad en torno a Magaly Solier y la mujer andina <i>Eunice Cortez</i>	375
Sobre los autores	403

AGRADECIMIENTOS

Queremos agradecer a las instituciones y personas que contribuyeron con la publicación de este libro. A la Dirección de Gestión de Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú por el financiamiento otorgado a través de sus Proyectos Especiales. A todos los autores, por haber colaborado permanentemente durante el proceso de edición del volumen. Y, finalmente, a Nicolás Vargas Ugalde por su trabajo como asistente de edición y por haber traducido el capítulo de Margarita Huayhua al español.

INTRODUCCIÓN: LA PRODUCCIÓN DISCURSIVA DE IDENTIDADES RACIALIZADAS

Virginia Zavala

Pontificia Universidad Católica del Perú

Michele Back

Universidad de Connecticut

1. LA NOCIÓN DE RAZA Y LA PERVIVENCIA DEL RACISMO

La noción de raza ha variado sustancialmente a lo largo de los siglos y sigue cambiando hoy en día de acuerdo con las dinámicas de las sociedades. Sabemos que la idea moderna de raza no constituye un universal humano, sino que se deriva de una historia europea de colonización y explotación de los *otros* no europeos en el marco del descubrimiento de América (Fredrickson, 2002; Hall, 1997; Manrique, 1999; Portocarrero, 1990; Wade, 2002; entre otros). En efecto, la construcción de las razas estuvo al servicio de una sociedad jerarquizada con un modelo económico excluyente en el que la división del trabajo se correspondía con el color de piel de las personas (Quijano, 2000). Sin embargo, a pesar de que existe cierto consenso sobre el hecho de que la raza fue una categoría central de la modernidad, hay algunas polémicas sobre sus conexiones con las normas discriminatorias que la antecedieron y, específicamente, con las clasificaciones coloniales (De la Cadena, 2000, 2004). Se ha planteado que del concepto de raza

como equivalente a linaje y pureza de sangre en el siglo XVI se pasó al racismo científico del siglo XIX y a la idea de que existen diferentes tipos raciales (y de personas) sobre la base de su fenotipo. En todo caso, la raza como una idea supuestamente científica y el racismo como una práctica socialmente regulada presentan una diversidad de formas según los diferentes contextos históricos y ello constituye un desafío para los investigadores.

En los últimos años ha surgido una confusión en torno a la categoría de raza, que podría remitirse a la genealogía histórica del concepto (Alcoff, 2006). Ahora sabemos que la raza es una construcción social y que las categorías raciales no corresponden con diferencias biológicas significativas. También sabemos que las categorías raciales tienen límites fluidos, deben entenderse de forma contextualizada y han cambiado a lo largo de la historia. Como consecuencia de esta forma de entender la raza, muchas personas piensan que esta no es real; y que, si no usáramos términos raciales, ya no habría racismo en nuestras sociedades.

En este libro, vamos a defender la idea de que la raza sí es real, aunque su realidad es interna a ciertos esquemas discursivos que a su vez dependen de la práctica social (Alcoff, 2006). En el marco del escepticismo contemporáneo en torno a la raza como un tipo natural, igual nos topamos con la realidad social de la raza y de las identidades racializadas; y con su gran relevancia política, sociológica y económica. Lo que queremos señalar es que la raza como construcción social tiene consecuencias *reales* en las prácticas sociales y en el funcionamiento del mundo contemporáneo. Así, por ejemplo, tiene consecuencias claras sobre la contratación de personal en empresas, las oportunidades de estudiantes en diferentes niveles educativos, la forma en que se procesa judicialmente a las personas y la provisión diferenciada de otro tipo de servicios públicos. Con razón, Goldberg (1993) plantea que la raza es irrelevante, pero que *todo* es raza. De hecho, la realidad de la raza nos confronta como sumamente intensa y actual.

En las últimas décadas ha habido mucho debate sobre la definición de raza, pues la noción es variable y además históricamente específica. Una persona puede ser vista como «negra» en los Estados Unidos y como «morena», «mestiza» o hasta «blanca» en Colombia. El color suele percibirse de otra manera si la persona tiene dinero, habla de cierta forma o lleva un tipo particular de ropa. En algunos contextos como el latinoamericano, la raza es maleable y define el estatus social junto con la clase en mayor medida que lo que ocurre en el contexto norteamericano (Wade, 2008). Ahora bien, aunque sabemos que se trata de una construcción histórica que se vincula con cómo pensamos la similitud y la diferencia entre seres humanos, debemos preguntarnos qué tipo de construcción histórica es la racial. ¿Cómo podemos distinguir la raza de otros conceptos que sirven para clasificar a las personas? ¿Qué tipo de prejuicios no serían raciales? ¿Dónde dibujamos la línea divisoria?

Varios autores han enfatizado el rol que tiene hoy en día la cultura —y ya no el fenotipo— como el criterio principal que guía el pensamiento y la práctica racista (De la Cadena, 2000; Gotkowitz, 2011; Wetherell & Potter, 1992; Zavala & Zariquiey, 2007; entre otros). Muchos señalan que el racismo contemporáneo equivaldría a un racismo cultural. Este nuevo racismo sería parte del proyecto racial global que emergió en los Estados Unidos durante la década de 1960. El racismo clásico fue desacreditado después de la Segunda Guerra Mundial y, para sostener posiciones racistas en este nuevo contexto, fue necesario tomar distancia de este viejo racismo e inventar uno nuevo. En un nuevo supuesto contexto antirracista, se comenzaron a interpretar las diferencias raciales de una manera no racial y a legitimar las prácticas racistas apelando a lo cultural y no a lo racial.

Ahora bien, a pesar de que es importante constatar la preeminencia de lo cultural sobre lo racial en el mundo contemporáneo, es fundamental evitar el enfoque binario de lo biológico y lo cultural, y dejar de asumir que ha habido un vuelco de lo biológico a lo cultural en el tema del racismo. La raza y la cultura están tan interrelacionadas

que es imposible diferenciar un racismo biológico de un racismo cultural (De la Cadena, 2004; Gotkowitz, 2011; Wade, 2002). Dicho de otra manera, el racismo no es exclusivamente biológico ni exclusivamente cultural, sino que representa una combinación de ambos aspectos. Después de todo, las comprensiones de la biología están ancladas en la cultura (la culturalización de la raza) y la cultura también es concebida como una fuerza biológica (la naturalización de la cultura). De hecho, la raza siempre ha estado conectada con nociones de naturaleza y de cultura. Incluso en las teorías científicas del siglo XIX existían poderosos discursos sobre la moralidad y lo que ahora denominaríamos cultura. Asimismo, en el Perú la conexión entre lo racial y lo cultural es de larga data. Desde los inicios del siglo XX, los peruanos han tendido a definir raza con alusiones a la cultura, el alma, el espíritu y la moralidad, que se consideraban más importantes que el color de la piel o que cualquier otro atributo del cuerpo para determinar la conducta de grupos de personas (De la Cadena, 2004).

La postura que tomaremos en este libro es que la categoría de raza siempre ha implicado una mezcla de lo biológico y lo cultural y que ambos aspectos se combinan en proporciones variables en cualquier definición de un grupo racial, dependiendo del grupo y del periodo histórico en cuestión. Sin embargo, las alusiones a las diferencias biológicas intrínsecas tienen menos fuerza en el mundo de hoy y ocupan los márgenes del discurso racial (Gotkowitz, 2011). Ahora bien, aunque la biología está ensombrecida con marcos y discursos culturales, lo cierto es que todavía se mantiene como un elemento poderoso del pensamiento racial. Vale decir que, si bien el concepto de raza biológica fue desafiado luego de la Segunda Guerra Mundial, este no murió, sino que se articuló con otras estrategias para construir la jerarquización y el dominio social.

De hecho, para muchos estudiosos, la fuerza política de la raza reside precisamente en esta relación que se establece entre lo cultural y lo biológico, en la síntesis de ambos (Gotkowitz, 2011). Precisamente es esta

ambigüedad la que favorecería la emergencia, la producción y la actual fuerza del pensamiento racial. Dicho de otra manera, esta síntesis hace que el racismo sea más versátil y que tenga una mayor capacidad para transformarse y sobrevivir. Si el racismo puede adquirir diversas formas para encajar en las circunstancias históricas cambiantes, entonces podrá ser usado para mantener los privilegios económicos y sociales en diferentes contextos. La combinación de lo rígido y lo flexible sería la característica central y motora del racismo; lo que le adjudica elasticidad y poder.

Nos gustaría volver a la pregunta inicial sobre qué tipo de construcción histórica es la racial. Algunos investigadores plantean que el racismo está ligado a una ideología en torno a la inferioridad biológica intrínseca de la persona. No habría racismo cuando hay ausencia de esta ideología sobre la inferioridad biológica. Wiewiorka (2009), por ejemplo, argumenta que si la gente se refiere solo a la nación, la religión o las tradiciones, y de manera más general a la cultura (sin hacer referencias a la naturaleza, la biología, la herencia genética o la sangre), es preferible no hablar de racismo, pues se volvería muy difícil darse cuenta qué es el racismo y por qué este sería distinto a otras formas de discriminación. Por el contrario, otros investigadores como Goldberg (2009) adoptan una perspectiva más amplia y construyen una teoría de la raza y del racismo que incluye el racismo cultural.

El discurso académico ha intentado buscar una unidad subyacente que permita saber cuándo estamos ante raza o racismo en su variedad de formas. Los investigadores han definido el pensamiento racial como aquello que clasifica y jerarquiza a las personas y grupos sociales sobre la base de rasgos fenotípicos, biológicos, genéticos, hereditarios o innatos. Cuando el pensamiento racial clasifica a los seres humanos sobre la base de prácticas culturales externas, estas suelen concebirse como inmutables, fijas, permanentes y parte de la forma de ser de las personas. Sin embargo, no todas las identificaciones raciales tienen que connotar fijeza y permanencia. De hecho, en algunos casos, la «blancura»

social se asume como adquirible a partir de la instrucción educativa, los medios económicos o de otros recursos sociales (De la Cadena 2004).

Estaríamos, entonces, ante una tensión entre tener que admitir la variabilidad de la raza y querer, al mismo tiempo, un criterio básico. Si bien los criterios mencionados en el párrafo anterior funcionan como marcos orientadores, la raza no está sujeta a una definición final y cerrada, pues no se trata de un concepto estático con un significado sedimentado único (Goldberg, 2009). De hecho, es muy difícil contar con una definición trascendental y transhistórica que incluya todo lo que intuitivamente queremos incluir como racial. Es más, determinar cuáles de los fenómenos pasados, presentes y futuros pueden clasificarse como raciales es una empresa imposible de lograr. El punto es que, en lugar de obsesionarnos por definir la raza y el racismo con un significado único, es importante preguntarnos por lo que la raza *hace* en diferentes tipos de contextos, vale decir, por la manera en que la raza funciona según cada momento histórico y particularidad social (Bailey, 2010). Como afirma Wade (2002), el objetivo consiste en investigar cómo operan los discursos que involucran la raza en tanto categoría política. ¿Cómo así diferentes aspectos específicos de las personas y los grupos sociales empiezan a racializarse?

En vez de declarar que ya no hay racismo porque este no coincide con el racismo clásico, debemos investigar las nuevas formas de racialización y discriminación en el mundo de hoy. ¿Cómo está cambiando la terminología racial de acuerdo al contexto? ¿Qué otros criterios se utilizan para la clasificación racial en el mundo contemporáneo? ¿Cómo se negocia y se transforma el estatus racial? Después de todo, la raza se construye socialmente, es históricamente maleable, está culturalmente contextualizada y se reproduce a través de prácticas aprendidas (Alcoff, 2006). Aunque la raza puede ya no ser prominente en muchos casos, sigue funcionando políticamente a través de criterios culturalizantes y naturalizantes que clasifican y jerarquizan a los grupos sociales.

2. EL RACISMO EN EL PERÚ

Aunque las ideologías de raza y racismo comenzaron en el Perú en la época colonial (Drinot, 2014; Manrique, 1999; Portocarrero, 1992), la concepción de las diferencias raciales como algo primariamente cultural nació en los principios del siglo XX, en parte como una reacción al determinismo biológico europeo. De la Cadena (2000) explica la trayectoria y evolución de este concepto, cuyo énfasis en la inteligencia y la moralidad tuvo como objetivo suprimir lo biológico. Sobre la base de la teoría de que las razas podrían «mejorar» a través de la educación, personajes como Manuel González Prada y Luis Eduardo Valcárcel rechazaron las ideas europeas en torno a la superioridad o inferioridad de las razas como algo biológicamente predeterminado y concibieron a la educación como la manera de salir de una supuesta inferioridad cultural. Así, la educación no solo constituyó una promesa para dejar atrás las razas supuestamente inferiores, sino que también contribuyó a crear jerarquías legítimas y excluir a los que no tenían acceso a ella (De la Cadena, 2000).

La supresión de la raza biológica también se conectó con el fenómeno del mestizaje. Aunque las relaciones entre blancos e indígenas empezaron durante la época colonial, el mestizaje como discurso de orgullo y vinculado a una ciudadanía independiente fue propuesto durante la época de la Independencia. Con la idea de que «el que no tiene de inga tiene de mandinga», los peruanos se concibieron como una mezcla de razas y, por lo tanto, con derecho de ser ciudadanos peruanos. A pesar de este intento, Portocarrero (2013) y De la Cadena (2000) han observado que el concepto del mestizaje no se afianzó muy fuerte en el Perú y que nunca pudo reemplazar las nociones de superioridad cultural. Es más, como nota De la Cadena (2000), el término «mestizo» se adoptó para distinguir un indígena «educado» de otro supuestamente con menos capital cultural.

Así, el determinismo racial biológico fue reemplazado en el Perú por las nociones de cultura, «espíritu» y educación; y la supuesta desaparición de las razas a través del mestizaje conllevó un énfasis en los rasgos «culturales» para marcar y justificar las diferencias sociales. Ahora bien, lo cultural también se articuló con la clase social. Al respecto, Manrique (1999, 2014) argumenta que la abolición de las clases nobles indígenas en el siglo XIX convirtió la condición de «indio» en equivalente a «pobre», lo cual «marcó la construcción de la imagen del indio en la República» (p. 53). Drinot (2011, 2014) también explica cómo a comienzos del siglo XX las élites concibieron la industria como un escape para los indígenas de la época, una oportunidad en la que estos «mejoraban su raza» gracias al trabajo industrial como obreros (2014, p. 38). Finalmente, como se muestra, el concepto de racismo cultural continuó mezclándose con la biología, a través de la creencia de que la educación (y su efecto en el plano mental y psíquico) podría ser heredada y transmitida a las generaciones futuras (De la Cadena, 2000).

Debido a esta articulación de cultura, clase y transmisión genética a través de los siglos, siempre ha sido difícil hablar de un racismo «tradicional» en el Perú, donde un grupo en particular discrimine a otro, o a varios. Es más, se podría argumentar que es justamente por la combinación del determinismo biológico con las promesas de «salvación» a través del trabajo o la educación que resulta lo que De la Cadena (2000) llamó *conciencia contradictoria*, a partir de la cual las mismas víctimas de discriminación niegan la existencia de estructuras e ideologías racistas. Esto se refuerza a partir de la interiorización de conceptos de lo marcado y lo no marcado en la sociedad. Como nota Portocarrero (2013), «lo que la población peruana admira como ideal y deseable es lo blanco y lo rubio», una admiración regulada y establecida aún más por los medios masivos, la publicidad y otras entidades públicas (pp. 166-167). El resultado es, como nota Rochabrún (2014), «no [...] solamente una discriminación de los de arriba hacia los de abajo, o viceversa, sino un fuego cruzado de todos contra todos» y hasta

de uno contra sí mismo (pp. 17-18). Para este autor, el sujeto discriminador y el sujeto discriminado se diluyen, pues ya no pueden ser identificados con una geografía, una ocupación, una lengua, un estatus social o un mundo cultural determinado (p. 18). De esta manera, la complejidad de esta ideología y la diversidad de las víctimas produce un racismo asolapado y escondido que suele pasar desapercibido para muchos peruanos (Bruce, 2007).

Recientemente, se han producido debates sobre la utilidad de seguir empleando el término *racismo* en el Perú (Rochabrún, Drinot & Manrique, 2014). Autores como Rochabrún proponen que este término es problemático y que no debe ser usado para describir las prácticas discriminatorias en el Perú. Se trataría de un término sin un contenido analítico preciso. Otros como Drinot, con el cual coincidimos, puntualizan que solo este término tiene el peso semántico necesario para describir el fenómeno adecuadamente. Tal como lo hemos mencionado en la primera parte de este capítulo, la noción de raza es inestable y no puede articular una definición universal. No obstante, esta «vacuidad de la raza» y su «fuerza nómada» (De la Cadena, 2008) no limitan la noción, sino que la potencian y le posibilitan la capacidad de infiltrarse en formas locales de organizar diferencias. En el Perú, la categoría de raza sigue ejerciendo poder a partir de prácticas racistas que se reinventan constantemente con mucha fuerza. Una historia de siglos de opresión contra indígenas y otros grupos minorizados, combinada con las ventajas socioeconómicas y los privilegios que actualmente detenta la mayoría de peruanos que intenta identificarse como «blanco», nos permite concluir que la raza —más allá del color de la piel— subyace a las prácticas discriminatorias en el país. Después de todo, sabemos que en las taxonomías latinoamericanas el fenotipo «entra y sale» y que la «blancura» se puede adquirir a través de procesos sociales (De la Cadena, 2008).

3. LENGUAJE Y RAZA

El uso que hacemos del lenguaje como parte de prácticas sociales cumple un rol activo en la vida cotidiana (Burr, 1995; Shi-xu, 2005). De hecho, el lenguaje constituye nuestra herramienta primaria para representar y negociar la realidad social y juega un papel central en estos procesos de construcción de identidades a través del habla. Cuando interactuamos por medio del lenguaje, siempre nos posicionamos a nosotros mismos y a otros sobre la base de categorías identitarias vinculadas con el género, la clase, la raza, la cultura, entre muchas otras. No se trata, sin embargo, de identidades autónomas o independientes, sino de identidades que siempre adquieren significado social en relación con otras posiciones disponibles y otros actores sociales. Es por esto que se señala, precisamente, que la identidad es un fenómeno relacional. Bucholtz & Hall (2005) plantean el valor analítico que tiene que abordar la identidad como un fenómeno relacional y sociocultural que emerge y circula en los contextos discursivos locales de la interacción y no como una estructura estable que se localiza primariamente en la psicología individual o en categorías sociales fijas. Desde esta perspectiva, la identidad implicaría el posicionamiento social del *yo* y del *otro*.

El estudio del pensamiento racial y del racismo no puede dejar de tomar en cuenta esta dimensión discursiva como un proceso público a través del cual se construyen identidades racializadas de manera progresiva y dinámica (ver Howard 2009 para los Andes). Después de todo, solo podemos acceder a los mecanismos de construcción identitaria a través del análisis de un conjunto de acciones que desarrollamos con el lenguaje. Recientemente, ha surgido un campo de estudio interdisciplinario denominado *Raciolinguistics* (Alim, Rickford & Ball, 2016), que ha empezado a reconocer el rol central que tiene el lenguaje en los procesos de racialización y en la formación de las identidades etnoraciales. Creemos que, en el Perú, la investigación en torno a la raza y al racismo también podría beneficiarse de una perspectiva de análisis discursivo en el marco del estudio del lenguaje como práctica social.

Ahora bien, señalar que las identidades se crean o emergen en la interacción lingüística no quiere decir que no exista un sentido del *yo*, pues de hecho esto constituye un elemento importante de la identidad. Lo que queremos plantear aquí es que una de las maneras —quizá la más importante— en que estos sentidos del *yo* o estas *autoconcepciones* entran en el mundo social es a través del uso del lenguaje, y que —aun cuando la construcción de la identidad pueda tener efectos psicológicos— ubicar la identidad dentro de la mente no permite ver el terreno social en el que esta se construye, se mantiene y se altera. Además, lo anterior tampoco quiere decir que cada vez que usamos el lenguaje las identidades se construyan desde la nada. De hecho, son precisamente los modelos identitarios culturalmente contruidos los que influyen sobre el lenguaje y sobre la forma en que las personas desarrollan una diversidad de identificaciones inscritas siempre en relaciones de poder. Aunque en la vida cotidiana las personas despliegan y experimentan diferentes identidades, esto siempre ocurre en el contexto de normas y expectativas que se han construido históricamente —en parte en interacciones previas— en torno a lo que son o deberían ser una serie de categorías en un contexto particular. Lo mismo ocurre con las identidades vinculadas con la raza. Estas ideologías, modelos o repertorios son compartidos en un contexto cultural y funcionan como recursos que se utilizan en la interacción para desplegar *performances* identitarias.

Asimismo, esta apuesta por la identidad como fenómeno discursivo tampoco equivale a plantear que todo se reduzca al lenguaje y que la realidad (o lo social) no exista más allá del discurso y de las ideas. De hecho, debemos asumir que la práctica discursiva siempre es parte de otras prácticas sociales y del mundo material, y que ambas se influyen mutuamente. Las representaciones en torno a la raza tienen efectos en la violencia física, la desventaja económica y las diferencias de oportunidades que se vinculan con el ejercicio del poder.

Últimamente, hemos presenciado mucho debate en torno a si algunos incidentes ocurridos en el país son racistas o si el racismo en el Perú

sigue existiendo (ver, por ejemplo, Rochabrún, Drinot & Manrique, 2014). Lo que aquí queremos proponer es que debemos pasar de un énfasis en la *ideología* del racismo a un énfasis en su *práctica ideológica* (Wetherell & Potter, 1992). Esto significa dejar de analizar la ideología racista como un sistema fijo de ideas que se puede identificar solo a través de su contenido y más bien observar cómo estas ideas están funcionando en un contexto particular. En otras palabras, esto significa que el discurso será racista por lo que *hace* y no necesariamente por lo que *dice*.

Esto nos lleva a lo que planteábamos al inicio de este capítulo en torno a que la raza no está sujeta a una definición final y cerrada. El énfasis en la *ideología* (y no en la *práctica ideológica*) equivale a definir el contenido del racismo *a priori* para luego constatar si la práctica racista coincide o no con una serie de creencias especificadas con antelación. Así por ejemplo, se podría plantear que si un enunciado hace alusión a características fenotípicas o genéticas y ubica a grupos sociales en una jerarquía entonces podría ser considerado racista. En contraste, el énfasis en la *práctica ideológica* asume el racismo como una serie de efectos ideológicos con un contenido flexible, fluido y variado. Lo que importa es el efecto y no tanto el contenido, pues este último siempre estaría cambiando.

Esto resulta aún más crucial cuando constatamos que, en el mundo contemporáneo, identificar prácticas racistas se ha vuelto cada vez más difícil, pues la gente ya no expresa sentimientos racistas de forma directa, sino que muestra un discurso ambivalente y contradictorio que más bien intenta ocultarlos. Desde hace algunos años, se ha acuñado el término de *habla racial* (o en inglés: *race talk*) para hacer alusión a este fenómeno que precisamente implica usar una retórica racial sin hacer alusión a la raza (Anderson 2008; Bucholtz, 2011; Schultz, Buck & Niesz, 2000; Trainor, 2005). De hecho, una característica central del discurso racista contemporáneo es el rechazo a este a partir de negaciones aparentes del tipo «yo no soy racista, pero son unos sucios».

Augustinos y Every (2007) han planteado la existencia de cinco formas en las que las personas presentan visiones negativas de los «otros» como razonables y justificadas: 1) rechazando el prejuicio; 2) presentando los puntos de vista personales como razonables y como reflejos racionales del mundo externo; 3) desarrollando autopresentaciones positivas (desde la tolerancia, por ejemplo) en contraste con presentaciones negativas de los otros (desde la criminalidad, por ejemplo); 4) derracializando discursivamente las representaciones negativas de los otros con el uso de términos no raciales; y 5) apelando a argumentos liberales sobre la libertad, la igualdad y el progreso para fines no democráticos. Por su parte, Bucholtz (2011) desarrolla con más detalle el cuarto punto de la derracialización introduciendo las estrategias discursivas del *borrado*, el *retraso* y el *desplazamiento* de lo racial a otras categorías. En el mundo contemporáneo entonces, el significante de «raza» se *borra* en el discurso y no se nombra; en otros casos se *retrasa* a partir de titubeos, mitigaciones o silencios; y en otros, se *desplaza* a categorías educativas, lingüísticas o de clase, tal como veremos en muchos de los artículos que componen este volumen. Sin embargo, a pesar de que los hablantes generalmente no utilizan categorías raciales de forma explícita, su retórica puede estar fuertemente orientada hacia la noción de raza, pues a partir de otros criterios se sigue fijando y esencializando a ciertos grupos sociales con el fin de jerarquizar y excluir.

Muchas veces, por ejemplo, se utilizan argumentos que no pueden ser reconocidos fácilmente como racistas; sin embargo, sí lo son. Así, a veces las personas pueden rechazar la existencia de diferencias entre grupos sociales, establecer que las diferencias son solo de orden social (y no racial) o hasta elogiar las características atribuidas a grupos racializados. Más aún, un mismo argumento, como por ejemplo aquel en torno a la importancia de la igualdad de oportunidades, puede ser utilizado para rechazar prácticas racistas y beneficiar a los grupos minorizados o, más bien, para reforzar los intereses del grupo dominante y justificar la exclusión de otros. El lenguaje, entonces, es por lo general

ambiguo, pues cualquier enunciado que se diga siempre tiene una naturaleza multirreferencial, en el sentido de que puede significar muchas cosas diferentes dependiendo del contexto. Por lo tanto, para estudiar las prácticas racistas, el lenguaje debe conceptualizarse como una práctica. No debe asumirse como un sistema abstracto con significados encapsulados a nivel del sistema y aislados de la interacción cotidiana, sino como *acciones* desarrolladas en contextos específicos y a partir de las cuales se *hacen* y se *logran* cosas en la sociedad. La acción no se logra con lo que se dice sino con lo que se hace a partir de lo que se dice.

Otra relación que se establece entre lengua y raza es a través de las *ideologías lingüísticas*, entendidas estas como las redes de creencias sobre el lenguaje que posicionan a los sujetos dentro de un orden social (Irvine, 1989; Kroskrity, 2000; Schieffelin, Woolard & Kroskrity, 1998; Silverstein, 1979). Las opiniones sobre las lenguas, las variedades de una lengua o formas específicas de usar el lenguaje se racializan, en el sentido de que evocan características raciales de manera implícita (Shuck, 2006). Esto ocurre, por ejemplo, con el fenómeno del moto-seo, pues las creencias sobre la interferencia vocálica en el español de los quechuahablantes se racializan y se utilizan para posicionar al otro como «indio», con todas las características peyorativas que eso implica en un país como el Perú (Zavala & Córdova, 2010). De esta manera, se fusionan los cuerpos racializados con una supuesta «deficiencia» lingüística asumida como objetiva, que termina legitimando la discriminación sin caer en lo políticamente incorrecto (Flores & Rosa, 2015).

En resumen, entonces, lo central en el discurso racista no radica en su contenido sino en el poder que ejerce (Bailey, 2010). Se trata de un tipo de discurso que tiene el efecto de establecer y reforzar relaciones de poder opresivas entre distintos grupos sociales. El discurso racial sostiene y legitima un ejercicio del poder que sustenta formas de dominio. De hecho, podemos encontrar muchos contenidos que, por lo general, se usan en la práctica social de formas racistas y sobre los cuales no hay mucha duda de que efectivamente lo son. No obstante,

si solo nos enfocamos en estos contenidos más «clásicos», corremos el riesgo de ignorar otros recursos más flexibles que actualmente se movilizan en mayor medida en el marco de lo que se denomina el «racismo moderno» (Wetherell & Potter, 1992). Este sería el caso, por ejemplo, de la discriminación por el lenguaje o por la forma como las personas hablan o se expresan, que en muchos casos esconde una discriminación de tipo racial.

4. LOS ESPACIOS VIRTUALES COMO ÁMBITO DE PRODUCCIÓN DE DISCURSOS RACIALIZADOS

En el presente volumen incluimos tres capítulos que analizan directamente los discursos racializados producidos en espacios virtuales, razón por la cual este tema merece atención especial en esta introducción. En los primeros años de internet muchos imaginaban los espacios virtuales como sumamente democráticos, donde se podría escapar de los «límites» del racismo y la raza y hasta «jugar» con estas categorías. Sin embargo, la realidad actual demuestra que los espacios virtuales continúan reforzando ideologías esencialistas de raza. Daniels (2012) señala que, aunque los espacios virtuales sí promocionan nuevas maneras de hablar sobre estos temas, siguen perpetuando muchas formas tradicionales de estos discursos. Los orígenes de internet dentro de un marco racial predominantemente «blanco», combinado con la relativa desinhibición que sienten muchos usuarios de los espacios virtuales, contribuyen a un racismo que es a la vez antiguo y nuevo.

Daniels (2012) repasa detalladamente cómo el desarrollo de internet y la industria informática eran fenómenos dominados por discursos racializados, pero también por la ignorancia hacia el contenido racial de esos discursos. Desde el cursor ubicuo de la mano «blanca» en las páginas web, hasta las imágenes de gente «no blanca» como meros operadores o consumidores de la «magia tecnológica creada por los blancos» (Kevorkian, 2006; Taborn, 2008), la informática ha sido —desde sus orígenes— un

área que no reconoce la diversidad. Además, el acceso a internet ha excluido tradicionalmente a las clases económicas más bajas, que normalmente incluyen a los sectores racialmente marginados.

Sin embargo, también se ha planteado que la gente utiliza internet para buscar una comunidad virtual que dé forma y reafirme sus identidades raciales. Una consecuencia no intencional de la globalización ha sido precisamente esta búsqueda de comunidades virtuales para sostener lo que Anderson (1983) llama las «comunidades imaginadas» de raza, etnia y país (Bernal, 2006). Por lo tanto, internet no constituye un «escape» a las identidades, sino un espacio donde estas se refuerzan a través de la formación de comunidades virtuales. Esta formación y construcción está aún más presente en la llamada Web 2.0, donde la presencia de imágenes y otros aspectos de la cultura visual ayudan a mediar la identidad racializada¹.

Muchos investigadores también han notado que las interacciones en los espacios virtuales se caracterizan por una ausencia de indicadores sociales, lo cual a veces tiene como resultado un lenguaje más hostil o desinhibido (Kiesler, Siegel & McGuire, 1984; Sproull & Kiesler, 1986). Mientras tanto, otros argumentan que es la ausencia misma de indicadores sociales lo que facilita la manipulación de la identidad y hasta estimula que se desarrollen relaciones sociales (Derks, Fischer & Bos, 2008; Swan, 2002; Walther, 1996). Sea por estimulación o ausencia de presencia social, muchos espacios virtuales se componen de individuos que buscan a gente con ideologías similares a las suyas, característica que en gran medida no permite el desarrollo de identidades alternativas. Esto puede generar un «racismo de doble cara», que implica practicar la tolerancia a la diversidad en los espacios públicos no virtuales y adoptar un discurso racista más explícito en los espacios virtuales.

¹ Los investigadores de los espacios virtuales notan que internet en el siglo 21, también llamada la Web 2.0, se distingue de sus primeros años (la Web 1.0) a partir de un alto nivel de participación comunitaria, generación de contenido compartido e inteligencia colectiva.

Sin embargo, la búsqueda y creación de comunidades virtuales identitarias también ha abierto la posibilidad de responder a los discursos tradicionales sobre raza, etnicidad y otras categorías, y hasta de rehacerlos. Podemos observar esto en la investigación de Fabrício (2014), en la que se afirma que la comunicación digital a través de la Web 2.0 constituye una manera poscolonial crítica de reconstruir y resistir los discursos coloniales del sexismo y la identidad cultural. Leppänen y Häkkinen (2014) y Androutsopoulos (2006) también demuestran cómo la parodia en videos de YouTube manipula y presenta formas alternativas de la identidad étnica. De manera similar, algunas de las contribuciones a este volumen analizan la complejidad de discursos racializados en los espacios virtuales, algunos de los cuales promocionan ideologías tradicionales y otros proponen discursos alternativos.

5. LOS CAPÍTULO

Este volumen busca contribuir al estudio de los procesos de racialización y a la construcción discursiva de nuevas identidades racializadas en el Perú contemporáneo. Las diez contribuciones que integran este libro examinan los discursos y prácticas del racismo en diversos ámbitos, como el transporte público en zonas rurales, las instituciones educativas, las comunidades campesinas, los medios de comunicación, entre otros. Hemos querido otorgar especial atención al funcionamiento del racismo en contextos virtuales, donde creemos que en los últimos años se han desarrollado nuevas prácticas, específicas a las dinámicas que se vienen generando en este espacio. Sin embargo, a pesar de su importancia, la investigación en este campo es todavía incipiente (ver Manrique, 2016).

Todos los artículos abordan la forma en que la raza en términos del fenotipo se ha articulado con otros criterios de clasificación, tales como la educación, la cultura, la clase, el territorio, el género, el lenguaje, entre otros. Así, se construye a un «otro» desde un criterio aparentemente no racial pero muchas veces manteniendo una retórica racial

de modo subyacente. Aunque todos los trabajos abordan este fenómeno, los cuatro últimos lo hacen desde los espacios virtuales.

Entre los primeros está el artículo de Lamas, donde se exploran las formas en que las distinciones históricas de raza y clase siguen reproduciéndose en el Perú bajo argumentos meritocráticos vinculados al acceso a la educación, el éxito profesional y el desarrollo de aptitudes de liderazgo, en un contexto de las universidades privadas de segunda generación que han sido clave en la difusión e institucionalización del discurso emprendedor. La autora plantea que el emprendimiento estaría cumpliendo las funciones que tuvo la decencia en el siglo XIX. El sujeto emprendedor se erigiría como diferente, tanto del migrante indígena que es pobre y no puede salir adelante, como del individuo blanco de la élite capitalina cuyo privilegio proviene de la cuna y no involucra ningún esfuerzo.

Por su parte, Huayhua muestra que la raza se construye durante las interacciones que se desarrollan al interior del transporte público en la ruta entre Uqhupata y la ciudad del Cusco, donde viajan profesionales que viven en la ciudad y trabajan en el campo y habitantes de las zonas rurales. La autora muestra que las identidades racializadas surgen en los intercambios y que, en lugar de categorías fenotípicas de larga data como «indio», «cholo» o «mestizo», emergen atributos racializados como «animal», «desobediente», «campesino», «comunero», «ignorante» y «maleducado». Estos últimos significantes funcionan en el marco de las dinámicas locales para reproducir relaciones de opresión y construir fronteras rígidas entre los actores sociales implicados.

El capítulo de Koc-Menard explora el significado y los usos que le da la población rural a la categoría «marginal» y «comunidad marginal». A lo largo del artículo se argumenta que estas palabras, y el discurso que han generado, constituyen un legado de la Comisión de la Verdad y la Reconciliación y el discurso posviolencia política. Cuando se etiqueta a la población rural quechua como «marginal» desde el Estado e instituciones de la capital, se reproduce la ideología racial y de subordinación que existe en el imaginario nacional. Y cuando los pobladores

de la comunidad de Chapi utilizan el término también reproducen una subordinación parcial aceptada que tiene como finalidad ser escuchados y atendidos por el Estado.

Desde el terreno de la educación, Mesía aborda las ideologías racializadas en torno al lenguaje construidas por escolares de quinto de secundaria pertenecientes a dos grupos limeños: socioeconómico medio-bajo y medio-alto. Uno de los hallazgos centrales es que, para los alumnos del nivel medio-bajo, la «lengua culta» se puede aprender por medio de la educación, entendida como nivel de instrucción; en cambio, para el grupo medio-alto, quienes no han aprendido la «lengua culta» durante su infancia estarían condenados a no adquirirla porque es algo que solo se logra con la «buena crianza» o con el «roce social». Este hallazgo dialoga con los estudios de De la Cadena (2004) en el Cusco y establece los vínculos entre clase, raza, educación y lenguaje.

A partir de entrevistas a gerentes jóvenes de clases altas de Lima, Vich y Zavala también muestran cómo se construye a un Otro racializado desde argumentos supuestamente educativos, que no se vinculan con la instrucción formal sino con la «buena crianza». Los autores analizan las formas discursivas en las que estos gerentes justifican la desigualdad en el Perú y apelan a la «falta de educación» para construir un discurso que asume la inevitable acumulación de un sector bajo el funcionamiento de la economía de mercado.

Como último trabajo de este primer grupo de artículos está el de Babb, en el cual se exploran las intersecciones entre raza, clase y género. Sobre la base de investigaciones etnográficas y entrevistas con activistas locales en el Perú, la autora propone cuestionar la geopolítica del conocimiento de manera global y local, y de esta manera ampliar la discusión en torno a una práctica decolonizadora de análisis de raza, clase y género en el Perú y en Latinoamérica. La autora sugiere que, al incorporar la noción de género en las conversaciones sobre la desigualdad, podemos transformar profundamente nuestra comprensión sobre la raza y la clase social en las Américas.

Un segundo grupo de artículos abordan los procesos de racialización y las identidades racializadas en algunos espacios virtuales de la llamada Web 2.0 (Facebook y Twitter). Los análisis dentro de estos capítulos resaltan tanto las características únicas que tiene este medio en la racialización, como la influencia persistente de historias, identidades y eventos desarrollados fuera de lo virtual. En el capítulo de Brañez, por ejemplo, vemos la construcción del sujeto racializado «amixer», que surge en el terreno virtual a partir de la página de Facebook «Hi5amixer.com», espacio que adquirió notoriedad por su alto número de seguidores entre 2008 y 2010. De acuerdo con el autor, se denomina «amixer» al sujeto que «tiene mala ortografía». Sin embargo, Brañez revela que el personaje «amixer» es construido también a partir de prejuicios socioculturales, geográficos, fenotípicos, entre otros, y que la exclusión a partir de criterios ortográficos constituye solo una culturalización del racismo.

Por su parte, el capítulo de Back analiza las intersecciones entre la política, la historia y las ideologías esencialistas que asocian raza, etnicidad y lengua en el imaginario de la mayoría de peruanos, tanto en los espacios virtuales como en los no virtuales. Esta exploración se realiza a través del análisis de dos eventos discursivos que ocurrieron en Twitter entre los años 2011 y 2015. El primer evento se desarrolló a partir de un saludo en quechua de Keiko Fujimori en el debate presidencial con Ollanta Humala, mientras que el segundo incorporó una serie de tuits en quechua publicados por el futbolista Claudio Pizarro durante la Copa América. Back analiza las distintas reacciones de los comentaristas en Twitter a estos eventos y enfatiza las normas ocultas que surgen a través de estas discusiones respecto a quién tiene el «derecho» de usar el quechua y quién no lo tiene.

También desde la coyuntura de las elecciones presidenciales de 2011, Wong analiza la página de Facebook «Vergüenza Democrática», en la que sus administradores recogieron fragmentos de páginas personales de usuarios de Facebook para criticar a los seguidores de Ollanta Humala. Los usuarios construyen a los anti-Humala como «ppkausas»

abiertamente racistas mediante un proceso de recontextualización de los textos traídos a la página. Sin embargo, en los comentarios sobre estos textos los participantes de esta página también reproducen prácticas racistas a la inversa menos explícitas que se fusionan con dimensiones educativas, económicas y de clase. Así, se alinean entre ellos a partir de un Nosotros democrático (y a veces «cholo») opuesto a un Otro euro-peruano (y anti-Humala) que construyen de manera esencialista como inferior al Nosotros.

Finalmente, el capítulo de Cortez aborda la forma en que los consumidores de las redes sociales interactúan en torno a la figura pública de Magaly Solier. Cortez encuentra que las narrativas hegemónicas que reproducen los participantes en las redes construyen discursos dicotómicos que oponen lo indígena a lo no indígena, lo rural a lo urbano y moderno, lo quechuahablante a lo castellano hablante, etcétera. Sin embargo, Solier usa estos espacios para posicionarse de forma híbrida y oponerse a ser clasificada como pura, autocontenida y desproblematizada (De la Cadena, 2008). Asimismo, el uso del quechua y del español por parte de Solier se puede entender como una estrategia para construir una multiplicidad de identidades sociales, y para mostrar respuestas alternativas a las interpelaciones, expectativas y demandas del público y de la masa consumidora de imágenes de «lo indígena».

6. CONCLUSIONES

En este capítulo introductorio hemos planteado que la raza constituye uno de los legados más poderosos de la modernidad, pero que su definición no existe. En efecto, como la raza adquiere significados al articularse con dinámicas y diferenciaciones locales, no es posible establecer una definición *a priori*. En América Latina, el «color» de la piel que se asigna a las personas y grupos sociales no necesariamente coincide con el de la piel, sino con la «calidad» atribuida al individuo (De la Cadena, 2008); una «calidad» que «blanquea» y que se va dotando

de sentido de múltiples maneras de acuerdo a los contextos y momentos históricos. Frente a esta complejidad, es fundamental que revisemos constantemente nuestras teorías y nuestros métodos para abordar la problemática.

También hemos señalado que la raza y el racismo se constituyen a través de la acción social y especialmente a través del lenguaje, que siempre es parte de prácticas sociales particulares. En lugar de abordar el racismo desde una dimensión cognitiva o desde una dimensión estructural o ideológica, hemos propuesto un enfoque construccionista que apunta a la raza y al racismo como prácticas sociales en las que el lenguaje cumple un rol central. Esta «habla racial», sin embargo, es producto de una sociedad racista y no de un individuo en particular. Por lo tanto, el foco de análisis no es el individuo racista, sino los recursos discursivos y retóricos que están disponibles en una sociedad donde se reproduce la desigualdad.

En articulación con lo anterior, no se puede definir el racismo como una propiedad intrínseca de ciertas formas de discurso o de ciertas maneras de hablar sobre otros o a los otros, sino como una serie de efectos ideológicos con un contenido variado, fluido y flexible. Las nuevas identidades racializadas que observamos en el país se construyen discursivamente a través de una variedad de textos (orales, escritos o multimodales) inscritos en el desarrollo de prácticas sociales específicas y siempre en diálogo con estructuras sociales más amplias.

Además, hemos precisado que, en lugar de pensar la raza como vinculada con las supuestas diferencias en apariencia física, hay que pensarla como relacionada con la desigualdad social y el poder. Por esta razón, la raza no es un rasgo inherente a cuerpos humanos, sino que es siempre parte de un proceso dinámico de diferenciación social con diferentes configuraciones y significados a través del tiempo y del espacio. En otras palabras, la raza no se relaciona con lo que alguien *es*, sino con cómo se le posiciona en un tiempo y un espacio particular debido a relaciones de poder. Ahora bien, si las identidades racializadas

se negocian a través de posicionamientos discursivos y el poder no es algo que se tiene, sino algo que se ejerce, entonces no sorprende que el sujeto discriminador y el sujeto discriminado no coincidan con identidades fijas. El racismo se activa en diferentes momentos, circula por todos los actores de la sociedad, funciona de manera relacional y no se ubica solo en la psicología o en la dimensión cognitiva de las personas, sino sobre todo en sus acciones y en lo que quieren lograr en una interacción particular. La raza constituye una identidad compleja, variable y —sobre todo— situada.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Alcoff, Linda Martín (2006). *Visible Identities. Race, Gender, and the Self*. Oxford: Oxford University Press.
- Alim, H. Sami; John R. Rickford & Arnetha F. Ball. (2016). Introducing Raciolinguistics. En Sami H. Alim, John R. Rickford & Arnetha F. Ball (eds.), *Raciolinguistics: How language shapes our ideas about race* (pp. 1-30). Nueva York: Oxford University Press.
- Anderson, Benedict. (1983). *Imagined communities: Reflections on the origin and spread of nationalism*. Londres: Verso Books.
- Anderson, K. (2008). Justifying Race Talk: Indexicality and the Social Construction of Race and Linguistic Value. *Journal of Linguistic Anthropology*, 18(1), 108-129.
- Androutsopoulos, Jannis (2006). Multilingualism, diaspora, and the internet: Codes and identities on German-based diaspora websites. *Journal of Sociolinguistics*, 10(4), 520-547.
- Augoustinos, Martha & Danielle Every (2007). Contemporary racist discourse: taboos against racism and racist accusations. En Ann Weatherall, Bernadette M. Watson & Cindy Gallois (eds.), *Language, Discourse and Social Psychology* (pp. 233-254). Nueva York: Palgrave.
- Bailey, Benjamin (2010). Language, power, and the performance of race and class. En Kathleen Korgen (ed.), *Multiracial Americans and Social Class: The Influence of Social Class on Racial Identity* (pp. 72-87). Londres: Routledge.

- Bernal, Victoria (2006). Diaspora, cyberspace and political imagination: The Eritrean diaspora online. *Global Networks*, 6(2), 161-179.
- Bruce, Jorge (2007). *Nos habíamos choleado tanto: psicoanálisis y racismo*. Lima: Universidad De San Martín De Porras.
- Bucholtz, Mary (2011). «Not that I am racist»: strategies of colorblindness in talk about race and friendship. En *White kids, language, race and styles of youth identity* (pp. 164-186). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bucholtz, Mary & Kira Hall (2005). Identity and Interaction: A Sociocultural Linguistic Approach. *Discourse Studies*, 7(4-5), 585-614.
- Burr, Vivien (1995). *Social Constructionism*. Nueva York: Routledge.
- Daniels, Jessie (2012). Race and racism in Internet studies: A review and critique. *New Media & Society*, 15(5), 695-719.
- De la Cadena, Marisol (2000). *Indigenous mestizos: The politics of race and culture in Cuzco, Peru, 1919-1991*. Durham: Duke University Press.
- De la Cadena, Marisol (2004). *Indígenas mestizos: raza y cultura en el Cusco*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- De la Cadena, Marisol (ed.) (2008). *Formaciones de indianidad. Formaciones raciales, mestizaje y nación en América Latina*. Buenos Aires: Envió.
- Derks, Daantje, Agneta H. Fischer & Arjan E.R. Bos (2008). The role of emotion in computer-mediated communication: A Review. *Computers in Human Behavior*, 24, 766-785.
- Drinot, Paulo (2011). *The Allure of Labor: Workers, Race and the Making of the Peruvian State*. Durham: Duke University Press.
- Drinot, Paulo (2014). Una vana pretensión: negar el racismo en el Perú. En Guillermo Rochabrún, Paulo Drinot & Nelson Manrique, *Racismo, ¿solo un juego de palabras? Debate a partir del conversatorio: «Racismo y desigualdad en la historia del Perú» del Ministerio de Cultura* (pp. 30-48). Serie Diversidad Cultura 1. Lima: Ministerio de Cultura, Instituto de Estudios Peruanos.
- Fabrício, Branca (2014). The empire blogs back: Gendered and sexualized cultural «others» in superdiversified digital trajectories. *Discourse, Context and Media*, 4-5, 7-18.

- Flores, Nelson & Jonathan Rosa (2015). Undoing appropriateness: racio-linguistic ideologies and language diversity in education. *Harvard Educational Review*, 85(2), 149-171.
- Fredrickson, George (2002). *Racism. A short history*. Nueva Jersey: Princeton University Press.
- Goldberg, David Theo (1993). *Racist Culture: Philosophy and the Politics of Meaning*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Goldberg, David Theo (2009). *The Threat of Race: Reflections on Racial Neoliberalism*. Oxford: Blackwell.
- González Prada, Manuel. (1982). *Nuestros indios (1904). Textos: una antología general*. México DF: UNAM.
- Gotkowitz, Laura (2011). Introduction: Racisms of the Present and the Past in Latin America. En Laura Gotkowitz (ed.), *Histories of Race and Racism. The Andes and Mesoamerica from Colonial Times to the Present*. Duke: Duke University Press.
- Hall, Stuart (1997). The Spectacle of the «Other». En *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices* (pp. 223-290). Londres: Sage.
- Howard, Rosaleen (2009). Beyond the Lexicon of Difference: Discursive Performance of Identity in the Andes. *Latin American and Caribbean Ethnic Studies*, 4(1), 17-46.
- Irvine, Judith (1989). When talk isn't cheap: language and political economy. *American Ethnologist*, 16(2), 248-267.
- Kevorkian, Martin (2006). *Color Monitors: The Black Face of Technology in America*. Nueva York: Cornell University Press.
- Kiesler, Sara, Jane Siegel & Timothy W. McGuire (1984). Social Psychological Aspects of Computer Mediated Communication. *American Psychologist*, 39, 1123-1134.
- Kroskrity, Paul (ed.) (2000). *Regimes of language. Ideologies, politics and identities*. Nuevo México: School of American Research Press.
- Leppänen, Sirpa & Ari Häkkinen (2012). Buffalaxed superdiversity: representations of the Other on YouTube. *Diversities*, 14, 17-33.
- Manrique, Nelson (1999). *La piel y la pluma: escritos sobre literatura, etnicidad y racismo*. Lima: SUR/Centro de Informe y Desarrollo Integral de Autogestión.

- Manrique, Nelson (2014). Racismo, una mala palabra. Acerca de un texto de Guillermo Rochabrún. En Guillermo Rochabrún, Paulo Drinot & Nelson Manrique, *Racismo, ¿solo un juego de palabras? Debate a partir del conversatorio: «Racismo y desigualdad en la historia del Perú» del Ministerio de Cultura* (pp. 49-86). Serie Diversidad Cultura 1. Lima: Ministerio de Cultura, Instituto de Estudios Peruanos.
- Manrique, Nelson (2016). *Una alucinación consensual. Redes sociales, cultura y socialización en internet*. Lima: Fondo Editorial PUCP.
- Portocarrero, Gonzalo (1990). Primera parte. La cuestión racial: espejismo y realidad. En *Violencia estructural: Sociología*. Lima: APEP.
- Portocarrero, Gonzalo (1992). Discriminación social y racismo en el Perú de hoy. En Manrique y otros, *500 años después... ¿El fin de la historia?* Lima: Escuela para el Desarrollo.
- Portocarrero, Gonzalo (2013). La utopía del blanqueamiento y la lucha por el mestizaje. En Alejandro Grimson & Karina Andrea Bidasca (coords.), *Hegemonía cultural y políticas de la diferencia* (pp. 165-200). Buenos Aires: CLACSO.
- Quijano, Aníbal (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En Edgardo Lander (comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Buenos Aires: Clacso.
- Rochabrún, Guillermo (2014). Una vana pretensión: ser racista en el Perú. En Guillermo Rochabrún, Paulo Drinot & Nelson Manrique, *Racismo, ¿solo un juego de palabras? Debate a partir del conversatorio: «Racismo y desigualdad en la historia del Perú» del Ministerio de Cultura* (pp. 13-29). Serie Diversidad Cultura 1. Lima: Ministerio de Cultura, Instituto de Estudios Peruanos.
- Rochabrún, Guillermo, Paulo Drinot & Nelson Manrique (2014). *Racismo, ¿solo un juego de palabras? Debate a partir del conversatorio: «Racismo y desigualdad en la historia del Perú», del Ministerio de Cultura*. Serie Diversidad Cultura 1. Lima, Perú: Ministerio de Cultura, Instituto de Estudios Peruanos.
- Rymes, Betsy & Andrea R. Leone (2014). Citizen Sociolinguistics: A New Media Methodology for Understanding Language and Social Life. *Working Papers in Educational Linguistics*, 29, 25-43.

- Schieffelin, Bambi, Kathryn Woolard & Paul Kroskrity (eds.) (1998). *Language ideologies. Practice and theory*. Oxford: Oxford University Press.
- Schultz, Katherine, Patricia Buck & Tricia Niesz (2000). Democratizing conversations: Racialized talk in a post-desegregated middle school. *American Educational Research Journal*, 37, 33-65.
- Shi-xu (2005). *A cultural approach to discourse*. Nueva York: Palgrave Macmillan.
- Silverstein, Michael (1979). Language structure and linguistic ideology. En Paul R. Cline, William Hanks & Carol Hofbauer (eds.), *The Elements: A Parasession on Linguistic Units and Levels*, pp. 193-247. Chicago: Chicago Linguistic Society.
- Sproull, Lee & Sara Kiesler (1986). Reducing social context cues: Electronic mail in organizational communication. *Management Science*, 32, 1492-1512.
- Swan, Karen (2002). Immediacy, social presence, and asynchronous discussion. *Elements of Quality Online Education*, 3, 157-172.
- Taborn, Tyrone (2008). Separating race from technology: finding tomorrow's IT progress in the past. En Anna Everett (ed.), *The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Series on Digital Media and Learning* (pp. 39-59). Cambridge: MIT Press.
- Trainor, Jennifer Seibel (2005). «My Ancestors Didn't Own Slaves»: Understanding White Talk about Race. *Research in the Teaching of English*, 40(2), 140-167.
- Wade, Peter (2002). *Race, nature and culture. An anthropological perspective*. Londres: Pluto Press.
- Wade, Peter (2008). Race in Latin America. En Deborah Poole (ed.), *A Companion to Latin American Anthropology* (pp. 177-192). Filadelfia: Blackwell.
- Walther, Joseph B. (1996). Computer-mediated communication: Impersonal, interpersonal, and hyperpersonal interaction. *Communication Research*, 23, 3-43.
- Wetherell, Margaret & Jonathan Potter (1992). *Mapping the Language of Racism. Discourse and the Legitimation of Exploitation*. Nueva York: Columbia University Press.

- Wieviorka, Michel (2009). *El racismo: una introducción*. Barcelona: Gedisa.
- Zavala, Virginia & Roberto Zariquiey (2007). «Yo te segrego a ti porque tu falta de educación me ofende»: una aproximación al discurso racista en el Perú contemporáneo. En Teun A. van Dijk (coord.), *Racismo y discurso en América Latina* (pp. 285-332) Barcelona: Gedisa.
- Zavala, Virginia & Gavina Córdova (2010). *Decir y callar. Lenguaje, equidad y poder en la universidad peruana*. Lima: PUCP.

«SOMOS UNA RAZA DISTINTA QUE PUEDE LOGRARLO TODO»: EMPRENDIMIENTO, EDUCACIÓN Y NUEVAS CONCEPCIONES RACIALES EN EL PERÚ NEOLIBERAL

Leonor Lamas

Pontificia Universidad Católica del Perú

SUMILLA

El presente artículo tiene como objetivo explorar las formas en que las distinciones históricas de raza siguen reproduciéndose en el Perú bajo argumentos meritocráticos vinculados al acceso a educación, el éxito profesional y el desarrollo de aptitudes de liderazgo. Esto se produce en un contexto de auge neoliberal en el que el «emprendedurismo» se consolida como ideal de peruanidad y ciudadanía, y en el que el crecimiento económico y de las clases medias transforma y difumina las barreras entre grupos sociales. En un contexto como tal, las gramáticas raciales no se anulan, sino que se transforman para calzar con las ideologías que enaltecen el mérito y la libertad del individuo. La propuesta de este trabajo es, de este modo, que el emprendimiento estaría cumpliendo el papel que tuvo la decencia en el siglo XIX para legitimar y naturalizar distinciones entre un nuevo sujeto «empresario», urbano, mestizo y de clase media, frente a su «pasado» rural e indígena y las élites empresarias de la capital. Para abordar esta problemática este trabajo se basa en el análisis de dos anuncios publicitarios de la segunda universidad privada más grande del Perú, así como de información etnográfica recogida por la autora en esta misma institución.

INTRODUCCIÓN

Corría el verano del año 2012 cuando apareció por primera vez en las calles y plazas de Chiclayo un sencillo e impactante eslogan publicitario: «Somos una raza distinta que puede lograrlo todo». A diferencia de lo que podría esperar un espectador extranjero, el mensaje no había sido colocado ahí por ningún grupo extremista que recuperase el pensamiento racial eugenésico de principios del siglo XX. Después de todo, proponer abiertamente la superioridad biológica de un grupo sobre otro suena anacrónico incluso en el Perú, donde el discurso oficial más bien reivindica la identidad mestiza del país¹. Por el contrario, el mensaje formaba parte de una nueva campaña con la que la Universidad César Vallejo (UCV) —la segunda universidad privada con mayor alumnado del país²— promocionaba por ese entonces su examen de admisión de verano a nivel nacional.

La popularidad de la campaña no se hizo esperar. El estribillo de la raza distinta saltó a la televisión nacional en *spots* publicitarios en los que se escuchaba la voz de su fundador César Acuña Peralta dando la bienvenida a la UCV a aquellos que como él conformaban esta nueva «raza» de emprendedores. Como resultado, la filial de Chiclayo de la UCV recibió ese semestre casi el doble de postulantes que el año anterior. Si bien este éxito en matrículas tuvo que ver con la gran cantidad de recursos que se invirtieron en esta nueva campaña, no se puede negar que hubo algo en el polémico mensaje que empató con las expectativas de los jóvenes postulantes universitarios de una manera en la que no lo habían hecho otras universidades. Y es que además de progreso

¹ Como bien ha sido analizado por Gisela Cánepa (2012), la última década de crecimiento económico ha ido acompañada de intentos por redefinir la identidad nacional en términos de una «marca». La Marca Perú se ha sostenido en buena medida en la revalorización del mestizaje y la mezcla, defendidos como la base de nuestros productos bandera, entre ellos la gastronomía.

² II Censo Nacional Universitario (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2011).

y prestigio —dos elementos que históricamente han sido vinculados en el Perú con el acceso a la educación superior y que eran muy bien capitalizados por universidades privadas como la UCV—, el título de esta universidad prometía a los estudiantes abrirse un camino en el imaginario racial del país, en el cual se habían visto marginados como descendientes de migrantes andinos en la costa³.

Dos años más tarde, un encendido y comentado debate entre intelectuales peruanos de gran influencia ponía en cuestión la vigencia de la raza como categoría de análisis y del racismo como problemática social. En un artículo publicado en la revista *Argumentos* del Instituto de Estudios Peruanos, Rochabrún (2014) criticaba a sus colegas Drinot y Manrique por hacer uso, a su juicio indiscriminado, de la categoría de raza en el estudio de la sociedad peruana⁴. Los años de migración y mestizaje desde la Colonia habían ocasionado, según Rochabrún, que las barreras antes sólidas y rígidas entre estamentos sociales, se volviesen más porosas. Además, no existía evidencia de la existencia de una división del trabajo que permitiera una segregación sistemática de indígenas y africanos, como sí había ocurrido en Estados Unidos o Sudáfrica.

³ Un estudio realizado por especialistas de la Universidad del Pacífico encuentra evidencia estadística de discriminación en el mercado laboral de acuerdo a criterios como el apellido, el color de la piel y el género. Así, se halla que los postulantes varones blancos con apellido extranjero tienen más posibilidad de ser contratados en una empresa que aquellos profesionales con las mismas credenciales, pero de origen y rasgos andinos (Galarza, Kogan & Yamada, 2011). Otros trabajos recientes del Instituto de Estudios Peruanos exploran las desigualdades que se siguen experimentando al interior de las clases medias peruanas a pesar de la relativa movilidad social. Hay estudios interesantes sobre la desigualdad entre jóvenes (Huber & Lamas, en prensa; Uccelli & García, 2016), las limitaciones de la movilidad social (Barrantes, Morel & Ventura, 2012; Benavides & Etesse, 2012) y la formación de clases sociales (Benavides, 2007).

⁴ En el artículo titulado «Una vana pretensión: ser racista en el Perú» (2014), Rochabrún presenta sus críticas a las ponencias de Drinot y Manrique en el Seminario *Racismo y Desigualdad en la Historia del Perú*, organizado por el Instituto de Estudios Peruanos y el Ministerio de Cultura el 15 de abril de 2014. En la siguiente edición de la revista ambos autores presentaron sus respuestas a las críticas presentadas por Rochabrún (Drinot, 2014 y Manrique, 2014).

En un escenario como aquel resultaba difícil —si no imposible— establecer correspondencias entre el fenotipo y los atributos culturales, con lo cual la existencia del racismo se veía cuestionada y la raza dejaba de ser una herramienta analítica útil para entender la sociedad peruana.

A pesar de ser acertado su diagnóstico sobre la complejidad, ambigüedad y hasta contradicción que caracteriza la distinción en el Perú hasta el día de hoy, la crítica de Rochabrún se quedaría corta al momento de intentar explicar la motivación y popularidad que ganó el *spot* de la raza distinta en todo el país. Si la raza y el racismo han dejado de funcionar como categorías que modelan el universo de relaciones sociales en el Perú, ¿cómo se explica que la UCV apele a ella para convocar con tanto éxito a estudiantes de todo el país? ¿Qué de atractivo tiene pertenecer a una «raza distinta» para estos cientos de miles de estudiantes universitarios de primera generación? ¿Es suficiente que se utilice la palabra raza para sostener la vigencia de prácticas racistas en el Perú?

Este artículo intenta responder a estas preguntas. La hipótesis que busco sustentar es que la forma en la que la «raza» es enunciada en el aviso de la UCV responde efectivamente a una práctica racializadora, pero no de la naturaleza de las que Rochabrún da por sentado en su artículo. La raza que se invoca en el primer caso se presenta como un atributo adquirible a través del esfuerzo académico y del emprendimiento de los estudiantes de la UCV, a quienes se les ofrece la posibilidad de despojarse de las características que permitieron su exclusión: la pobreza, la falta de educación o el color de piel. Se trata, por lo tanto, de una forma de entender lo racial que no se restringe a las características fenotípicas o genéticas sino que se interrelaciona con variables de diferente naturaleza, como la educación, la clase social e incluso el mérito individual.

Sin embargo, la complejidad de dicha concepción no indica que a través de ella no se estén estableciendo barreras naturalizadas, rígidas e inscritas «biológicamente» en el cuerpo de las personas. Como también intento dejar claro a lo largo de este artículo, el anuncio publicitario es un síntoma de lenguajes y prácticas cotidianas que distinguen

al emprendedor mestizo no solo de un otro indígena, rural y «conformista»⁵, sino también de las élites empresariales consolidadas. La figura del emprendedor mestizo, en este sentido, busca hacerse de un espacio en el imaginario racial, transformando la estructura tradicional de castas mientras legitima sus mecanismos de formación. Por lo dicho, el argumento central de este artículo es que el contexto de crecimiento económico, expansión educativa y democratización no anula las gramáticas raciales, sino que las transforma para calzar con las ideologías que enaltecen el mérito, el «emprendedurismo» y la libertad del individuo.

Las herramientas metodológicas que sostienen esta investigación son variadas. En primer lugar, el análisis crítico del discurso de los mensajes de las dos últimas campañas publicitarias de la Universidad César Vallejo me permite identificar las características que se le atribuyen a esta «nueva raza» y dilucidar quiénes quedan excluidos del llamado a salir adelante. Como ha demostrado Fairclough (1993), las prácticas discursivas —en particular las que logran tanta popularidad como las publicitarias— constituyen y son el reflejo de concepciones compartidas; estas son estructuras de significados a través de las cuales una comunidad brinda sentido a sus experiencias. Así pues, la manera en la que las instituciones de educación superior publicitan sus servicios puede servir de ventana para analizar el tipo de conocimiento que se considera legítimo y también el tipo de sujeto que se busca formar en esas aulas.

Sin embargo, entender la complejidad de las distinciones raciales implica necesariamente ir más allá del texto. Después de todo, como advierten Restrepo & Arias (2010), no es suficiente la enunciación de la raza para poder sostener la existencia de fenómenos de racialización. Por ello, esta investigación se enriquece de las experiencias etnográficas recogidas en mi trabajo de campo en la filial de Chiclayo de la UCV, entre febrero y junio de 2013. Mi participación como estudiante en las aulas de esta universidad y las entrevistas semiestructuradas que realicé

⁵ El término era utilizado en más de una ocasión por estudiantes y profesores de la UCV para referirse a campesinos sin educación. Al respecto más adelante en el artículo.

en el marco de mi tesis de licenciatura en Antropología (Lamas, 2015a) me permitieron identificar las prácticas e interacciones cotidianas a partir de las cuales la raza toma existencia social entre los jóvenes universitarios.

1. ¿PODEMOS SEGUIR HABLANDO DE RAZA?

Antes de pasar al análisis directo de los datos recogidos, es necesario explorar los textos con los cuales una afirmación tan categórica como la existencia de una «raza distinta» tiene que interactuar para conseguir realidad y eficacia, es decir, analizar el discurso en su intertextualidad (Fairclough, 1992). Para ello, nos detendremos en esta sección a explorar las maneras en las que la raza ha sido entendida en Latinoamérica y la manera en la que ella ha interactuado con el discurso de masificación educativa del siglo XX en el Perú.

Tal como señala Rochabrún (2014), el modo en que la palabra «raza» es normalmente entendida refiere a los rasgos fenotípicos, visibles y heredados de las personas, como el color de piel, la forma de la nariz o el color del pelo. Dicha conceptualización es heredera de una tradición científica del siglo XIX según la cual era posible la categorización de las personas de acuerdo a las características físicas, así como identificar aquellos atributos más fuertes que permitían la «evolución» del género humano (Restrepo & Arias, 2010). Entendido de esta manera, se trataba de un concepto que se suponía científico, objetivo y sobre el cual se sostenían de modo estable la división y la diferencia entre colonizadores y colonizados (Quijano, 2000).

Sin embargo, al rastrear históricamente la forma que tomó este concepto dentro y fuera de Europa se hace notorio que existieron maneras diferentes de entender lo racial que no se restringían al fenotipo. Desde su aparición en el siglo XIV la palabra raza era utilizada para denotar las diferencias religiosas entre cristianos, judíos y musulmanes en el contexto de la reconquista española. Las diferencias de fe se encontraban inscritas en la sangre y se transmitían de generación en generación

haciendo de la raza un concepto inevitablemente relacionado con el credo. Esta vinculación de fe y biología viajó en los barcos de los conquistadores una vez iniciado el periodo colonial e hizo de sangre más limpia a los mestizos cristianizados que a los musulmanes o judíos conversos, algo que tendría poco sentido desde las concepciones de pureza racial del siglo XIX (Burn, 2008).

En el periodo republicano, la fe, la costumbre y la biología fueron dimensiones inseparables en las concepciones de raza. Como bien demuestra Whipple (2013), en las primeras décadas posteriores a la Independencia, la élite criolla se vio ante el reto de ingeniar nuevas formas para sostener sus privilegios frente a la abolición de los estamentos sociales y la declaración de igualdad sobre la que se fundaba la nueva República. En este escenario, el ideal de decencia y superioridad moral se convirtió en el nuevo argumento para restringir la participación en el proyecto nacional a aquellos sin el adecuado apellido, costumbres y color de piel. De la Cadena (2004) apunta en la misma dirección en su estudio sobre el mestizaje en el Cusco de inicios del siglo XX. En vista de que en esta región la raza —tal como era entendida para ese entonces por el racismo científico— no era criterio suficiente para sostener la superioridad de las élites mestizas, tuvo que convivir con elementos de tipo cultural, como las costumbres, los hábitos y la clase social. Se dio forma así a conceptos híbridos como el de decencia, a través del cual se reproducían distinciones naturalizadas entre quienes ostentaban el poder y los que no lo hacían. La decencia, en este sentido, a pesar de ser un atributo cultural y adquirible, era utilizada para sostener y legitimar distinciones raciales y de género, así como para restringir del ejercicio de ciudadanía a la porción indígena e iletrada del país.

Sin duda alguna, uno podría tomarse varias páginas describiendo las formas que la raza tomó en cada latitud. Sin embargo, lo que queda claro al observar tal diversidad es que no podemos reducir la definición de «raza» a determinaciones de carácter biológico, tal y como este término fue entendido en el siglo XIX. El hablar de «sangre» durante

la Colonia y la República temprana no hacía referencia a atributos estrictamente genéticos, sino a una variedad de características como la fe, la decencia y la costumbre, calificados —según el paradigma moderno— en la esfera de lo «cultural» (Restrepo & Arias, 2010; Wade, 2002). Lo mismo parece suceder en el *spot* de la raza distinta, en el que es el acceso a la educación superior el criterio que aparentemente permite abrirse paso en el horizonte racial peruano. La raza, por lo tanto, se evidencia como un mecanismo de distinción que no es objetivo ni prediscursivo (Stocking, 1994), sino que se reformula constantemente en prácticas concretas y de acuerdo a las necesidades de distinción del grupo que la enuncia, casi siempre pasando por alto las barreras artificiales entre lo que es considerado biológico y cultural.

Sin embargo, a pesar de sus marcadas diferencias, lo que todas estas articulaciones raciales tienen en común es precisamente esta pretensión de objetividad. En ello radica su poder para legitimar la diferencia. Develar su artificialidad implica, por lo tanto, explicitarla como artefacto de *biopoder*⁶, a través del cual se busca inscribir en los cuerpos de las personas —de manera permanente, rígida e inmutable— los atributos que corresponden a su posición en la estructura social. A esta tarea se avocan importantes científicos sociales, quienes concluyen que la raza es, ante todo y a pesar de sus múltiples articulaciones, una tecnología de gubernamentalidad, que genera naturaleza, que establece los límites sobre los cuales los sujetos ejercen su libertad y que permite la inferiorización de grupos sociales de acuerdo a criterios asumidos como innatos (De la Cadena, 2008; Goldberg, 2009; Restrepo & Arias, 2010; Wade, 2002; entre otros).

En el Perú, la hibridez que caracterizó a las concepciones raciales no impidió que la raza sirviera a los mismos fines gubernamentales, y se viera traducida en tecnologías que naturalizaban las distinciones y la dominación. Como indica De la Cadena (2008) en su estudio sobre

⁶ Este término acuñado por Michel Foucault (1988, 2007) hace referencia a las estrategias de control poblacional de los estados modernos.

el mestizaje en el Perú, ello no se logró necesariamente a través de la eugenesia, como podía haber sido la propuesta del racismo biológico europeo, sino a través del mestizaje y la educación: «la más depurada tecnología del alma, capaz de curar la decrepitud moral de los mestizos e incluso transformar a los indios en peruanos evolucionados» (p. 94).

2. EDUCACIÓN Y GUBERNAMENTALIDAD RACIAL EN EL PERÚ

La reconstrucción de la república tras la Guerra del Pacífico trajo consigo la preocupación sobre qué hacer con las masas de indígenas iletradas, cuya personalidad y falta de patriotismo fueron señaladas como razones para la derrota peruana frente a Chile. Sus costumbres, formas de vida y cosmología eran vistas por liberales y conservadores como un problema para la modernización del país y para la sostenibilidad del proyecto nacional. Si bien la completa erradicación de esta población fue descartada rápidamente como solución (Quintanilla, 2006, citado por Espinoza, 2015), muchos intelectuales en la primera mitad del siglo XX —haciendo una lectura creativa del racismo científico de la época— suscribieron la necesidad del mestizaje como manera de transferir las virtudes de la raza blanca a una raza considerada degenerada, débil e inapta para el desarrollo del trabajo y de la ciencia. Este mestizaje, sin embargo, no se restringía a la mezcla genética, sino que tenía como elemento fundamental la transmisión de costumbres, vestimentas y disposiciones culturales, a través de las cuales la «deprimida» raza indígena pudiera «mejorarse»⁷.

⁷ Es conocido que en Latinoamérica el mestizaje cultural fue la bandera política e ideológica de varios gobiernos modernizadores de comienzos del siglo XX. Resalta en el caso mexicano la producción de intelectuales públicos como Manuel Gamio y Gonzalo Aguirre Beltrán, que proponían a la aculturación como medio de incorporación de la raza indígena al proyecto nacional. En el Perú, el indigenismo propuso ideas similares. Varios trabajos de historia insisten en el tema de la modernización como transformación cultural de la cultura andina, entre ellos Portocarrero (1995), Muñoz (2001), De la Cadena (2008) y Oliart (1995). Para una buena revisión de la literatura al respecto, puede consultarse Espinoza (2015).

La masificación de la educación resultaba, en este escenario, una herramienta fundamental a través de la cual las poblaciones supuestamente retrasadas lograrían aprender a leer, escribir y adquirir en general los hábitos letrados que les permitiesen integrarse a la comunidad nacional. Sin embargo, ello implicaba necesariamente «aculturarse»; es decir, abandonar su indigenidad, aquella que en esta retórica era vista como opuesta al progreso y la construcción de la nación. Así pues, la educación se convirtió en una herramienta biopolítica a través de la cual se dejaba morir las costumbres atrasadas de la población indígena. Por ello, De la Cadena (2008) la califica como un racismo de Estado de vocación culturalista, que al mismo tiempo que otorgaba el derecho «liberador» de acceder a la educación, restringía las condiciones para acceder a la ciudadanía a aquellos que no cumplieran con sus mandatos, es decir, a todo indígena que se resistiera a dejar de serlo (p. 96).

Así como el caso de la educación, existieron otros mecanismos que, sin hacer expresa referencia a la biología, buscaban erradicar la indigenidad del proyecto nacional. Como bien argumenta Drinot (2011), en el contexto de gobiernos autoritarios populistas de las décadas de 1920 y 1930, el Estado buscó cooptar a las masas iletradas de trabajadores y campesinos al interior de organizaciones laborales que servían de base para el proyecto de industrialización capitalista. Aunque de mucho menos alcance que las políticas de masificación educativa, el acceso al trabajo industrial era visto también como una forma de «blanqueamiento» de los indígenas, para quienes alcanzar la modernidad era posible solo a través de un trabajo asalariado y mediante el abandono progresivo de sus posturas, costumbres y formas de entender la vida.

El proyecto de modernización a través del mestizaje también se plasmó en propuestas editoriales como en el caso de la revista *Variedades*, publicada en Lima entre 1908 y 1931. Tal como indica Espinoza (2015), en las páginas de estas publicaciones semanales se plasmaban los ideales de un nuevo tipo de identidad nacional moderna que, si bien supo combinar creativamente elementos de tradiciones

entendidas hasta entonces como antagónicas —la criolla, la indígena o la afroperuana—, no cuestionó la superioridad de la cultura criolla en su proyecto integrador y redujo los aportes de otras tradiciones culturales al ámbito de lo accesorio, o al atributo exótico.

Queda claro, entonces, a partir de las investigaciones citadas, que a pesar de no haber invocado explícitamente argumentos biologicistas —en el sentido moderno de la palabra—, tanto la educación como el trabajo y los discursos editoriales fueron tecnologías racializadas a través de las cuales se buscó desaparecer a los indígenas del proyecto nacional, o limitar su aporte al ámbito del entretenimiento y la efeméride. Ello se hace especialmente notorio al comparar las campañas visuales de los programas educativos y laborales de la época, en las que el trabajo o la educación hacían que el indio de poncho, postura encorvada, pies descalzos y tez oscura se transformase en un trabajador o escolar de uniforme, postura erguida, piel clara y mirada resuelta.

Puestas así las cosas, resulta difícil no encontrar paralelos con la campaña publicitaria que inspira este trabajo de investigación. En ella, la educación —esta vez a nivel superior— es presentada como una estrategia para ser una «raza distinta», presuntamente mejor que las ya existentes. Provieniendo de una universidad compuesta por estudiantes en su mayoría de ascendencia andina o amazónica, ello resuena como un llamado a dejar de ser de raza indígena para afirmarse en una identidad mestiza, moderna, emprendedora, con derechos ciudadanos y legitimidad para «salir adelante». La universidad, en este caso, podría verse también como una institución de gobierno biopolítico, que busca —a través de herramientas de índole «cultural»— fundar una nación mestiza y dejar morir aquello supuestamente relacionado con el atraso, la falta de oportunidades y el conformismo.

Sin embargo, las correspondencias no son exactas. En primer lugar, es de notar que ni la formulación ni la ejecución de esta propuesta corresponden a una política estatal centralizada, ni está necesariamente vinculada a las élites culturales y políticas tradicionales. Por el contrario,

se trata de una universidad privada de segunda generación, emergida en un mercado desregulado, paralelo a lo estatal y que gracias a sus bajas pensiones logra acoger principalmente a estudiantes de los niveles socioeconómicos C y D de las grandes ciudades de provincia (Lamas, 2015b; Seclén, 2013). El fundador de la UCV, el empresario y político Cesar Acuña Peralta, excandidato a la Presidencia del Perú, es de origen campesino y andino. Estas son características que comparte con un sector de los estudiantes de la UCV y que capitaliza muy bien en campañas políticas en las que apela a su historia de vida y en las que además ha recurrido a compararse con el líder de la lucha contra la discriminación racial Martin Luther King⁸. Así pues, este aparente proyecto racializador pareciera ser enunciado por aquellos que tradicionalmente son objeto de él, y plantea con ello la pregunta de si la raza pierde su inherente poder biopolítico cuando es utilizada por los discriminados, con objetivos que reivindican la identidad mestiza y sus ganas de «salir adelante».

En efecto, De la Cadena (2008) hace bien al advertirnos que dichos proyectos racializadores no significaron lo mismo para las élites que para los grupos subalternizados. En el estudio sobre mestizaje y educación anteriormente citado, ella visibiliza que, mientras para el Estado la educación era una herramienta modernizadora que permitiría a los indígenas ascender en la escala evolutiva, para estos últimos la construcción de escuelas en sus comunidades era interpretada de una manera totalmente distinta.

El reclamo indígena por educación era una demanda por derechos civiles, una lucha descolonizadora por ciudadanía. La ciudadanía requería alfabetización porque la relación con el Estado estaba

⁸ Esta estrategia se dio en el contexto de las elecciones presidenciales de 2016, en las que Acuña llegó a ocupar el segundo lugar en algunas encuestas de preferencia de voto. El candidato fue acusado de plagio, con lo que se puso en tela de juicio el mérito académico que sostiene en parte su narrativa de éxito. Precisamente, la circunstancia del plagio es lo que se resaltó en el *spot* que lo comparaba con Martin Luther King.

mediada por documentos escritos. [...] Esta búsqueda articulaba un proyecto alternativo en el cual individuos indígenas podían apropiarse selectivamente de prácticas no indígenas, sin dejar de ser quienes eran. Esta era una propuesta política basada en una conceptualización de la indigenidad que permitía la «mezcla de órdenes» y rechazaba el posicionamiento social basado en la purificación de identidades (De la Cadena, 2008, pp. 108-109).

Así pues, en la primera mitad del siglo XX, el reclamo por educación de los indígenas mostraría una demanda por emancipación o ciudadanía, que no pasaba por el abandono de sus costumbres ni formas de vida⁹. Desde su comprensión, no existía una diferencia radical entre participar de una sociedad moderna y el hecho de mantener costumbres y tradiciones que los unían como comunidad. Por lo tanto, la herramienta de la educación era reapropiada de acuerdo a sus propios objetivos políticos, con los que se mezclaron órdenes y la creación de oxímoros como el de «indígena universitario»¹⁰. Con todo ello, se cuestionó los regímenes que permitían la existencia de distinciones radicales como las raciales.

Ahora bien, ¿el reclamo por educación superior hecho por César Acuña y la Universidad César Vallejo está formulado en la misma clave? ¿Esta demanda resulta en una subversión efectiva de la distribución del poder y cuestiona la estructura basada en distinciones de tipo racial? En general, ¿qué implica para los alumnos de la UCV acceder a educación universitaria? Ahora que tenemos varias herramientas para contextualizar estas respuestas, detengámonos a observar con mayor detalle las características de esta institución y analicemos sus llamados a formar parte de una nueva «raza».

⁹ Contreras (1996) insiste en el mismo asunto para el caso de la demanda de educación por parte de comunidades campesinas en el primer tercio del siglo XX.

¹⁰ El término fue utilizado por De la Cadena en el curso Antropología más allá de la política, dictado en la PUCP como parte del programa de la Maestría en Antropología en el semestre 2015-2.

3. UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO: UNA UNIVERSIDAD EMPRENDEDORA

La Universidad César Vallejo fue fundada en 1996 en la ciudad de Trujillo por César Acuña Peralta. A casi 25 años de su fundación, es la segunda universidad privada con mayor número de alumnos en todo el país, con más de cien mil matriculados en once filiales a nivel nacional (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2010). Además, forma parte de lo que se presume es el consorcio de universidades más grande del Perú, conformado por la UCV, la Universidad Autónoma del Perú y la Universidad Señor de Sipán. En los últimos años, la UCV ha crecido en tamaño y en visibilidad, y ha cobrado mucha presencia en los medios de comunicación con campañas publicitarias agresivas y con el ascenso de su equipo de fútbol a la primera división. Este proceso de apertura coincide con la toma de protagonismo político de César Acuña, quien en las elecciones de 2016 se encontraba entre los candidatos preferidos para ocupar el sillón presidencial, postulación que llegó tras ocupar los puestos de gobernador regional, alcalde de Trujillo y parlamentario nacional.

El nacimiento y crecimiento de esta institución fue posible, en parte, gracias a las reformas estructurales llevadas a cabo durante el gobierno de Alberto Fujimori, encaminadas a consolidar un sistema económico neoliberal en el país. A nivel educativo, ello significó la liberalización del mercado de la educación mediante el decreto ley 882, el cual —sumado al debilitamiento de la educación pública superior tras el conflicto armado interno y el progresivo abandono estatal de las universidades públicas (Burga, 2008; Cuenca, 2014; Degregori & Sandoval, 2009)—, permitió la emergencia de lo que algunos especialistas han llamado «universidades posdesregulación» (Yamada, Lavado & Martínez, 2014) o «universidades de segunda generación» (Seclén, 2013), encaminadas al lucro y con criterios de mercado no democráticos para la toma de decisiones. La UCV puede ser incluida dentro las categorías mencionadas.

A diferencia de la universidad pública y privada de la primera mitad del siglo XX¹¹, este tipo de instituciones ofertan sus servicios como una inversión necesaria para triunfar en un campo laboral menos regulado, más flexible y competitivo. Ello a través de carreras vinculadas a los negocios, dirigidas a la obtención de beneficios laborales inmediatos y a la generación de emprendimientos propios. Es decir, más que enfocarse en la formación de ciudadanos letrados y críticos, se trata de formar empresarios, objetivo que se lleva a cabo con infraestructura en condiciones de precariedad y ante la nula regulación del Estado. Además, la calidad académica —a juzgar por las clasificaciones internacionales en cuanto a investigación— es bastante pobre en este tipo de instituciones. Estas carencias se ven reflejadas en la reputación que tienen en el mercado laboral peruano¹², así como la situación de subempleo de la mayoría de egresados (Yamada, Lavado & Martínez, 2014).

A pesar de estas deficiencias, el énfasis en la educación empresarial, los bajos costos de las pensiones y la flexibilidad de los horarios han sido responsables del crecimiento exponencial de la UCV en los últimos años, al punto de convertirse en la segunda universidad privada con mayor número de estudiantes de todo el país. Hoy en día, esta población está conformada sobre todo por estudiantes provenientes de las zonas populares costeñas, migrantes de segunda o tercera generación que han encontrado en la oferta educativa de la UCV una oportunidad

¹¹ Resulta importante distinguir a las universidades privadas posdesregulación de aquellas universidades privadas previas al decreto ley 882. Estas últimas son instituciones sin fines de lucro, por lo general gestionadas por grupos religiosos o empresariales, encaminadas a la investigación, con asambleas activas y representación estudiantil.

¹² De acuerdo a una encuesta de Ipsos-Apoyo llevada a cabo en 2010 entre empleados en Lima Metropolitana, los empleadores de las grandes empresas tienen una clara preferencia por contratar a egresados de las universidades privadas predesregularización y, además, consideran a la UCV entre las universidades de las cuales nunca contratarían egresados.

de acceder a la educación superior para conseguir un puesto de trabajo estable y mejor pagado que el de sus ancestros¹³.

La UCV y Cesar Acuña capitalizan muy bien esta extracción popular en sus intensas campañas publicitarias. Por un lado, el candidato presidencial construye su campaña política en torno a su compromiso con la educación de los más pobres, apela siempre a sus propios orígenes campesinos para representar los intereses de todos aquellos que lucharon por abrirse paso en la sociedad, desde posiciones similares a la suya. Por otro lado, haciendo uso de un lenguaje emotivo y vinculante, la universidad se presenta como el camino al éxito y la principal herramienta que permitirá a los estudiantes conseguir sus metas personales y profesionales a pesar de los problemas estructurales de pobreza y desigualdad. Tal como lo demuestra la investigación de Seclén (2013), esto lo hace apelando a una serie de aptitudes como el individualismo, el rompimiento con el pasado, la filosofía del éxito y el esfuerzo personal, valores que esta universidad relaciona de manera explícita con la filosofía del «emprendedurismo».

Aunque nacido en la literatura gerencial para hacer referencia al acto de abrir una empresa propia, el concepto de *emprendedurismo* es también utilizado como sinónimo de una filosofía de vida encaminada al éxito económico. Su influencia en el discurso público del Perú en los últimos años es notoria. Cada vez con más frecuencia es posible detectar mensajes que apelan a esta filosofía individualista para promocionar servicios de bancos, bebidas gaseosas y educación en todos los niveles y en diversos medios de comunicación. En todos estos mensajes,

¹³ Según cifras extraídas del último censo universitario, más de dos tercios de la composición estudiantil en esta universidad proviene de los sectores socioeconómicos C y D, y han asistido a escuelas públicas. A lo largo de mi estadía como estudiante por tres meses en la UCV en Chiclayo, pude notar además que la mayoría de mis compañeros de aula provenían de provincias de la sierra y selva norte, o de las comunidades agrícolas que rodean Chiclayo y Lambayeque. La mayoría de ellos tenían padres dedicados al comercio o a la agricultura, y eran los primeros en la historia de sus familias en acceder a educación superior.

el emprendimiento se posiciona como una de las características definitorias de una peruanidad más festiva, mestiza y emergente, que empata bien con el entusiasmo de una década de crecimiento económico sostenido y de expansión de las clases medias¹⁴. De igual manera, el emprendimiento es un lugar común para políticos y gestores de políticas públicas, quienes celebran la microempresa privada como uno de los principales sostenes de la economía peruana y que defienden la construcción de un gobierno empresarial y tecnocrático como receta infalible para el crecimiento y la estabilidad política.

El emprendedurismo se presenta así como una guía para la búsqueda del éxito individual y como una directriz para el manejo eficiente y competitivo del país y sus instituciones. El énfasis en la individualidad, la optimización de los procesos y el uso racional de los recursos en la búsqueda de la rentabilidad motivaron a Foucault (2007) (y a varios otros científicos sociales) a referirse a este discurso como la base ideológica sobre la que se sostiene el neoliberalismo: un sistema de poder que no abdica del control poblacional sino, por el contrario, descentraliza sus mecanismos de poder y vigilancia, que responsabiliza a los individuos sobre su propio desempeño pero establece los límites para el despliegue de la autonomía de acuerdo a los criterios de eficacia y eficiencia empresarial. En este escenario, el emprendedor se convierte en el modelo ideal de ciudadano, pues es aquel que usa responsable

¹⁴ A fines de la década de 1980 se hicieron célebres los trabajos del Instituto de Estudios Peruanos sobre migración andina en Lima, que propusieron al emprendedurismo como una de las características de los «nuevos» limeños (Adams & Valdivia, 1991; Degregori, Blondet & Lynch, 1986; Golte & Adams, 1990). Posteriormente, Arellano (2010) ha insistido también en la capacidad de los sectores «emergentes» que conforman las nuevas clases medias, para hacerse a pulso de un espacio en el imaginario capitalino a través del mercado. La identidad emprendedora también es una parte constitutiva de los nuevos intentos de definición nacional, como lo demuestran las campañas de Marca Perú (Cánepa, 2012) o la más reciente de la institución financiera Mibanco, que consistió en la reinterpretación de la célebre canción *Cholo Soy* en una variante más festiva y emprendedora.

y racionalmente su libertad para aumentar sus recursos: es un «empresario de sí mismo» (Foucault, 1998, 1999, 2007; y basándose en sus propuestas: Bröckling, Kraussman & Lemke, 1998; Goldberg, 2009; Opitz, 1998).

La Universidad César Vallejo cumple un rol activo en la conformación de esta nueva subjetividad entre los jóvenes estudiantes. En un trabajo previo y a partir de una experiencia etnográfica de tres meses como estudiante, describí cómo desde el primer ciclo, los jóvenes vallejanos tienen que pasar por cursos obligatorios de formación personal en los que se les entrena en autoestima, asertividad, confianza y perseverancia, valores que son considerados por los directivos y la plana docente de esta universidad como de importancia fundamental para lograr los objetivos personales y profesionales. Esta evidencia me sirvió para concluir que la pedagogía de la UCV apunta a formar sujetos emprendedores, competitivos e individualistas, convencidos de su capacidad para alcanzar sus metas a pesar de las dificultades (Lamas, 2015b)¹⁵.

Sin embargo, a pesar de su aparente sentido liberador, el discurso del emprendimiento en boga se sostiene sobre el mantenimiento de intensas desigualdades, así como en prácticas autoritarias que restringen los derechos ciudadanos. En investigaciones como las de Huber & Lamas (en prensa), el emprendedurismo queda al descubierto como una filosofía que oculta y despolitiza las variables estructurales que permiten la reproducción de desigualdades. En el testimonio de los egresados de las universidades de baja calidad, tanto las dificultades para conseguir un buen trabajo en el mercado laboral como la discriminación o el poco valor de su título universitario son minimizadas y dejan en manos del individuo la búsqueda de recursos alternativos que le permitan posicionarse mejor. El reclamo, la queja y la protesta

¹⁵ Este ha demostrado además ser el norte de las universidades alrededor del mundo a raíz del proceso de mercantilización que afecta a la educación en los últimos años. Además, ver Olssen & Peters, 2005.


política quedan así descartados como solución, pues —en última instancia— es el individuo el responsable de lograr su propio crecimiento.

Por otro lado, Drinot (2010) llama la atención sobre la manera en que la gubernamentalidad neoliberal necesita la existencia de tecnologías disciplinarias represivas dirigidas hacia aquellos que no cumplen con el mandato de emprender o que cuestionan la validez del sistema, como se ve demostrado en la manera violenta con que el gobierno maneja los conflictos socioambientales y los reclamos indígenas por autonomía. Así pues, nos encontramos ante una filosofía que al mismo tiempo que celebra la capacidad del individuo para abrirse camino en la vida, reproduce y legitima distinciones y restricciones sobre quienes no ejercitan su «libertad» dentro de los marcos establecidos por el sistema. La raza es una de las tecnologías utilizadas para sostener estos márgenes, pues a través de ella se marcan distinciones irreconciliables con aquellos disidentes, cuyas tradiciones y prácticas no se acoplan al modelo de nación emprendedora que vino a instalarse con el neoliberalismo.


4. ANÁLISIS DE SPOTS PUBLICITARIOS

Para dejar claro mi argumento, me dedico en esta primera parte al análisis de dos de las más populares campañas publicitarias de la UCV: la de la «raza distinta» que motivó este artículo (campaña 2) y la de «solo para los que quieren salir adelante» (campaña 1). Ambas —en sus varias modificaciones y presentaciones— muestran una idea de quiénes son las personas invitadas a participar de esta nueva comunidad imaginada universitaria, quiénes quedan excluidos de ella y bajo qué mecanismos se sostiene su existencia. Para ello me centraré primero en el análisis de los lemas principales de cada una de las campañas, para pasar después a mirar cuidadosamente los enunciados que se desprenden de ellos.

Cuadro 1. Campaña 1, UCV 2011-1

Eslogan principal	Eslóganes secundarios
«Solo para los que quieren salir adelante»	«Los que quieren salir adelante no se conforman» «Los que quieren salir adelante no tienen miedo de luchar por sus sueños» «Los que quieren salir adelante no se rinden» «Los que quieren salir adelante no conocen el mínimo esfuerzo» «Los que quieren salir adelante no se detienen»
	

Cuadro 2. Campaña 2, UCV 2013-1

Eslogan principal	Eslóganes secundarios
«Somos una raza distinta que puede lograrlo todo»	«Somos una raza distinta que no se conforma» «Somos una raza distinta que no tiene miedo a equivocarse» «Somos una raza distinta que no tiene miedo a empezar todo de nuevo» «Los alumnos del colegio X son una raza distinta» «Somos una raza distinta»
	

4.1. «SALIR ADELANTE»

La campaña 1 —lanzada en 2011— fue la primera en lograr la alta visibilidad mediática que ha caracterizado a las estrategias publicitarias de la UCV a partir de entonces. El eslogan principal «Solo para los que quieren salir adelante» y los enunciados que lo acompañaron se difundieron a través de diversos medios —paneles, pancartas, afiches, anuncios en radio y televisión de alcance nacional financiados por un presupuesto millonario—, que insertaron a la universidad y los valores que profesa dentro de la cultura popular peruana.

Como puede observarse en el listado del cuadro 1, los mensajes, sobre todo en la publicidad externa, son cortos y sencillos. En un fondo azul a rayas sin mayores elementos distractores, las letras de la frase roban toda la atención del espectador, quien solo hacia el final logra distinguir en letras más pequeñas el nombre de la universidad y el de sus sedes a nivel nacional. En el eslogan principal, el adverbio «solo» con el que se inicia el enunciado marca la exclusividad del grupo al que la universidad convoca, lo cual resulta raro para una publicidad con pretensiones masivas. Enseguida, el eslogan continúa explicitando las características del grupo convocado: «los que quieren salir adelante», con lo cual se da por sentada la existencia de un grupo de estudiantes con ganas de encaminarse, desarrollarse y lograr objetivos.

En léxico popular peruano, «salir adelante» hace referencia por lo general a la superación de una limitación previa de pobreza o exclusión, para alcanzar el éxito económico y la legitimidad social. Se trata de una especie de horizonte colectivo donde se depositan todas las esperanzas de ascenso social, de bienestar económico y de acceso pleno a la ciudadanía. Como se mencionó líneas atrás, «salir adelante» también es el pilar de la identidad emprendedora sobre la que la UCV sostiene su proyecto educativo. El fundador de la universidad utiliza su propia historia de migración, crecimiento académico y éxito económico como un ejemplo de lo que significa «salir adelante»: atreverse a migrar, acceder a educación superior e iniciar un negocio propio.

A juzgar por las expectativas que logré identificar entre los alumnos y profesores con quienes conviví por un semestre, estas son también las metas hacia las que se impulsa a los estudiantes a lo largo de sus carreras universitarias. Cualquiera sea la especialización seguida, los alumnos son alentados a pensar en ellas como el punto de partida de una carrera empresarial independiente. Por su parte, los jóvenes consideran a la educación superior como la clave para acceder a un puesto estable y formal en el mercado laboral, que les permita capitalizarse para luego abrir un negocio propio. Trabajar para uno mismo —sin recibir las órdenes de nadie— tiene en sus explicaciones una connotación moral importante. Significa ser dueño de su propia vida, del manejo de los tiempos y de la toma de decisiones, es decir, permite al individuo asumir plenamente su libertad, derecho que se puede ver restringido como empleado de una organización o como dependiente de un Estado históricamente ineficiente.

Así pues, «salir adelante», aunque puede resultar un horizonte ambiguo en el eslogan analizado, está vinculado en el discurso de la UCV y de sus estudiantes con la posibilidad de acceder a un diploma y de inaugurar una empresa propia, independiente y formal, a través de la cual puedan acceder al prestigio, estabilidad, libertad y bienestar¹⁶.

¹⁶ De acuerdo con el portal trabajando.com, la carrera más estudiada en 2015 fue Administración de empresas, especialización vinculada especialmente al sector privado. Ello resulta un cambio significativo en relación con las expectativas de desarrollo profesional en el siglo pasado. Así lo indican también Huber & Lamas (en prensa) en un estudio sobre las clases medias en el Perú: «Sin embargo, hay un aspecto que distingue al mito educativo contemporáneo del progreso de aquel que existía treinta años atrás. Anteriormente, la educación secundaria o superior era casi exclusivamente pública y se la asumía como una reivindicación colectiva frente al Estado, una estrategia para acceder a él a través de canales formales de instrucción». En palabras de Ansión, la educación era entendida como «un cauce de canalización de demandas y presiones sociales, un medio privilegiado de presencia del Estado con dimensión nacional, un elemento de integración de la diversidad lingüística, étnica, cultural» (1993, p. 4). La fuerte vinculación entre Estado y educación era evidente también en la elección de las carreras de los postulantes universitarios, que optaban en su mayoría por carreras

El deseo por alcanzar esta meta es el que define a los miembros del colectivo convocado y el criterio a partir del cual se deja fuera a los demás.

Ahora bien, el uso del verbo modal «querer» para conectar al sujeto evocado con sus metas personales y profesionales hace suponer que la clave para lograr estos objetivos se encuentra en la actitud de superación y la asertividad, valores a cuyo fortalecimiento se dedica la mayoría de cursos de formación integral que brinda la UCV en los primeros ciclos. Los eslóganes secundarios insisten en este aspecto. Los que quieren salir adelante no se distinguen por características objetivas y observables, sino porque «no se conforman», «no tienen miedo de luchar por sus sueños», «no se rinden» o «no conocen el mínimo esfuerzo». Es decir, son valientes, perseverantes y trabajadores. Del individuo y del cultivo de estas aptitudes intangibles depende alcanzar el ansiado éxito, haciendo de «salir adelante» un horizonte —en buena medida— condicionado por la voluntad de los estudiantes y egresados para perseguir sus metas.

Esta idea se ve reproducida en los argumentos utilizados por los profesores y directivos cuando en entrevistas se les confrontaba con la baja calidad de la educación impartida y la mala reputación de la UCV en el mercado laboral. Para ellos, estas desventajas no deben ser comprendidas como obstáculos infranqueables, sino como retos que corresponde superar a los verdaderos emprendedores. En sus palabras, «la universidad no hace al estudiante, sino que el estudiante hace a la universidad» (Seclén, 2013), lo que deja claro que es el esfuerzo de estos últimos y no el peso de su título lo que determinará la selección en una convocatoria laboral. Así pues, esta celebración de la fortaleza

tradicionalmente vinculadas al sector público, como la docencia. El compromiso con la carrera magisterial daba cuenta del prestigio que la carrera pública y el compromiso político y social aún atribuían al estudiante universitario. Hoy en día, sin embargo, observamos una transformación en las preferencias de la población universitaria de clase media emergente, que opta en su mayoría por estudiar carreras con la mira de conseguir trabajo en alguna empresa privada o desarrollar su propio negocio (1993, p. 46).

personal para alcanzar el éxito viene de la mano con una minimización de las dificultades estructurales que impiden o dificultan la concreción de estas expectativas entre los estudiantes y egresados de la UCV.

Ahora bien, aunque el emprendimiento es una filosofía hegemónica que modela las políticas educativas en todos los niveles y modalidades¹⁷, este énfasis en el esfuerzo y las capacidades del individuo para abrirse paso en la vida profesional es algo que toma una forma bastante diferente en los mensajes institucionales de universidades empresariales más consolidadas en el Perú, como la Universidad de Lima, la Universidad San Ignacio de Loyola o la Universidad del Pacífico. Estas diferencias son observables en la manera en que los estudiantes de las universidades mencionadas son representados en los anuncios publicitarios.

Si uno se detiene a revisar los avisos televisivos del segundo grupo de universidades, se dará cuenta de que estos estudiantes y egresados son por lo general retratados atravesando grandes emporios empresariales, con terno o sastre, viajando y cerrando contratos, hablando idiomas y, por supuesto, con un color de piel bastante más claro que el del promedio del trabajador peruano. Estas imágenes son acompañadas por eslóganes en los que el éxito se afirma como una realidad y no únicamente como un potencial adquirible mediante el esfuerzo y la perseverancia. Este es el caso, por ejemplo, de la última campaña de la Universidad San Ignacio de Loyola titulada «Tenemos lo mejor del mundo», a través de la cual los estudiantes están convocados a ser los empresarios que marcarán la pauta del comercio nacional e internacional.

¹⁷ El proceso global de mercantilización de la educación superior ha permitido que las universidades públicas y privadas, cada vez en mayor medida, sean manejadas como empresas privadas, es decir, que administren sus presupuestos de manera eficaz, incentiven la producción y la innovación, mejoren la competitividad y satisfagan a sus estudiantes, ahora entendidos como clientes. Ello ha venido de la mano con una redefinición de sus identidades institucionales de acuerdo con criterios más empresariales (Fairclough, 1993) y con un énfasis en el emprendimiento y el empoderamiento de los estudiantes en los procesos de aprendizaje (Nicoll & Fejes, 2008).

Mientras tanto, en el aviso televisivo que acompañó la campaña que analizamos en esta sección, las características atribuidas a los estudiantes son algo distintas. Estos últimos tienen rasgos andinos, aparecen caminando por una calle agitada en la ciudad y van vestidos con ropas de diario. Mientras dan un monólogo que los reivindica en su esfuerzo y perseverancia, se escuchan sus pasos y su aliento agitado. No hay ternos ni sastres, ni grandes empresas. La publicidad se centra en el camino del emprendedor, mas no en la meta.

Se trata, por lo tanto, de dos grupos diferenciados no únicamente por sus aptitudes personales, sino también por los lugares que transitan, las ropas que visten y, desde luego, el color de su piel. Aunque ambos grupos apuntan hacia el mismo horizonte de realización y éxito profesional, uno lo conseguirá y el otro, no. O —para ponerlo en términos de la publicidad analizada— este último grupo podrá conseguirlo si en el camino demuestra suficiente empuje, coraje y ganas de «salir adelante». Una primera división reproducida a partir de estos mensajes institucionales es, por lo tanto, entre los que «quieren salir adelante» y aquellos que efectivamente lo consiguen: los emprendedores frente a los empresarios.

4.2. «RAZA DISTINTA»

El *spot* de la «raza distinta» —lanzado en el verano del año siguiente— continuó, a grandes rasgos, la línea gráfica de la anterior campaña. De nuevo, las letras blancas sobre fondo rojo o azul hacían del mensaje el atractivo principal de las pancartas externas (cuadro 2). A través del verbo «somos» la universidad se identifica como una agrupación de personas definidas también por su capacidad de «lograrlo todo», horizonte que coincide con el de «salir adelante» en el discurso de docentes, administrativos y alumnos, es decir, de acceder a la formalidad, la estabilidad, y la tan ansiada movilidad social.

Llama la atención, sin embargo, que la manera en que este grupo se define a sí mismo sea en términos raciales, cuestión que resulta novedosa respecto a la campaña de los que salen adelante. Como se ha intentado defender en secciones anteriores de este artículo, si existe algo en común a todas las concepciones de raza a lo largo de su historia es el intento por establecer diferencias irreconciliables entre grupos humanos. Se podría argumentar, por ello, que al entenderse como una raza distinta, lo que se busca es, también, marcar exclusividad entre el grupo convocado y otros cuya existencia se da por sentada.

De acuerdo con la información que brinda este enunciado, el criterio sobre el que se fundan estas distinciones son también el empuje, la perseverancia y el trabajo duro para alcanzar las metas. Así se desprende del uso del verbo modal «puede» para vincular a los miembros de esta «raza distinta» con la meta de «lograrlo todo». Además de ello, este también fue el argumento que usaron los estudiantes y directivos de la filial de Chiclayo de la UCV, al defenderse de las acusaciones de racismo que enfrentaron tras la presentación del eslogan; para ellos, al hablar de raza, se hacía referencia principalmente a las características de empuje y emprendimiento y no al color de la piel.

Si bien es cierto «raza distinta» puede tener otra connotación para quien la ve concretamente desde fuera de una forma muy superficial ¿no? Pero no. La raza, como repito, se refiere al emprendedor, a gente que quiere salir adelante, con esfuerzo. Son gente que está hasta altas horas de la madrugada estudiando, haciendo sus trabajos, sus proyectos, y llega un momento que se cansa, tira el lápiz un momento, luego regresa y continúa y continúa (gerente de comunicaciones, filial de Chiclayo de la UCV).

Así pues, el grupo «racial» exclusivo y excluyente del mensaje no estaría conformado necesariamente por personas de las mismas características físicas, sino por sujetos que comparten los mismos valores y aptitudes emprendedoras. A partir de ellas se establecen distinciones

respecto a otros grupos sociales, en lo cual, según propongo, radica el poder «racializador» de este enunciado.

Como se desprende del análisis de la campaña anterior, un primer tipo de distinción se da entre los emprendedores —que luchan por hacerse de un espacio legítimo en la sociedad— y aquellos profesionales y empresarios exitosos con suficientes credenciales, conexiones y soportes económicos para tener esos beneficios asegurados. Los emprendedores serían una raza distinta a la de los empresarios, porque solo a través de las ganas de superarse se les hace posible alcanzar el éxito que, a juzgar por las dificultades del entorno, se hace bastante difícil conseguir.

Sin embargo, como veremos en esta sección, apelar a la raza también sirve para establecer barreras hacia abajo —respecto a sectores menos favorecidos— en un ejercicio claro de inferiorización. Después de todo, hablar de «adelante» no tiene sentido si de antemano no se asume la existencia de algo que está «detrás», así como hablar de «todo» solo es posible si se da por sentada la existencia de «algo» o «nada». El horizonte de éxito al que la UCV invita a sus alumnos y postulantes a encaminarse se alcanza únicamente mediante la superación de las limitaciones y posiciones «atrasadas» de las cuales hay que «salir» (Seclén, 2013). Como veremos a continuación, estas situaciones desventajosas se encuentran vinculadas con discursos institucionales, y —en palabras y experiencias de algunos estudiantes— también con otros elementos particulares como territorio, vestimenta, formas de conducirse y, desde luego, el color de la piel.

Si nos detenemos a explorar los otros textos que acompañan a las dos campañas analizadas, más allá del eslogan principal, nos damos cuenta de que la manera en la que se construye discursivamente al sujeto emprendedor es principalmente a través de la negación. En la publicidad televisiva de alcance masivo, emitida en horario estelar y señal abierta, se repetía constantemente aquello que la raza distinta o los que quieren salir adelante «no son».

Cuadro 3. Negación en anuncios publicitarios de la UCV

Marcador de exclusividad	Predicado	
«Solo para los que quieren salir adelante»	Afirmativo	Para los que quieren salir adelante Para los que se ganan la vida
	Negativo	Para los que no se rinden Para los que no ponen excusas Para los que no se conforman Para los que no están en el taco del barrio Para los que no pasan los pasajes de la semana Para los que no conocen el mínimo esfuerzo Para los que no pierden el tiempo en el <i>play</i>
«Somos una raza distinta»	Afirmativo	Que puede lograrlo todo
	Negativo	Que no se cansan Que no piensan que no pueden más Que no tienen miedo a equivocarse Que no se dan permisos Que no tienen miedo de comenzar todo de nuevo

En el anuncio televisivo correspondiente a la primera campaña, un joven de alrededor de veinte años, vestido informalmente, camina a paso fuerte y resuelto por una calle transitada de la ciudad, mientras declama un monólogo sobre sí mismo:

Yo soy Juan Zapata y no nací para ser un segundón en la vida. No nací para pasármela en el taco del barrio pasando los pasajes de la semana, para perder mi tiempo en un torneo de mentira en el *play* o como esos que tienen treinta y siguen sentados en la esquina de la cuadra. A mí nadie me va a regalar la vida. Por eso me la voy a ganar. Acuérdate de mí (*spot* televisivo de la campaña 1).

Asimismo, en el *spot* televisivo que acompañó la campaña de la raza distinta aparecían imágenes de jóvenes estudiando y haciendo un gran esfuerzo mientras la voz en *off* de César Acuña decía lo siguiente:

Existe una raza distinta. Una raza que no se rinde, que se autoexige. Seres con coraje, que no se dan permisos, que no tienen miedo a equivocarse ni a comenzar todo de nuevo. Quizás se cansen, quizás sientan que no pueden más y que mejor es rendirse. Pero no lo van a hacer, porque son una raza distinta (*spot* televisivo de la campaña 2).

Los avisos televisivos anteriores hacen un uso recurrente de negaciones, por medio de las cuales se asume conocimiento compartido con la audiencia sobre la existencia de un tipo de sujeto específico: aquel que *sí* se cansa, que se rinde rápidamente, que pone excusas, que prefiere jugar al *play station* en lugar de estudiar y da lo mínimo de su parte para lograr sus metas. Se trata de toda persona que, en el discurso de profesores, administradores y docentes, se agrupa bajo la etiqueta de «conformista», debido a sus pocas ganas de arriesgar, aventurarse y buscar mejores horizontes. La publicidad intenta construir una distancia radical entre este tipo de sujeto y el sujeto emprendedor, para lo cual los presenta asociados a actitudes diametralmente opuestas.

En el transcurso de mis tres meses como estudiante en la filial de Chiclayo de la UCV, el conformismo siempre fue públicamente condenado en las aulas, sobre todo en aquellas clases dedicadas a la formación personal de los estudiantes. Los ejercicios planteados, en ocasiones, consistían en imaginar las características que tendría una persona conformista, qué haría y cuáles serían las consecuencias de su condición. Para algunos estudiantes, el referente más cercano eran los amigos de la escuela, aquellos que prefirieron no ir a la universidad y buscaron un trabajo fácil. Seguramente, muchos de esos amigos habrían comenzado una familia, podrían haberse vinculado con la delincuencia o vivirían en pobreza e inestabilidad laboral.

Para otros, sin embargo, sobre todo para aquellos que provenían de las comunidades campesinas aledañas o de otras regiones de la sierra y selva norte, el conformismo no solo era un defecto individual, sino una característica generalizable a aquellos paisanos que optaron por quedarse en sus lugares de origen. La breve historia de vida de Javier, uno de mis informantes clave durante el trabajo de campo, muestra la manera en que la etiqueta de «conformista» puede servir como tecnología de inferiorización, pero también todas las contradicciones y ambigüedades vinculadas a este proceso.

5. JAVIER

Javier es un joven de bajos recursos que trabaja mucho para poder pagarse la universidad y sacar adelante a sus hermanos. Vive en el asentamiento humano que se encuentra al frente de la UCV, del otro lado de la carretera, en un terreno invadido y bajo estructuras bastante precarias. A lo largo de su corta vida, la planificación de su tiempo y la épica motivacional del éxito le han permitido sortear las varias dificultades económicas y emocionales que se le han presentado.

Y es que hasta hace apenas 7 años, Javier vivía en un orfanato en la ciudad de Cutervo, en la región de Cajamarca. Su madre lo dejó ahí con su hermano ante el abandono y abuso de su padre, de quien no ha sabido nada desde entonces. Su niñez, por lo tanto, estuvo marcada por la soledad y la falta de cariño. A los 12 años, Javier comienza a tomar conciencia de la vida que le esperaba en caso se quedase en esta institución y decide escapar con su hermano menor para buscar a su madre y un mejor futuro en la ciudad de Chiclayo. Desde entonces, Javier no ha dejado de trabajar y estudiar para poder salir adelante en la vida. En este proceso, ha generado un discurso sobre su pueblo de origen y sobre la experiencia de migración que resultan reveladores de la manera en la que, bajo un esquema emprendedor, se continúan reproduciendo las distinciones sociales.

Cuando Javier piensa en su pueblo, Cutervo, lo hace con sentimientos encontrados. Por un lado, los recuerdos ingratos de su padre

y las experiencias tempranas en el orfanato lo han convencido de que se trata de un lugar adverso para el desarrollo, un lugar en el que era imposible crecer personal y profesionalmente. La falta de oportunidades laborales y educativas lo hubiese destinado a la vida rural. Sumado a ello, unas costumbres bastante conservadoras lo hubiesen hecho casarse a temprana edad y maltratar a su mujer, tal como lo hizo su padre. En general, el pueblo de origen se presenta como la antítesis de la felicidad que, por el contrario, es completamente posible y alcanzable en la costa: tierra de oportunidades.

Yo creo que si mi familia se hubiese quedado en Cutervo fuese otra mi realidad. Yo creo que no sería feliz porque de repente mi mamá no sobreviviría. De repente ya estuviera comprometido. Allá la gente se casa a muy temprana edad, a los 14, 16 años. La vida de la sierra es diferente. Los hombres están acostumbrados a maltratar a su pareja y están acostumbrados a tener varias mujeres, y no tener 2 o 3 hijos sino 9, 6, cantidad [...]. En la costa hay más oportunidad de tener una mejor vida. Ya sea por los estudios, por el transporte, por la educación, más que todo. Me da oportunidades que mis papás no tuvieron. Quizás otras oportunidades como encontrar un mejor trabajo, estar más enterado de lo que pasa en la vida diaria, tener mejores expectativas (Javier, estudiante de Economía de la UCV).

Se trata pues de clásicas dicotomías sociales que han tendido a dividir el espacio nacional entre un territorio atrasado, inmóvil, tradicional, que corresponde a la realidad rural y otro territorio moderno, dinámico y globalizado, que es el de la costa peruana. Sin embargo, más allá de los factores externos, Javier identifica una variable directamente relacionada con la personalidad del poblador cutervino que impide el desarrollo de su región: su enquistado conformismo.

Ellos piensan que con terminar la secundaria ya lograron todo. Son un poco conformistas porque allá el objetivo de las personas es tener sus hijos, tener su primaria y secundaria y ya. Quieren tener su terreno

para seguir haciendo lo que ellos hacían antes. Están cómodos con lo que tienen, no quieren progresar. Ellos se contentan con terminar la secundaria o tener un título técnico. Los que quieren estudiar, la mayoría se prepara para ser docente (Javier, estudiante de Economía de la UCV).

El conformismo se presenta como la antítesis del emprendimiento, pues corresponde a las personas sin educación superior universitaria que estudian para convertirse en profesores y no para crear empresas propias. Es decir, personas que no salen adelante por falta de voluntad y proyección. Al adjudicar la pobreza de Cutervo principalmente al conformismo de sus habitantes, Javier reduce las causas de la pobreza a motivaciones individuales e invisibiliza las dificultades estructurales que definitivamente están también involucradas en su existencia. El pobre es, así, no solo miserable por su condición, sino también culpable de continuar en ella.

De este modo, a partir del concepto del «conformismo», se redefinen las divisiones sociales en términos del mérito y de las aptitudes emprendedoras. Sin embargo, lo hacen sobre divisiones y estructuras que permanecen intocadas a grandes rasgos: el conformista será siempre el poblador rural o más pobre, el «perro del hortelano»¹⁸ que se resiste al éxito, mientras que el emprendedor corresponde al migrante urbano, costezado, perfectamente funcional en la realidad chichayana.

No obstante, como todo en la realidad social, las cosas no son tan claras y distintas. Al menosprecio de Javier respecto a su pueblo de origen se suma una cierta nostalgia por una «identidad cultural» perdida y un orgullo provinciano que lo hacen mirarla con cariño.

¹⁸ El «perro del hortelano», según un dicho popular, es aquel que «no come ni deja comer». Con este término el expresidente del Perú Alan García se refirió en un artículo publicado en el diario *El Comercio* a las comunidades indígenas que se resistían a la instalación de proyectos de extracción en sus territorios, pero que al mismo tiempo, según él, no hacían uso eficiente de los recursos por su «ociosidad e indolencia» («El síndrome del Perro del Hortelano», *El Comercio*, 28 de octubre de 2007).

Entre los objetivos que a él le gustaría lograr como joven líder resalta la revalorización identitaria, para evitar que los jóvenes se avergüencen de sus orígenes. En su discurso, esta recuperación de la identidad se confunde perfectamente con una reivindicación racial y un combate contra la discriminación. Sin embargo, la defensa de Javier no se realiza sin antes posicionarse claramente fuera del costal de los discriminados.

No es que sepa mucho de ese tema, pero muchas veces se discrimina a las personas ya sea por su color. A veces a los chicos los insultan, los discriminan, por su origen. Yo creo que eso está mal, porque, la verdad, les gritan cholos, serranos. Yo soy de la sierra, pero ya acos-tizado [sic]. Pero yo creo que eso está mal. [...] a veces los padres, por lo que las personas tienen más dinero se creen superiores a los demás, por el color, por la ropa que traen, equis motivos. Aparte, como te digo, a veces se avergüenzan de su origen. Yo no me avergüenzo. Yo siempre digo que soy de Cutervo. «Pero no tienes nada de allá», no, es que me he criado en Chiclayo (Javier, estudiante de Economía de la UCV).

De este modo, el discurso reivindicador racial y cultural de Javier permanece ambiguo, alejado de lo indígena y pobre, pero también de las tradicionales clases poderosas. Sus palabras parecieran estar fundándose sobre una identidad mestiza que se sigue consolidando como mecanismo de distinción racial, pero que se oculta tras un discurso meritocrático, emprendedor.

CONCLUSIONES

El crecimiento económico sostenido y el ensanchamiento de las clases medias de las últimas décadas en el Perú han permitido la creación de un nuevo mito nacional que se enorgullece de la tradición mestiza y que enaltece el empuje, la perseverancia y las ganas de salir adelante de todos los peruanos. Si uno leyera estos mensajes con suficiente entusiasmo, podría fácilmente hacerse la idea de que nos encontramos

en un país más igualitario, donde el racismo es una convaleciente resistencia del pasado y en el que la libertad y la voluntad individual se imponen a las desigualdades estructurales.

Sin embargo, como he querido demostrar a lo largo de este artículo —y como se hace evidente en las constantes denuncias de discriminación en locales comerciales, o en las declaraciones de varios de nuestros políticos—, la raza continúa presente como un concepto que permite articular y comunicar las diferencias entre grupos y personas, las naturaliza y establece como permanentes. Ello sin contradecir —y más bien en total complicidad— con el discurso del emprendimiento, individualismo y éxito que sostienen el optimismo nacional de los últimos tiempos.

En diálogo con la historia y con otros textos vigentes en el discurso público, el análisis discursivo de dos de las campañas publicitarias de la Universidad César Vallejo ha servido de base para sostener este argumento. En primer lugar, hemos podido concluir que la «raza distinta» que evoca la UCV está definida no por características de tipo biológico o fenotípico exclusivamente, sino por las aptitudes de empuje y perseverancia que caracterizan a los emprendedores. Aunque a primera vista resultan atributos adquiribles, cambiables, pertenecientes a la esfera de lo cultural, en realidad son utilizados en el *spot* para establecer diferencias irreconciliables respecto a otros grupos sociales y al mismo tiempo para legitimar la exclusión de determinadas tradiciones del marco del proyecto nacional emprendedor. Se trata, por lo tanto, de prácticas racializadoras.

Por un lado, la «raza distinta» se distingue por sus aptitudes de liderazgo frente al campesino e indígena que, de acuerdo con esta narrativa, no tuvo la suficiente valentía e iniciativa para salir de su lugar de origen y aventurarse en las ciudades. Este supuesto conformismo permite discriminar sus actitudes como atrasadas y adversas a la modernidad. A pesar de que las familias de los estudiantes provienen por lo general de contextos rurales semejantes, la universidad los invita a conceptualizar estos territorios y formas de vida como realidades que hay que superar

para conseguir el objetivo de «lograrlo todo» en la vida. El acceso a la educación universitaria se plantea como clave para iniciar este proceso, no solo porque permite acceder a una credencial universitaria, sino también porque asegura la adquisición de las aptitudes personales que les permitirán a los estudiantes alcanzar sus objetivos. La educación superior, en este sentido, es una herramienta necesaria para dejar de ser un indígena «conformista» y pasar a ser un mestizo emprendedor urbano.

Como también he querido dejar claro en este trabajo, que el mestizaje y la educación sirvan a estos fines es un fenómeno de larga data en la historia de las distinciones raciales en el Perú. A inicios del siglo XX, la fundación de una nación mestiza y moderna también era el norte al que apuntaban las políticas de masificación educativa. Esta era vista como una estrategia que permitiría modernizar a las poblaciones indígenas y socializarlas en los hábitos urbanos y modernos necesarios para el progreso y la movilidad social. No obstante, ello se lograba a costas de abandonar la indigeneidad, de dejarla en el camino, pues era vista como irremediabilmente adversa al desarrollo. Solo de ese modo, las poblaciones «atrasadas» podrían alcanzar los ideales de decencia que les permitirían ser tomadas en cuenta para una ciudadanía plena.

La educación superior propuesta por la UCV parece estar al servicio de los mismos objetivos biopolíticos. A pesar de no tratarse de una institución gubernamental, sino más bien de una que es resultado de la desregulación del Estado en materia de educación, la UCV y el resto de universidades de su tipo buscan también, a través de su formación, constituir una «raza distinta» y permitirles a miles de estudiantes de clase media emergente adquirir atributos emprendedores como «salir adelante» como profesionales, lo cual les es posible solamente dejando «atrás» las costumbres, hábitos o formas de ver la vida asociadas a la vida rural e indígena. Por ello, me atrevo a plantear el paralelo entre la manera en la que operó la decencia para legitimar distinciones raciales en el siglo XIX e inicios del XX y la forma en la que funciona el emprendedurismo en nuestros días. Ambos representan el ideal de ciudadanía

para cada uno de los regímenes que les dieron forma; la adquisición tanto de la decencia como del emprendedurismo se realiza entre otros medios a través de la educación y contribuyen a naturalizar la inferiorización de otros grupos humanos y la desaparición de sus legados.

El emprendedurismo, sin embargo, se presenta como una tecnología aún más perniciosa y eficiente al lograr estos objetivos, pues además de establecer la distinción entre unos y otros, logra responsabilizar a los excluidos de la condición en la que se encuentran. En el nombre de esta filosofía, el poblador rural e indígena es discriminado del proyecto de nación empresarial, no solo debido a su color de piel, costumbres, tradiciones o cualquier otro atributo arbitrariamente elegido, sino por su propia dejadez y enquistado conformismo. La responsabilidad cae sobre el individuo y esto invisibiliza aún más las estructuras de dominación que permiten esta realidad de exclusión.

Otra característica que distingue la racialización emprendedora de aquella basada en la decencia es que, en el primer caso, el énfasis en el esfuerzo, en el camino y la trayectoria hacen necesaria la existencia de un punto de partida desde el cual es preciso avanzar o «salir adelante». Venir «desde abajo» es, en un contexto gobernado por la ideología del emprendimiento, un capital político y cultural importante, pues es evidencia de esfuerzo y perseverancia. A ello se debe que cada vez resulte más común que personalidades enfaticen sus orígenes humildes para legitimarse como líderes. Esto sucede claramente con la candidatura de César Acuña, quien constantemente recuerda a sus votantes sobre su historia de vida, iniciada en un pueblo rural de Ayaque en Cajamarca, o en el discurso de los estudiantes de la UCV como Javier, quien aprecia y está orgulloso de su pueblo natal, en el cual establece el inicio de su propia épica de éxito.

Sin embargo, esta reivindicación del «pasado» pobre o indígena es posible solo en cuanto sirva como punto de partida de una historia que termina en éxito y distinción. Solo así se entiende que Javier, a pesar de demostrar añoranza por su terruño, busque distanciarse a toda

costa de los hábitos y atributos de sus paisanos. Ir a la universidad lo ha «costeñizado», blanqueado y excluido del grupo al que ahora busca apoyar desde su posición privilegiada. Así pues, a pesar de permitir una aparente integración al programa nacional de poblaciones hasta entonces excluidas, la ideología del emprendimiento no cuestiona la supuesta superioridad de los valores urbanos «costeñizados», ni tampoco objeta la exclusión de lo indígena, campesino y rural de dicho proyecto. Por el contrario, para sostenerse, requiere la existencia de desigualdades: un «atrás» o un «pasado», territorial y racialmente definidos, a partir de los cuales la ética de la superación y el «salir adelante» cobren sentido.

Ahora bien, la épica emprendedora y la manera en la que ha sido popularizada y practicada en el Perú esconden serias paradojas. Y es que aun cuando el estudiante de la UCV obtenga los hábitos de liderazgo y el título universitario que según la narrativa de los avisos publicitarios de la universidad le asegurarían el éxito, la posibilidad de conseguirlo se mantiene incierta y condicionada a las ganas o al esfuerzo de los estudiante emprendedores por «salir adelante». En ello, el discurso emprendedor se distingue del de otras universidades de élite más consolidadas, pues en estas últimas la meta de realización profesional aparece como garantizada para los estudiantes. En este sentido, otra de las propuestas de este artículo es que el imperativo por emprender legitima también distinciones entre los emprendedores mestizos —que deben esforzarse y luchar para «salir adelante»— y las élites empresariales con derechos y recursos asegurados para lograr estos objetivos. El discurso del emprendimiento nacional en boga legitima y naturaliza la posición liminal, en transición, de los sectores emergentes, y también neutraliza sus intentos de articulación política que cuestione estas estructuras excluyentes. De este modo, tal como concluyen Huber y Lamas (en prensa), el discurso del emprendimiento y el mito de las clases medias sobre el que se sostiene sirven efectivamente como estabilizador político, pero por su fuerte contenido ideológico individualizador y despolitizador.

Nos encontramos, por lo tanto, ante una ideología de la competencia, que al mismo tiempo que celebra la libertad, la igualdad y la creatividad de los peruanos, necesita de la existencia de rígidas desigualdades para sostenerse. El uso del término raza en el *spot* de la UCV pone en evidencia la interdependencia de ambas dimensiones, pues a pesar de que los términos en los que se define apelan a atributos emprendedores, la «raza distinta» no invalida, sino que más bien reafirma la estructura excluyente que brinda privilegios a la costa por encima de la sierra, al rico por encima del pobre y al blanco por encima del mestizo o indígena. Coincido por ello con el argumento defendido por Goldberg (2009) y Opitz (1998) para quienes la gubernamentalidad neoliberal —al mismo tiempo que construye sujetos autónomos capaces de conducirse a sí mismos con libertad y autonomía— requiere el establecimiento de límites claros y rígidos para su ejercicio y reproducción. Para ello, crea y mantiene tecnologías de represión y vigilancia destinadas a castigar, excluir o discriminar la disidencia. La raza es una de estas tecnologías pues a través de su enunciación se busca deslegitimar y excluir los atributos que no coinciden con el nuevo ideal de nación emprendedora.

Este artículo se ha preocupado por visibilizar las formas en las que la raza sigue funcionando como criterio de distinción en el Perú contemporáneo, a pesar de (o en complicidad con) la celebración de la libertad, el mestizaje y el emprendimiento en la esfera pública. A partir de ello espero haber contribuido a la crítica de un discurso que modela las políticas gubernamentales y sobre todo los modelos educativos, no solo a nivel privado ni únicamente entre las universidades posdesregulación, sino cada vez más a nivel de la educación básica pública y entre las universidades privadas más consolidadas. En este sentido, vale preguntarse si definir a la nueva ciudadanía en términos de emprendedurismo y educar a los nuevos ciudadanos de acuerdo con estos valores no está contribuyendo en la práctica a la construcción de un país más desigual y en el que las históricas distinciones raciales —por más ambigua que

sea la forma que ellas hayan tomado— se siguen reproduciendo veladamente. ¿Cuáles son las consecuencias de ello en la consolidación de bases democráticas para el país? ¿En qué transforma esta situación la manera en la que entendemos y luchamos contra el racismo?

Desde luego, el emprendedurismo no es un bloque ideológico homogéneo y es apropiado de distintas maneras por cada grupo social, institución o persona que lo enuncia. Su influencia en el discurso público es tan notoria que es casi imposible no encontrar referencia a este término en los planes de gobierno o en las propuestas ciudadanas de grupos con posiciones políticas de distinta inclinación, redefiniendo en el camino su significado y con ello también las distinciones que a partir de él emergen. Esta ha sido una primera aproximación al tema, pero de seguro una aún incompleta, que se vería bastante enriquecida con una mirada más profunda precisamente al universo de las prácticas en las que este discurso es continuamente apropiado. Sin duda, sumergirnos en esta dimensión brindaría mucha más complejidad a la relación entre emprendedurismo y raza que en este artículo apenas he comenzado a ensayar. Queda eso como deuda y como invitación para la reflexión.

BIBLIOGRAFÍA

- Adams, Norma & Néstor Valdivia (1991). *Los otros empresarios*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Ansión, Juan (1993). El mito de la escuela hoy. En Juan Ansión, Daniel del Castillo, Manuel Piqueras & Isaura Zegarra (eds.), *La Escuela en Tiempos de Guerra* (pp. 29-52). Lima: Tarea.
- Arellano, Rolando (2010). *Al medio hay sitio: el crecimiento social según los Estilos de Vida*. Lima: Editorial Planeta.
- Barrantes, Roxana, Jorge Morel & Edgar Ventura (2012). *¿El Perú avanza o los peruanos avanzamos?: El estado actual de la movilidad social en el Perú*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

- Benavides, Martín (2004). *Educación y estructura social en el Perú. Un estudio acerca del acceso a la educación superior y la movilidad intergeneracional en una muestra de trabajadores urbanos*. Lima: Grupo de Análisis para el Desarrollo.
- Benavides, Martín (2007). Estructura ocupacional y formación de clases sociales en el Perú: ¿qué nos dice la evidencia disponible sobre el Perú reciente? En Orlando Plaza, *Clases sociales en el Perú: visiones y trayectorias* (pp. 121-137). Lima: CISEPA.
- Benavides, Martín & Manuel Etesse (2012). Movilidad educativa intergeneracional, educación superior y movilidad social en el Perú: evidencias recientes a partir de encuestas de hogares. En Ricardo Cuenca (ed.), *Educación Superior, movilidad social e identidad* (pp. 51-92). Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Bröckling, Ulrich, Susanne Kraussman & Thomas Lemke (1998). From Foucault's Lectures at the Collège de France to Studies of Governmentality: An Introduction. En *Governmentality: Current Issues and Future Challenges* (pp. 1-32). Londres: Routledge.
- Burga, Manuel (2008). *La reforma silenciosa. Descentralización, desarrollo y universidad regional*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Burn, Kathryn (2008). Desestabilizando la raza. En Marisol De la Cadena, *Formaciones de Indianidad* (pp. 35-54). Cauca: Editorial Envión.
- Cánepa, Gisela (2012). Marca Perú: Repertorios culturales e imágenes de peruanidad Ponencia presentada en el VI Congreso Nacional de Investigaciones en Antropología del Perú.
- Contreras, Carlos (1996). *Maestros, mistis y campesinos en el Perú rural del siglo XX*. Documento de Trabajo, 80. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Cuenca, Ricardo (2014). *Cambio, continuidad y búsqueda de consenso 1980-2011. Tomo 15 Colección Pensamiento Educativo Peruano*. Lima: Fondo Editorial de la Derrama Magisterial.
- De la Cadena, Marisol (2004). *Indígenas mestizos: raza y cultura en el Cuzco*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- De la Cadena, Marisol (2008). *Formaciones de indianidad: articulaciones raciales, mestizaje y nación en América Latina*. Cauca: Editorial Envión.

- Degregori, Carlos Iván, Cecilia Blondet & Nicolás Lynch (1986). *Conquistadores de un nuevo mundo: de invasores a ciudadanos en San Martín de Porres*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Degregori, Carlos Iván & Pablo Sandoval (2009). *Antropología y antropólogos en el Perú: la comunidad académica de ciencias sociales bajo la modernización neoliberal*. Lima: IEP, CLACSO.
- Drinot, Paulo (2010). Soberanía y gubernamentalidad en el Perú neoliberal. En Ricardo Foster, Raúl Prada & Marco Aurelio García, *América Latina: 200 años y nuevos horizontes* (pp. 173-190). Buenos Aires: Secretaría de Cultura.
- Drinot, Paulo (2011). *The allure of labor: Workers, race and the making of the Peruvian State*. Durham: Duke University Press.
- Drinot, Paulo (2014). Una vana pretensión: negar el racismo en el Perú. *Revista Argumentos*, 8(2), 40-49.
- Espinoza, Juan Miguel (2015). Entre criollos y modernos: género, raza y modernidad criolla en el proyecto editorial de la revista *Variedades* (Lima, 1908-1919). *Histórica*, 34(1), 97-136.
- Fairclough, Norman (1992). A social Theory of Discourse. En *Discourse and Social Change* (pp. 62-100). Londres: Polity Press.
- Fairclough, Norman (1993). Critical Discourse Analysis and the Marketization of Public Discourse: The Universities. *Discourse and Society*, 4, 133-168.
- Foucault, Michel (1988). El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociología*, 50(3), 3-20.
- Foucault, Michel (1999). La gubernamentalidad. En *Estética, ética y hermenéutica*. Barcelona: Paidós.
- Foucault, Michel (2007). *El nacimiento de la biopolítica: curso en el Collège de France (1978-1979)*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Galarza, Francisco, Liuba Kogan & Gustavo Yamada (2011). ¿Existe discriminación en el mercado laboral de Lima Metropolitana? Un análisis experimental. Documento de discusión. Lima: Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico.
- Goldberg, David Theo (2009). *The threat of race: Reflections on racial neoliberalism*. California: Wiley-Blackwell.

- Golte, Jürgen & Norma Adams (1990). *Los caballos de Troya de los invasores: estrategias campesinas en la conquista de la gran Lima*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Huber, Ludwig & Leonor Lamas (en prensa). *Deconstruyendo el rombo: consideraciones sobre la clase media en el Perú* (Informe de investigación pendiente de publicación). Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI] (2011). *II Censo Nacional Universitario 2010*. Lima: INEI.
- Ipsos-Apoyo (2010). *Percepción del egresado universitario en las empresas*. Lima: Ipsos Marketing.
- Lamas, Leonor (2015a). *Universidad empresa en la construcción de nuevas subjetividades juveniles en la ciudad de Chiclayo*. Tesis de licenciatura. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú
- Lamas, Leonor (2015b). La universidad privada en la construcción de subjetividades juveniles emprendedoras. *Revista peruana de Investigación Educativa*, 7, 127-151.
- Manrique, Nelson (2014). Racismo, una mala palabra. Acerca de un texto de Guillermo Rochabrún. *Revista Argumentos*. <http://revistaargumentos.iep.org.pe/articulos/racismo-una-mala-palabra-acerca-de-un-texto-de-guillermo-rochabrun>. Fecha de consulta: 4 de marzo de 2016.
- Muñoz, Fanni (2001). Diversiones públicas en Lima 1890-1920: la experiencia de la modernidad. *Histórica*, 25(2), 327-330.
- Nicoll, Katherine & Andreas Fejes (2008) Mobilizing Foucault in studies of lifelong learning. En: Katherine Nicoll & Andreas Fejes (eds.), *Foucault and Lifelong Learning: Governing the Subject* (pp. 1-17). Nueva York: Routledge.
- Oliart, Patricia (1995). Poniendo a cada quien en su lugar: estereotipos raciales y sexuales en la Lima del siglo XIX. En Aldo Panfichi & Gonzalo Portocarrero, *Mundos interiores: Lima 1850-1950* (pp. 261-288). Lima: Universidad del Pacífico.
- Olssen, Mark & Michael Peters (2005). Neoliberalism, higher education and the knowledge of the economy: from the free market to the knowledge of capitalism. *Journal of Education Policy*, 20(3), 313-345.

- Opitz, Sven (1998). Government Unlimited: The Security Dispositif of Illiberal Governmentality. En Bröckling, Ulrich, Susanne Kraussman & Thomas Lemke, *Governmentality: Current Issues and Future Challenges* (pp. 93-114). Londres: Routledge.
- Portocarrero, Gonzalo (1995). El fundamento invisible: función y lugar de las ideas racistas en la República Aristocrática. En Gonzalo Portocarrero & Aldo Panfichi, *Mundos interiores: Lima 1850-1950* (pp. 219-259). Lima: Universidad del Pacífico.
- Quijano, Aníbal (2000). Colonialidad del poder y clasificación social. *Journal of World-System Research*, VI(2), 342-388.
- Restrepo, Eduardo & Julio Arias (2010). Historizando raza: propuestas conceptuales y metodológicas. *Crítica y Emancipación*, 2(3), 45-64.
- Rochabrún, Guillermo (2014). Una vana pretensión: ser racista en el Perú. *Revista Argumentos*, 8(2), 49-56.
- Seclén, Eloy (2013). *¿A dónde van los que quieren salir adelante? El perfil de los estudiantes de las nuevas universidades privadas en Lima. El caso de la Universidad César Vallejo*. Tesis de maestría. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Stocking, George (1994). The turn-of-the-century concept of race. *Modernism/Modernity*, 1(1), 4-16.
- Uccelli, Francesca & Mariel García (2016). «Solo zapatillas de marca». *Jóvenes limeños y los límites de la inclusión desde el mercado*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Wade, Peter (2002). *Race, Nature and Culture: An anthropological perspective*. Virginia: Pluto Press.
- Whipple, Pablo (2013). *La gente decente de Lima y su resistencia al orden republicano*. Lima: IEP, Centro de Investigaciones Diego Barros Arana, Instituto de Historia.
- Yamada, Gustavo (2007). *Retornos a la educación superior en el mercado laboral: ¿vale la pena el esfuerzo?* Lima: Universidad del Pacífico, CIES.
- Yamada, Gustavo, Pablo Lavado & Joan Martínez (2014). *¿Una promesa incumplida? La calidad de la educación superior universitaria y el subempleo profesional en el Perú*. Lima: Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico.

INTERACCIÓN SOCIAL Y RACISMO EN EL TRANSPORTE PÚBLICO PERUANO

Margarita Huayhua

University of Massachusetts Dartmouth

SUMILLA

Los procesos de subordinación y racialización que legitiman las jerarquías sociales se producen en las interacciones cotidianas cara a cara. En el sur andino del Perú, las interacciones entre los individuos que hablan predominantemente quechua o castellano están permeadas por la evaluación respecto del estatus racial. Estos individuos tienen diferentes niveles de acceso al quechua o al castellano, así como también muchos de ellos son monolingües que hablan solo una lengua: quechua o castellano. Este capítulo examina las interacciones entre pobladores de zona rural cuya lengua dominante es el quechua y pobladores de la ciudad cuya lengua dominante es el castellano, que viajan en una combi hacia los pueblos en las afueras de la ciudad de Cusco y viceversa, y que comparten el mismo espacio durante más de doscientos días al año. En sus interacciones cotidianas, estos sujetos construyen fronteras sutiles y cambiantes a través de la humillación de los interlocutores. En este proceso, las fronteras que organizan la interacción no se constituyen a través de categorías reificadas como «indio», «cholo» y «mestizo» o a través de la autoadscripción, tal como Barth lo propuso hace un tiempo (1969); sino que lo hacen a través de la adscripción

de atributos racializados para subordinar a los interlocutores y reclamar una posición de superioridad. Este proceso muestra cómo las relaciones de opresión social se producen y son parte del *orden interaccional*.

INTRODUCCIÓN

Erving Goffman (1983, p. 2), en su discurso en la Asociación de Sociología Americana —publicado en inglés como *The Interaction Order*— argumentaba en favor de «tratar el orden interaccional como un dominio substantivo por sí mismo», tan importante como «tratar los hechos sociales como objetos» (véase Rawls, 1987; Silverstein, 2003a). Los interaccionalistas como Goffman han sido frecuentemente acusados de tratar al orden interaccional como si estuviese radicalmente divorciado de las categorías sociales de gran escala como raza, clase, género y edad. Gran parte del discurso de Goffman se centró en rebatir esta acusación. Por ejemplo, él señalaba que mucho de lo que sucede en una interacción ordinaria muestra un consentimiento tácito por parte de todos los participantes (a pesar de no estar explícitamente de acuerdo con algún aspecto de ella), pero también observó que «hay categorías de personas cuyos miembros pagan un costo alto [para existir] interaccionalmente» fuera del consentimiento tácito (Goffman, 1983, p. 6). Goffman también habló de *interfaces* entre las categorías sociales de gran escala (por ejemplo, raza y clase) y el orden interaccional (pero hizo muy poco para explicar cómo es que operaban, más allá de observar que la interacción ordinaria parecía trabajar de forma «conservadora» para reproducir el orden social existente).

En este artículo muestro que en el sur andino del Perú el orden interaccional es impregnado sistemáticamente con la categoría general de *raza*, pero no una que se ajusta a las perspectivas tradicionales de los estudios sobre la raza y la etnicidad en la región andina. Sostengo que partir de un conjunto preestablecido de categorías locales de raza y etnicidad —sin mostrar cómo es que las relaciones de dominación

se producen como parte del orden interaccional— oculta la verdadera naturaleza de las relaciones sociales en cuestión. En lugar de recurrir al uso de categorías como *runa* o «indio», «cholo», «mestizo» y «criollo», propongo enfocarnos en los discursos cotidianos que emergen en los encuentros de la vida diaria para precisar cómo es que son producidas las relaciones jerárquicas. En estos encuentros, tanto los interlocutores que tienen el quechua como lengua dominante como aquellos que tienen al castellano como lengua dominante identifican las historias lingüísticas de sus interlocutores, cualquiera sea la lengua en la que se lleva a cabo la interacción.

En las interacciones cotidianas emergen relaciones estructuralmente racializadas, que (re)producen un sistema de relaciones jerárquicas—sistema que también se alinea con estructuras económicas, políticas y sociales más amplias y generales (confróntese Ortner, 1984). En tales relaciones, el castellano es impuesto como la única lengua legítima (confróntese Woolard, 1998, pp. 16-20, pp. 24-25). Esta imposición lingüística se inició con la dominación política y económica de la España colonial y fue reforzada luego de la Independencia para mantener los privilegios de los descendientes de los colonizadores europeos asentados en esta región. Estos descendientes, ya ciudadanos peruanos, imaginaron una nación homogénea en la que todos los peruanos debían estar integrados en una sola comunidad lingüística de hablantes de castellano (véase Irvine & Gal, 2000; Silverstein, 1996). Este imaginario homogenizador—factible solo si se mantiene una realidad heterogénea—recreó, a su vez, relaciones de dominación lingüística (confróntese Bourdieu, 1991, pp. 44-47).

A pesar de la opresión racializada en la que viven los pobladores que hablan quechua como lengua materna, estos mantienen, en cierta medida, un nivel de independencia económica. Ellos aún trabajan la tierra como un recurso primordial para su sobrevivencia, o para decirlo en palabras de un poblador de Cajamarca: «Aquí tenemos esta nuestra tierra, somos independientes». Este nivel de independencia les permite

ejercer una cierta dinámica propia para su reproducción social y cultural, a pesar de la intrusión de las instituciones estatales y las corporaciones transnacionales en la era de la doctrina del libre mercado.

La liberalización del mercado no necesariamente reduce la desigualdad en términos económicos o sociales, pero sí cambia los vectores a través de los cuales se expresa el privilegio¹. Por ejemplo, el sistema de transporte público ha sido liberalizado y entregado a manos privadas, es decir, a todos aquellos que pueden colocar un carro (o varios) para ofrecer un servicio de transporte de pasajeros, esto sin mayores requisitos de seguridad ni garantía. Tal es el caso de las combis que proveen transporte público. Este cambio ha incrementado la frecuencia de viajes de los pobladores de las comunidades, pero al mismo tiempo reproduce conflictos entre los pasajeros que se movilizan desde y hacia los pueblos. Lo que es distintivo sobre el caso peruano es la forma en que estos conflictos se han racializado. Para ello, se recurre a ideologías de raza que profundizan los sistemas de desigualdad y mantienen los privilegios sociales.

Es dentro de este sistema social general —constituido histórica, política y económicamente— que el quechua se encuentra subordinado al castellano (Mannheim, 1991). En esta relación, el quechua indexa un conjunto particular de diferencias opuestas al castellano, tales como «atraso», «ignorancia» y la condición de ser «primitivo»² (Franco, 2006, pp. 171-172), mientras que el castellano indexa modernidad y educación. Esta relación indexical se ha esencializado como algo verdadero

¹ Como señala Coronil (2000), la globalización neoliberal «polariza, excluye y diferencia» (p. 352) y conduce hacia «la degradación de las vidas humanas» (p. 370).

² Por ejemplo, el programa de televisión *La paisana Jacinta* representa a las mujeres quechuahablantes como estúpidas, sucias y feas (Moralkenko, 2009). Véase también Salomon & Niño-Murcia (2011, pp. 145, 196) tanto para evaluaciones de las prácticas sociales de los pobladores que son consideradas atrasadas, como también para la discriminación lingüística. Más allá de ello, de acuerdo con algunos congresistas peruanos, las lenguas originarias y los hablantes de ellas no tienen valor (NAPA TV, 2008).

«independiente de la instancia microcontextual de presentación» de las personas quechuahablantes (Silverstein 2003a, p. 202). Las formas lingüísticas del quechua son vistas como reflejo y expresión de imágenes culturales mucho más amplias que van más allá de las actividades propiamente lingüísticas de aquellos que hablan quechua como lengua principal de comunicación en sus vidas diarias³.

En una situación dada, una vez que los participantes se evalúan entre sí, ellos actúan como si sus interlocutores efectivamente personificaran los rasgos que cada cual le ha asignado al otro (Goffman, 1967; confróntese Collins, 2004, pp. 2-4, pp. 43-46: «la totalidad de la vida social equivale a la totalidad de las situaciones cotidianas en las que las personas participan en su vida diaria»). Los participantes *leen* e interpretan los signos semióticos que tienen a su disposición como índices de la posición social de los participantes y, de este modo, se posicionan ellos mismos en un sistema estructural de distinciones sociales.

La percepción lingüística puede ser reforzada por signos visuales como la ropa, los zapatos o la forma de caminar. Así, por ejemplo, la gente es proclive a considerar como sucia a una persona que usa *q'ipirina*⁴ (término quechua que hace referencia a una 'pieza tejida'). Sin embargo, si los signos visuales no corresponden con los estereotipos, las personas dependen principalmente de signos lingüísticos. Independientemente de la lengua que se esté hablando al momento de la interacción, el historial lingüístico en relación con el quechua y al castellano de una persona es identificado tácitamente a través de los sistemas vocálicos (entre otras señales fonológicas). Así, en cualquier interacción, aquellos que no producen un castellano *estándar* son considerados ignorantes o «motosos» (confróntese Bourdieu, 1991, p. 70;

³ Kinzler & Dautel (2011) muestran que el lenguaje puede ser un marcador de discriminación social más saliente (potente) que la fisionomía visual.

⁴ Los datos en quechua van en cursivas. Con mayor detalle, *q'ipirina* es una manta cuadrangular para usos múltiples como llevar ropa o cargar infantes.

Lippi-Green, 2004; Milroy & Milroy, 1999; Pérez, Acurio & Bendezú, 2008⁵). La mayor parte de hablantes que tienen al castellano como segunda lengua lo hablan con el estilo propio de su lengua materna, esto debido a que:

La posición articulatoria más frecuente es un elemento de un estilo general de usar la boca (no solo en el hablar, sino también en el comer, el beber, el reír, etc.), y por ello un componente del *hexis* corporal, lo que implica una información sistemática de todos los aspectos fonológicos del habla. Este «estilo articulatorio», un estilo de vida «hecho carne», como todo el *hexis* corporal, constituye los rasgos fonológicos (Bourdieu, 1982, p. 90; confróntese Bourdieu, 1991, p. 86)⁶.

Al enfocarme en las interacciones cara a cara, voy más allá de investigaciones anteriores que analizan las relaciones interétnicas a través de las categorías conceptuales de *runa* o «indio», «cholo», «mestizo» o «criollo», investigaciones a las que los académicos de temas andinos han dedicado sus esfuerzos analíticos. La mayoría de estos estudios (por ejemplo Allen, 2002; Isbell, 1978; Poole, 1988; Seligmann, 1989) entienden que los individuos etiquetados como «indios» pasan de una categoría a otra: de indio a cholo, de cholo a mestizo y, finalmente, de mestizo a criollo. Es decir, la etnicidad se propone como un fenómeno gradiente que está siempre «en progreso». Así, en este imaginario

⁵ Pérez y otros (2008) explican que los hablantes se dan cuenta del sistema vocálico solo a través de estereotipos conscientes; sin embargo, los estereotipos no reflejan las diferencias fonéticas reales entre diferentes tipos de hablantes de las dos lenguas (quechua o castellano) ni de los índices sociales. Ellos sugieren que la representación «popular» es empíricamente errónea.

⁶ Traducción de la autora del original: «la position articuloire la plus fréquente est un élément d'un style global des usages de la bouche (dans le parler, mais aussi dans le manger, le boire, le rire, etc.), donc de l'hexis corporelle, qui implique une information systématique de tout l'aspect phonologique du discours. Ce « style articuloire », style de vie qui s'est fait corps, comme toute l'hexis corporelle, constitue les traits phonologiques» (Bourdieu, 1982, p. 90; confróntese Bourdieu, 1991, p. 86).

gradiente, los supuestos «indios» se modernizan gradualmente a medida que se asimilan al estilo de vida euro-occidentalizado de los «mestizos» o «criollos» (Franco, 2006; Mason, 1966). Estas etiquetas no pueden ser usadas como categorías analíticas, no pueden hacer referencia a personas en sí mismas como si fueran una realidad *per se*, como si fueran identificables a través de signos visuales o lingüísticos⁷. Las categorías mencionadas no son usadas por los quechuahablantes para identificarse a sí mismos, ni para referirse a otros; al contrario, estas son usadas por las personas que viven en las ciudades. El uso de estas categorías es altamente contingente y contextual: estas no emergen en las interacciones cara a cara. La etnificación puede ser entendida en términos de fronteras como formas de organización para la interacción (Barth, 1969, pp. 13-15) y, al mismo tiempo, este proceso de etnificación incluye ciertas prácticas culturales que son destacadas como fuentes para diferenciar a las personas, tal como ocurre, por ejemplo, en el caso de los hablantes de quechua (confróntese Gullestad, 2002). Algunas de estas prácticas propias de los quechuahablantes incluyen masticar hojas de *kuka*, consumir ciertos alimentos como el *ch'uñu* y referirse a las montañas con nombres propios.

En este artículo examino las instancias de indexación de estatus social en las combis, que son el medio de transporte de las personas que recorren el trayecto entre Uqhupata (un centro poblado en la zona altoandina de Cusco en el Perú) y la ciudad de Cusco, tanto en los viajes de ida como de vuelta. En este contexto, la combi se constituye en una minisociedad, dado que sus pasajeros comparten espacio y tiempo juntos (casi doscientos días al año) hasta llegar a sus destinos:

⁷ La naturaleza de las categorías locales («nativas»), sus vínculos con teorías populares más amplias sobre raza y racialización y la cuestión sobre la pertinencia de su uso como categorías analíticas por parte de los académicos van más allá del alcance de este trabajo. Sin embargo, debemos ser cautelosos con la importación no crítica de categorías locales para el análisis de cómo se producen los procesos de racialización étnica y subordinación.

sea la comunidad o la ciudad. En esta minisociedad, a través de signos semióticos entrelazados (como el quechua o el castellano hablado, gestos, silencios, la postura del cuerpo, la distribución espacial en la combi y la situación particular en sí misma), los pasajeros perpetúan, evaden o transforman las jerarquías sociales cotidianas.

1. ANTES Y AHORA

En las décadas de 1950 y 1960⁸, los hablantes de quechua viajaban en la parte trasera de los camiones, mientras que los de castellano usualmente lo hacían en la cabina al lado del conductor. En aquel tiempo, los buses no llegaban a los pueblos y no fue sino hasta después de 1970 que se empezaron a usar para el transporte público entre pueblos o interdistritalmente. Ya en la década de 1990, las combis se convirtieron en el principal medio de transporte. Hoy en día, el transporte al área rural cuenta con camiones, buses y combis. Estos proveen el servicio hacia las zonas urbanas y a los pueblos localizados a distancias que van de una a tres horas de viaje⁹.

En el Perú de hoy, como en el de 1950, existe un conjunto complejo de protocolos que determinan quién usa el transporte público y qué asiento le corresponde ocupar en él. Por ejemplo, los pobladores de las villas o comunidades tienen que ceder sus asientos a los que reclaman ser profesionales y que se trasladan hacia el área rural para trabajar en los puestos de salud, las escuelas y los proyectos municipales. En Cusco, se espera que los pasajeros de las comunidades viajen parados en la combi, a pesar de que pagan la misma suma de dinero correspondiente al pasaje (2 soles o 0.76 dólares al momento de la redacción de este artículo).

⁸ En los trenes, a los pobladores quechuahablantes solo se les permitía viajar en los vagones que eran usados para transportar al ganado vacuno o lanar (Kintner, 1950).

⁹ Las combis usualmente acomodan diez a doce pasajeros, pero en realidad van sobrecargadas en horas punta. El interior de estas mide aproximadamente 1.40 m. de alto, así que los pasajeros que no consiguen asiento viajan encorvados.

A pesar de la ausencia de una ley explícita, desafiar el orden interaccional racializado tiene un costo social considerable en el Perú.

2. MOVILIZÁNDOSE AL POBLADO DE UQHUPATA

Solo hay dos combis que ofrecen servicio de pasajeros hacia Uqhupata. La primera de ellas parte a las 7:00 a.m. y es propiedad de Lusiku, quien se mudó del pueblo de Pitumarca a la ciudad. En esta combi se movilizan los pobladores de las comunidades rurales, así como también aquellos que viven en la ciudad. La segunda combi sale más tarde y es propiedad de un poblador de Uqhupata, Machali, quien ofrece el servicio de transporte con el fin de agenciarse ingresos adicionales, ya que la agricultura¹⁰ y la ganadería no le generan suficiente dinero para educar a sus hijos.

La lengua materna de los pobladores de Uqhupata es el quechua, mientras que la de los que viven fuera de esta zona es usualmente el castellano. Estas otras personas son empleados del sector público y de las instituciones privadas que operan en Uqhupata —docentes de los niveles inicial y primaria de educación pública, empleados del colegio dirigido por una organización no gubernamental (ONG), profesionales de la salud y trabajadores municipales—. Cabe señalar que muchos de estos individuos son bilingües (con diferentes niveles de manejo de la segunda lengua), usualmente con marcadas características fonológicas, sintácticas y semánticas de la primera lengua sobre la segunda (Pérez, Acurio & Bendezú, 2008). Llamaré agentes a los empleados debido a que todos están posicionados *vis-à-vis* los pobladores de las comunidades a través de instituciones específicas del Estado y las ONG.

¹⁰ La producción agrícola no está subsidiada en el Perú como en Estados Unidos y Francia (por ejemplo, en los Pirineos, los agricultores recuperan alrededor del 85% de sus costos (comunicación personal, 2010)).

En lo que sigue, demuestro que «indio», «cholo» y «mestizo» no son los mecanismos de subordinación presentes en las interacciones cotidianas; más bien descubriremos la emergencia de atributos racializados como «animal», «desobediente», «maleducado», «campesino», «comunero» y «no inteligente» o «ignorante».

3. LOS DERECHOS DEL PASAJERO EN LA COMBI: LOS MAESTROS

Lusiku y Machali permiten dentro de la combi la mayor cantidad de pasajeros posible con el fin de maximizar las ganancias que genera el cobro de los pasajes. Los pobladores prefieren la combi de Lusiku porque él no privilegia a ningún pasajero en particular. Una mañana del mes de julio en 2009, dos pobladores no alcanzaron a abordar la combi de Lusiku. En un primer momento, Machali se negó a abrir la puerta a sus paisanos que habían quedado varados, aunque luego les permitió subir. Algunos agentes (A) se quejaron argumentando que el servicio era de su uso exclusivo.

1 A: ¡Esta combi es únicamente para los maestros! ¡No es para otros particulares,

2 tampoco para las negocianteras! ¡No somos animales para ir uno sobre otro!

En esta interacción, de acuerdo al agente citado, la combi ha sido atiborrada por «otros particulares»¹¹ que no tendrían derecho de viajar en el carro, pues el medio de transporte sería solamente para el uso exclusivo de los «maestros». Se asume que los maestros son personas educadas que están por encima de los otros pasajeros no profesionales.

¹¹ Durante estos viajes en la combi me senté detrás del asiento del conductor, de modo que tenía a la vista a todos los pasajeros. Al viajar con ellos, participé en el sistema ya que ocupaba un «asiento», pero mi labor era observar. Por lo tanto, no intervine en las interacciones verbales o discusiones que se generaron durante mis viajes.

La implicancia del enunciado es que a los pobladores de las comunidades (o a otros pasajeros) podría gustarles viajar como animales o que ellos mismos son animales que toleran viajar aplastados unos contra otros como en una lata de sardinas. Estas relaciones indexicales reflejan una imagen de larga data sobre los quechuahablantes como subhumanos dentro del sistema jerárquico del Perú¹².

En la combi de Lusiku, por el contrario, nadie intenta crear límites o fronteras de división entre los pasajeros con el argumento de poseer una ocupación de mayor nivel intelectual o contar con una humanidad superior. Los pasajeros ocupan los asientos de acuerdo al orden de llegada y aquellos que viajan parados no pueden evitar rozar o tocar el cuerpo de otros pasajeros por el movimiento del carro. Los pasajeros tratan de mantener el equilibrio agarrándose de las barandas de los asientos para evitar caer sobre aquellos que viajan sentados. Sin embargo, la ausencia de reclamos para crear divisiones no necesariamente refleja respeto entre los pasajeros; ellos van juntos porque no tienen otra opción para movilizarse.

4. CONTRATO DE PALABRA¹³

Luego de algunos viajes, los pobladores se dieron cuenta de que Machali tenía un «contrato de palabra» —contrato oral— con los agentes. Para Machali, los agentes son valiosos porque ellos necesitan viajar diariamente durante la semana laboral, lo que garantiza un ingreso económico

¹² Los pobladores son vistos como subhumanos o como si no merecieran vivir. Evaluando la muerte de dos manifestantes que eran de Espinar (una provincia del departamento de Cusco) y que protestaban contra la empresa minera Xstrata-Tintaya, la congresista Alcorta dijo en una entrevista telefónica que se transmitió por televisión que ellos también merecían morir. Y dos manifestantes murieron a manos de la policía (Perú info, 2012).

¹³ Machali expresó: «*Pruphisurkuna apanaypaq dirikturwan parlarani, chayraykulla haykumuni*» que en castellano significa: «Acordé verbalmente con el director de la escuela para transportar a los maestros, es por eso que vengo a Cusco».

constante por los pasajes cobrados. Los paisanos de Machali pagan la misma tarifa que los otros pasajeros, pero no viajan con la misma frecuencia. El contrato oral con los agentes contempla que Machali asegure espacios para ellos) y apoye —o se alinee con ellos— cuando ocurra algún conflicto con los pobladores. Machali debe cumplir su palabra, pues esta es una conducta esperada como parte de un conjunto de valores morales dentro del marco de la cultura quechua. Sin embargo, para cumplir con su palabra, Machali deja de lado otro valor dentro del marco moral quechua: tratar con respeto a los pobladores, es decir, a sus paisanos¹⁴.

5. CAMPESINO, COMUNERO: «UN LIMITADO SER INFERIOR»

Cuando sienten que no están siendo tratados apropiadamente, los agentes le recuerdan a Machali su origen. Algunas veces, como pasajeros con derechos, los agentes amenazan con bajarse y abordar cualquier otro taxi que esté disponible. Machali cede a la presión y frecuentemente obliga a los pobladores rurales a desocupar su combi. En ocasiones, de manera estratégica o manipulativa, cuando quieren mitigar los reclamos que le hacen, los agentes se dirigen a Machali con el apelativo de «don». Usualmente, solo lo llaman por su primer nombre o con el pronombre «tú», con lo cual los agentes lo ubican en un nivel interaccional por debajo de ellos. Machali, como conductor de la combi, siempre se dirige a los agentes usando sus grados profesionales, o haciendo uso de «señor», «señora» o «señorita» para mostrar respeto hacia ellos y, al mismo tiempo, subordinación. El uso no recíproco de estas formas

¹⁴ Interpretar el comportamiento de Machali como el de una persona inmoral implica el riesgo de hacerle eco al discurso liberal del siglo XIX en el que se consideraba a los «indios» como menores de edad incapaces de representarse a sí mismos (ver Guerrero, 1997). Sin embargo, es el mismo Machali quien trata a sus coterráneos como menores y, en este punto, él privilegia su contrato con el director de la escuela por encima de los pobladores.

de dirigirse el uno al otro implica una desigualdad de poder (Brown & Gilman, 1968). El contrato oral descrito antes representa un dilema recurrente para Machali¹⁵; enseguida se muestra un evento que grafica esta situación.

Un día todos los agentes habían abordado la combi de Machali, excepto uno. Machali inició la marcha lentamente, pero una de las agentes (A1) levantó la voz y lo miró confrontacionalmente:

3 A1: ¡Oye Machali! Te he dicho, hace rato todavía, que la profesora ha llamado para

4 que le esperes! ¡Lo que pasa es que te haces el que no escucha!

Esta es una afirmación dura. «Oye» en este contexto (línea 3) es una palabra usada para dirigirse a alguien con disgusto y para marcar autoridad; es un regaño. Se le reclama que esté más atento y que espere por la pasajera (línea 4) que es una persona educada: una profesora. El conductor se detiene sin decir nada, baja de la combi y camina hacia la puerta de pasajeros para esperar a la pasajera faltante. A1 voltea hacia la puerta y lo mira despectivamente:

5 A1: ¡Qué gracioso este malcriado! ¡Ya se pasó de la confianza! ¡Qué se cree!

6 Al fin, ¡pobre campesino, comunero tenía que ser! ¡Qué chinchoso de miércoles!

7 Miren pues, este campesino para la gracia que tiene. ¡¿Se dan cuenta?!

La pasajera A1 se encuentra visiblemente molesta porque su autoridad ha sido desafiada. En la interacción, el conductor la ha ignorado parcialmente. La agente, entonces, lo etiqueta como un «malcriado»¹⁶,

¹⁵ En el pueblo, la situación es diferente: Machali no enfrenta ninguna sanción social, trabaja con sus parientes y aquellos que no lo son, a lo sumo, prefieren no trabajar con él.

¹⁶ «Malcriado» en el sentido de una persona pobremente formada, sin educación e incivil.

como un niño incivilizado y sin maneras que no respeta a los adultos (en este caso, los profesores). El conductor es visto como un sujeto que no sabe guardar su lugar, es considerado como solo un «pobre campesino», es decir, un «indio», un «comunero», que no sabe comportarse ni respetar a aquellos que —se supone— están por encima de él. El conductor es ubicado en una relación de inferioridad respecto a los pasajeros que supuestamente son más educados, no importa si él progresa económicamente o si adquiere otras habilidades como manejar un carro: él siempre será un ser inferior¹⁷ en relación con otros como, por ejemplo, los profesores. Las etiquetas «campesino» y «comunero»¹⁸ definen al conductor como no suficientemente civilizado, maleducado e incapaz de pensar¹⁹.

Ambas etiquetas connotan que las actividades asociadas a los comuneros (por ejemplo agricultura, rituales, prácticas curativas y hablar quechua) son inferiores a aquellas que son consideradas «modernas» (ver Albó, 1974; Harvey, 1991). El proceso de racialización del cual es objeto el conductor es parte de una práctica históricamente extendida en los Andes. Esta ha incluido el despojo de las tierras pertenecientes a los quechuahablantes e, incluso, la usurpación de su derecho

¹⁷ Esta ideología de la inferioridad atribuida a las personas nativas, hablantes de lenguas originarias, refleja imágenes nacionales sobre la región andina. Por ejemplo, cuando fue primer ministro del ex presidente Alejandro Toledo, el actual Presidente de la República, Pedro Pablo Kuczynski, argumentó en una reunión oficial que «Los Andes [son] lugares donde la altura impide que el oxígeno llegue al cerebro» (Bustamante, 2006).

¹⁸ El tono con que se dice «pobre campesino», «comunero tenía que ser» y «este campesino» revelan una ideología de la cual participan A1 y sus colegas, como se demuestra más adelante. En esta ideología, el conductor y sus paisanos de lengua materna quechua son visualizados no solo como ignorantes, sino como menos humanos, ya que supuestamente no participarían de la humanidad «superior» de aquellos ciudadanos que hablan castellano (véase Huayhua, 2016).

¹⁹ Para mayor información sobre las nociones de civilidad y civilización, ver Elias (2000); para una discusión sobre cómo las categorías emergen durante las interacciones, ver Stokoe (2008); y para ampliar sobre la relación entre el lenguaje y la subordinación social, ver Huayhua (2016).

a gobernarse a sí mismos, con lo cual se ha justificado su esclavización en el sistema de haciendas y el aprovechamiento de su mano de obra para beneficio económico de los hacendados (ver Gott, 2007). Aunque algunas veces los pobladores se identifican como «comuneros» en determinados procedimientos burocráticos, lo hacen sin racializar el término como ocurre en el caso de A1. Esta clase de racialización indexa percepciones extendidas a nivel nacional sobre las personas indígenas. Se ha visto repetidamente en los conflictos locales alrededor de las actividades mineras que el bienestar de las comunidades indígenas, cuyas tierras y territorios son afectados, es relegado a un segundo plano o ignorado por el Estado en nombre de un supuesto desarrollo y bienestar general para todos los ciudadanos. Es una práctica que ha perdurado a través de las últimas décadas, sin importar el color político (sea la derecha, la izquierda o el centro político) de los gobiernos de turno.

En la interacción examinada, el conductor subvierte su posición sumisa, en parte al ignorar el reclamo y la forma en que la profesora plantea la situación. Él mismo se aparta de la vista de la pasajera. Machali evita ser tratado como un objeto de dominación social, pero no logra transformar el campo discursivo en el cual es reubicado con las categorías peyorativas de «campesino» y «comunero». Mientras que esta interacción ocurre, los otros agentes se mantienen en silencio, apoyando implícitamente la orden de A1. Ellos desaprueban a Machali con la mirada, al tiempo que él se ubica en la puerta de la combi. Aunque el silencio no necesariamente significa apoyo, veremos en la siguiente sección cómo otros agentes no dudan tampoco en mostrar su desprecio en contra de los pobladores de la comunidad.

6. ¿MANTENIENDO FRONTERAS?

Aquí tenemos otro ejemplo de cómo las fronteras son construidas para reclamar y pretender un estatus de orden superior. En caso de abordar la combi de Machali, los pobladores (P) lo hacen en silencio y tratan

de acomodarse de pie²⁰. Cabe señalar que los pobladores que abordan la combi son, en su mayoría, mujeres²¹. En ocasiones, los pobladores son abiertamente rechazados por los agentes, quienes se quejan si es que los primeros se paran muy cerca de ellos. Examinemos el siguiente caso en el que un agente hombre encara furiosamente a dos pobladoras que se encuentran paradas cerca del respaldo del asiento en el que va sentado junto a su colega:

8 A2: *Ama ñir'imuwaychu yaw! Imayraykutaq mana ñawpaq kaq carropichu*

9 *ripurankichisri? Kay combiga profesorkunaq carronmi! Incomodawashanki!*

10 P2: *Manan aypamunichu pruphisur chayraykun kayllamanña siqaramuni,*

11 *tiyarukusaqya chhaynaqa.*

²⁰ Muchas mujeres han experimentado maltrato al viajar en la combi y ahora ellas tratan de viajar en silencio para evitar cualquier posible reclamo por parte de los agentes. Incluso cuando los pobladores no hablan, son reconocidos por la forma en que conducen su cuerpo (el cual va sincronizado por —y con— el ritmo de su lenguaje) o por signos visuales como el uso del *q'ipi* (bulto).

²¹ Los pobladores varones también deben adaptarse a los requerimientos de los agentes y las confrontaciones con ellos se dan usualmente en reuniones formales y públicas. Los hombres viajan usualmente solos hacia la ciudad del Cusco y suelen regresar a sus pueblos usando cualquier medio (por ejemplo, en camiones). Las mujeres, en cambio, viajan hacia Cusco para comprar o vender alimentos con sus hijos más pequeños. Si ellas pierden la combi para regresar a casa el mismo día por la tarde, tienen que viajar al día siguiente temprano por la mañana, en cuyo caso se encuentran con los agentes. Sostengo que las mujeres enfrentan una discriminación adicional debido a que ellas son consideradas como las únicas que deben cumplir con las ideas que los agentes tienen sobre los «modos de vida civilizados». Esto no solo por parte de los agentes (hombres y mujeres), sino también, a veces, por parte de sus propios esposos y otros pobladores. El rol de género en este acto de discriminación merece más espacio en otro ensayo.

A2: ¡Oye, no me aplastes! ¿Por qué no se fueron en el primer carro? ¡Esta combi es solamente para uso de los profesores! ¡Me estás incomodando!

P2: No pude alcanzarlo, profesor, esa es la razón por la que decidí subir a este carro.

Como le estoy incomodando me voy a sentar [en el piso].

La frase *ama ñit'imuwaychu* (línea 8) implica que la interlocutora estaría aplastando el cuerpo del agente de una manera tal que ya no puede sostener su peso. La frase es acompañada de *yaw*, una palabra que indica falta de respeto en el contexto examinado. Entre los pobladores quechua hablantes, *yaw* es una manera aceptable de dirigirse solamente entre personas de la misma edad o entre amigos muy cercanos, pero nunca entre extraños. Las frases contenidas en las líneas 8 y 9 son usadas para regañar a la pobladora como si fuera una niña: si querían viajar, ella y los otros pobladores debieron subir a la primera combi, no a la que es «exclusiva» para los profesionales.

Por lo que se observa, A2 no está siendo aplastado por la pobladora²², sino que P2 ha tomado el respaldo del asiento para sostenerse y pararse derecha. Lo que el agente insinúa es que no quiere ser tocado por una pasajera quechuahablante, aun cuando fuese de casualidad; no quiere ni siquiera sentir su aliento. Esto es evidente en la combinación de la palabra «incomoda» con los sufijos del quechua *wa-sha-nki* (línea 9), el movimiento de los hombros y la espalda de A2 para alejarse del respaldo del asiento, así como el ceño fruncido que lleva cuando inicia su queja. De esta manera, A2 intenta restablecer fronteras entre él y las pobladoras. Parte del interior de la combi se muestra en la figura 1.

²² Desde mi asiento podía ver a los pasajeros (ver figura 1) y, en general, todos podíamos escuchar la discusión.

Figura 1. Una combi para el transporte hacia el pueblo de Uqhupata



Cuzco, 2010. Fotografía personal²³.

El agente reclama y pretende crear una línea imaginaria irrazonable que la pobladora no debe cruzar²⁴, la cual es aceptada por P2, quien mirando a A2 no solo le reconoce el estatus de profesional al decir «profesor», sino que se disculpa (línea 10). Ella retira sus manos del respaldo del asiento y se sienta en el piso, como si fuera su deber complacer al agente. La penúltima intervención de P2: *tiyarukusaqya* (línea 11) presupone una intención de complacer a A2 para evitar un posible conflicto y mantener el respeto por sí misma. Finalmente, ella y su acompañante se sientan en el piso.

²³ Solía sentarme sobre la frazada que se ve en la imagen. Se encuentra en una posición elevada, lo que permite observar todo lo que sucede con los pasajeros.

²⁴ En el transporte público, en especial durante las horas punta, no es esperable mantener el espacio personal que podría encontrarse en situaciones similares en otras ciudades del mundo.

El conocimiento que este hombre (A2) tiene del quechua lo ayuda a perpetuar su posición de dominio. El agente usa en voz alta el quechua para quejarse, cuestionar y afirmar categóricamente que la pobladora no debería haber subido a la combi, incluso cuando no conoce a la pasajera. Aunque la pobladora —en tanto quechuahablante— puede responder en su lengua, se ve obligada a aceptar las demandas del hombre²⁵. En términos espaciales y sociales, los agentes se encuentran ubicados en una posición de superioridad respecto a los pobladores al ser referidos por sus títulos profesionales y ocupar los asientos en lugar de sentarse en el piso del carro (Keating, 2000).

Algunos agentes han aprendido quechua como segunda lengua para interactuar en esta lengua con quienes la tienen como primera lengua. La habilidad de hablar quechua no garantiza que se tenga respeto por sus hablantes nativos, ya que es una lengua considerada como de menor valor respecto al castellano y, por asociación, sus hablantes son menospreciados. En este caso, en combinación con otros factores, A2 no está proponiendo el inicio de una conversación pacífica. Varias pobladoras comentaron que no vale la pena discutir con los agentes, pues pueden socavarlas cambiando el código de comunicación al castellano. Las pobladoras comentaron: *Imapaq rimawaq, millaytacha lapht'ayrapusunkiman, imata niwaq manataq kastillata rimankichu chayri; yanqacha kallpachakushawaq* ('No tiene sentido hablar cuando ellos pueden devorarte enterita al hablar. Qué puedes decir cuando no hablas castellano, es una pérdida de energía'). El acceso a un castellano elemental depende de la asistencia a la escuela primaria de la comunidad, institución en la cual el buen desempeño y el éxito de los niños de los pobladores están en manos, precisamente, de los agentes.

²⁵ Ella podría haber decidido enfrentar la queja del hombre, pero la experiencia colectiva que los pobladores han tenido en este tipo de interacciones no auspiciaba buenos resultados.

El pasajero A2, un agente exasperado, no se calma con la respuesta tranquila y complaciente que le brinda la pobladora, de modo que recurre a la gesticulación. La mira intensamente, con hostilidad, mientras que su colega mujer (A3) apoya su posición y se dirige a la pobladora mirándola con cólera:

12 A3: Estas mujeres esperan el carro de los profesores sabiendo que es de los profesores,

13 encima con tremendos bultos, ¡se pasan estas!

En busca del apoyo de otros agentes, A3 se dirige a sus colegas en castellano para callar a P2 y mostrar que A2 y A3 pertenecen a un grupo exclusivo: el grupo etnolingüístico de los hablantes de castellano (ver Silverstein, 2003b). Ellos se definen a sí mismos, principalmente, como hablantes nativos de castellano, al hablarlo entre ellos y, al mismo tiempo, al crear una frontera lingüística entre ellos y los pobladores de la comunidad. En el contexto de la combi, el cambio de quechua a castellano descalifica al poblador como interlocutor. El cambio de código lingüístico va de la mano con una crítica al *q'ipi* ('bulto') en el que las pobladoras llevan sus pertenencias, tales como productos de mercado (fósforos, sal, azúcar, fruta, entre otros). Un *q'ipi* no debería ser transportado en el carro pues esta forma de llevar las cosas —que constituye una práctica social y cultural— es considerada como inapropiada e incluso como una invasión del espacio de los otros pasajeros.

A3 trata de excluir a la pobladora y a su acompañante del *marco de participación* (en términos de Goffman), no solo al descalificarlas como interlocutoras, sino también al continuar hablando acerca de ellas como si no estuviesen presentes, ignorándolas. El uso del determinante «estas» no solo busca evitar cualquier respuesta de parte de las pobladoras, sino que muestra menosprecio. Con este término, A3 las trata como objetos (líneas 12, 13), o —para decirlo con la formulación del lingüista Benveniste (1971)— como *un-persons* ('no-personas'). La frase «estas mujeres» denota que el hablante se niega a reconocer a las pobladoras

como personas a las que vale la pena dirigirse. Del mismo modo, decir «se pasan estas» (línea 13) es una crítica mordaz al comportamiento de las pobladoras por haber subido a la combi, acción que es interpretada por los agentes como un atrevimiento.

Entre hablantes de castellano que no se conocen entre sí, el término *señora* hubiese sido la única forma de dirigirse a una mujer adulta. La descripción de las pobladoras como cosas también busca resaltar que ellas no entienden los derechos «exclusivos» que tienen los profesores en tanto pasajeros y que, además de ello, se atreven a incomodarlos con sus bultos. Sin embargo, los intentos de los agentes por excluir a las pobladoras del marco de participación —al cambiar de código lingüístico en la conversación y tratarlas como no-personas— no resultan exitosos. Ambas mujeres responden con una mirada de sorpresa²⁶ hacia los agentes y una de ellas (P3) se dirige a A3 en quechua para aclarar:

14 P3: *Manan siñura tupayamuykichu. Muquy patallapin tiyashani.*

P3: No la he tocado, señora. Estoy sentada sobre mis rodillas.

A2 y A3 se quedan perplejos. La interacción muestra a las no-personas con una mirada directa hacia los agentes²⁷ y una respuesta desafiante, como iguales. P3 aclara que las declaraciones de A3 son injustas dado que ella no la está tocando y se dirige a ella con la palabra *siñura* ('señora'). Esta fórmula es efectiva en señalar y reconocer al destinatario como una persona, independientemente de si es profesora o no; se trata de un vocativo al que no se puede objetar. Al mismo tiempo, este uso le recuerda a A3 que el respeto debe ser recíproco. Una «señora» debe ser amable con sus interlocutores, incluso si se trata de sus subordinados sociales. De no ser así, ella sería considerada como incapaz

²⁶ Mirar fijamente al otro no es usual entre los pobladores quechuhablantes. Hacerlo sería interpretado como irrespetuoso y una intromisión en los asuntos ajenos.

²⁷ En este contexto, mirar fijamente a alguien que se atribuye a sí mismo una posición de superioridad es un acto desafiante.

de comportarse de acuerdo a los valores sociales esperados en una persona que se precia de tener el estatus de «señora» (ver Goffman, 1967).

P3 acepta ser reducida a una posición espacial menor, se sienta en sus rodillas y evita comentar la forma *yaw* que se usó para dirigirse a ella; sin embargo, no está dispuesta a aceptar ningún otro reclamo o demanda. Ella no puede saber de qué están hablando A2 y A3 en castellano, pero asume que se trata de cómo ella supuestamente tocó el cuerpo del agente. Es por eso que ella responde afirmando que está arrodillada.

Frente a la inesperada respuesta de P3, los pasajeros A2 y A3 bajan la mirada rápidamente hacia los cuerpos de las mujeres, escudriñándolas de pies a cabeza para mantener la frontera entre ellos y ellas. Las pobladoras no pueden sostener la mirada de odio de los pasajeros, voltean hacia las ventanas y finalmente redirigen su vista al suelo²⁸. Las pobladoras se sientan con la mirada fija en el piso de la combi hasta llegar a su pueblo. Ambas pobladoras tratan de evitar cualquier juicio adicional sobre su conducta que pudiese traer consecuencias para otros pobladores como ellas, o especialmente para sus hijos que usualmente son alumnos de los agentes.

7. HABLAR CASTELLANO TAMPOCO AYUDA MUCHO

¿Si las mujeres quechuahablantes hablasen castellano como segunda lengua serían incluidas en el grupo etnolingüístico de los agentes? No, porque lo hablarían con rasgos fonológicos, sintácticos o semánticos propios de su primera lengua: el quechua. Uno de los rasgos fonológicos más evidentes puede observarse en la producción de las vocales en castellano²⁹.

²⁸ Algunas pobladoras me comentaron: «*Millayta qhawakunku, mayninpi mana imayaykuta atinkichu*» ('Los pasajeros te miran horrible, a veces tú no sabes qué hacer').

²⁹ En Huayhua (2010) —un estudio basado en una tarea experimental, el test de Matched Guise— se muestra que los bilingües español-quechua, a pesar de provenir de diferentes historias sociales, son capaces de identificar la lengua materna de un determinado hablante a partir de la apertura de su tracto vocal, sin importar en qué lengua esté hablando.

El acceso al castellano no necesariamente une a agentes y pobladores, como argumenta Mannheim (1991), siguiendo a Harvey (1987), en el análisis sobre cambio de código (de quechua a castellano y viceversa) entre hombres en el caso de los tribunales de justicia. El hecho de que muchos pobladores puedan tener diferentes niveles de acceso al castellano, así como también varios agentes al quechua, no impide considerar a las mujeres de la comunidad como inferiores. El acceso al castellano tal vez podría ayudar a los pobladores a ser pasajeros con derechos, pero esto no disminuirá su estigmatización. Para ilustrar esto, un pasajero (A4) le dice a una pobladora (P4) que acaba de abordar la combi:

15 A4: ¡Por favor, párese bien! ¡Estás aplastando mi hombro!

16 P4: Disculpe, señor, me están empujando. Es que no hay otro carro para Uqhupata,

17 tengo urgencia por eso nomás estoy yendo.

Aunque estos pasajeros no se conocen entre sí, P4 explica su comportamiento debido a (1) la imposibilidad de tomar otra combi y (2) la inesperada emergencia que la obliga a viajar lo más pronto posible³⁰. La frase «por favor» seguida de «párese bien» (línea 15) demanda a P4 que deje de tocarlo. P4 se disculpa y explica la razón por la que abordó la combi. En «disculpe, señor» (línea 16), P4 usa el pronombre «usted» y el título de «señor»³¹ con los que ubica a su interlocutor en un estatus superior. En un marco de interacción en castellano, «disculpe» habría sido suficiente para expresar una disculpa entre pasajeros, sin necesidad de plantear justificación alguna.

³⁰ P4 es una pobladora que viaja a Uqhupata como vendedora ambulante.

³¹ En castellano, el pronombre «tú» (informal o íntimo) es usado por los miembros de la clase social alta para referirse a quienes consideran de una clase social inferior. A su vez, se espera que la forma «usted» sea usada por estas personas para referirse a aquellos de la clase social alta. Además de la clase, «usted» también hace referencia a la distancia entre extraños.

La respuesta de P4 es considerada como inapropiada por A4, quien se sorprende ante lo que escucha. Frunce el ceño, hace un gesto de desaprobación y gira hacia su acompañante para ignorar a la pasajera. Esta, P4, continúa agarrando el respaldo del asiento y observa a A4 sin decir nada más. A pesar de que el agente ignora a la pasajera y le muestra desprecio y rechazo, no consigue doblegarla de modo que acepte las reglas tácitas de la combi. Así, a partir de este momento, la mujer ha transgredido la frontera al ofrecer su respuesta en castellano y tocar a A4. Sin embargo, la pobladora P4 aún debe soportar la mirada desdeñosa de A4.

A pesar del desprecio del agente, la pobladora se sienta a su lado cuando la combi se detiene en el pueblo de Wamanchharpa antes de llegar a Uqhupata. Algunos agentes bajan de la combi y un asiento queda libre junto A4. Este se mueve hacia el asiento disponible junto a la ventana y busca la mirada de otro pasajero (A5) que va de pie. A5 se da cuenta de la invitación silenciosa de A4 e intenta sentarse, pero P4 está más cerca, toma el asiento y comenta para sí misma sin dirigirse a nadie en particular:

18 P4: *Hananay*, me he cansado. ¡Por fin voy a sentarme! ¡Ya no aguantaba mis pies!

Hananay (línea 18) es una frase quechua que en este contexto señala el alivio de una situación incómoda. Para P4 era difícil mantenerse de pie debido a que la combi estaba sobrecargada y, por ello, al lograr sentarse, se muestra aliviada. Después de la frase en quechua, P4 expresa en castellano su difícil situación en voz suficientemente alta como para que A4 la escuche (confróntese Scott, 1990). El agente, un pasajero más, se muestra irritado con la pobladora, una pasajera más, que se ha sentado junto a él. Él la mira brevemente con un gesto desdeñoso y de desprecio y luego dirige su mirada hacia la ventana, al parecer desestimando la posibilidad de tomar otras medidas. Usualmente, si los pobladores se sientan en la combi, el conductor o los otros agentes les solicitan que cedan sus asientos y viajen parados.

Como dueño del vehículo, el conductor tiene derecho a pedir a cualquier persona que baje de su combi. Sin embargo, él no ejerce ese poder sobre los agentes que —como se ha señalado— son los profesores de sus hijos o son aquellos que facilitan documentos de transferencia para recibir atención en el hospital en Cusco, entre otras cosas de las que dependen los pobladores. Esta dependencia podría ser aún mayor y crucial si es que conductores como Machali necesitan ayuda de los agentes para realizar trámites en la oficina regional del Ministerio de Transportes y Comunicaciones. Así, Machali depende de la buena voluntad de los agentes para cualquier tipo de trámite y, por tanto, debe atenderlos adecuadamente, por ejemplo, con el servicio de transporte de su combi.

CONCLUSIÓN

El ingreso económico asegurado que Machali obtiene por los pasajes cobrados a los agentes lo sitúa—y por ende a los otros pobladores como él— en una posición subordinada, que los agentes usan para maltratar a los demás pasajeros durante sus interacciones. Como he sugerido, la combi es una suerte de minisociedad en la que los pasajeros —agentes y pobladores— viajan juntos e interactúan, a menudo contra su propia voluntad. En estas interacciones, las jerarquías raciales y étnicas siempre deben ser tomadas en cuenta. La minisociedad de la combi es un reflejo de la sociedad más amplia, una en la que los pobladores tienen que justificar su presencia en su tierra, es decir, en su propio territorio.

La jerarquía social no es solo indexada por lo que se dice explícitamente. El lenguaje opera de manera sutil junto a otros mecanismos interaccionales para incluir o excluir a las personas dentro o fuera de la órbita de la interacción, para autorizarlas o desautorizarlas como interlocutores. Los fenómenos lingüísticos y paralingüísticos funcionan juntos para comunicar el desprecio y odio de los pasajeros. Los gestos, como señala Haviland (2004, p. 218), son signos que tienen propiedades

indexicales y se usan para transmitir con efectividad los sentimientos de los individuos. Un régimen generalizado de deshumanización también toma la forma de miradas llenas de desprecio (*matar con la mirada* y objetificar) y de adjetivos demostrativos del castellano (por ejemplo «este malcriado»). Los pobladores ceden a esta clase de racialización al usar términos en castellano que otorgan respeto a sus interlocutores, al bajar la mirada hacia el piso y al tratar de hacerse ellos mismos pequeños (sentándose sobre sus rodillas en la combi) para ocupar un espacio físico menor.

Los pobladores están obligados a aceptar las pretensiones y exigencias de sus interlocutores, incluso a expensas del desprecio o la humillación propia. Tal es el caso de las mujeres, quienes en el esfuerzo de evitar un conflicto terminan por viajar arrodilladas en el piso de la combi, reduciendo así su presencia (líneas 11 y 14). El hecho de que los pobladores sigan usando la combi para viajar puede ser interpretado como una forma de desafiar el servicio exclusivo que reclaman los agentes para sí mismos. Sin embargo, en una interacción particularmente tensa, son los pobladores —y no los agentes— quienes deben rendir cuentas, a tal punto que tienen que brindar explicaciones sobre su presencia en la combi.

Los tipos raciales *máster* (Goffman, 1983, p. 14) como «indio», «cholo» y «mestizo» no son los mecanismos de subordinación en las interacciones reales, cara a cara. Más bien lo que se observa son atributos racializados como «animal», «desobediente», «maleducado», «campesino», «comunero» e «ignorante». Estas etiquetas se entienden en oposición a la racionalidad, los buenos modales, la educación, el conocimiento, la adultez, la capacidad de comprensión y la respetabilidad; características atribuidas a los agentes. Estas dicotomías relacionales son luego conectadas a discursos sociales que circulan más ampliamente. Esto hace inteligible los comportamientos de los pasajeros de la combi y reproduce discursos sociales más extendidos: esta es la «realidad» de la vida cotidiana que ambos —agentes y pobladores— dan por sentada.

Sin duda, la categoría general de «raza» permea las interacciones diarias que se dan en la minisociedad de la combi, pero no lo hace a través de los tipos raciales o categorías locales con que históricamente se buscaron entender la raza y la etnicidad en los Andes.

El quechua, la lengua materna de los pobladores, indexa una competencia lingüística que es percibida como ajena al idioma «nacional» y a otras prácticas culturales y lingüísticas que constituyen supuestamente la ciudadanía «moderna». Las prácticas lingüísticas y sociales de los pobladores son esencializadas como formas primitivas de ser y vivir, son vistas como obstáculos raciales que supuestamente le impiden al conjunto de la nación alcanzar «unidad» y «modernidad». Las vidas y las prácticas linguoculturales de los pobladores no son un residuo o parte de una «utopía arcaica»; por el contrario, en lo cotidiano, en la combi y en cualquier otro lugar, son parte de una distopía racializada contemporánea.

Aunque los pobladores desafían esta subordinación a través del uso del quechua entre ellos —con gestos e incluso ocupando un asiento— no pueden detener las poderosas formas con las que los agentes los racializan y estereotipan. Incluso cuando los pobladores quechua hablantes buscan aprender castellano con la esperanza de superar esta discriminación cotidiana, no resulta suficiente. Hablar castellano en sí no significa que uno no vaya a ser discriminado. Por ejemplo, en la actual zona de conflicto con la minera Yanacocha en Cajamarca (Bambamarca y Celendín), donde se habla castellano³², los pobladores indígenas que tienen acceso a esta lengua han sido los más afectados en su lucha por evitar que la empresa minera drene todo el sistema hidrológico que rodea sus pueblos³³.

³² El cambio lingüístico del quechua al castellano ha sido constante desde 1980 en la zona de Cajamarca. En la actualidad hay solo dos pueblos en los que el quechua es la lengua principal de comunicación.

³³ Incluso si los pobladores objetaran las operaciones mineras usando el castellano, la empresa terminaría por sacarlos de su propia tierra, de su territorio, con el aval del Estado.

La estructura jerárquica de las principales categorías sociales —por ejemplo raza, clase y género— de la opresión racial en el Perú está fundamentalmente enraizada en el orden interaccional cotidiano y este, a su vez, está íntimamente ligado a discursos regionales y nacionales. Es por ello que el orden interaccional, es decir, las interacciones cotidianas deben ser consideradas tan potentes como las declaraciones públicas difundidas en la televisión o en el Congreso de la República.

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación fue posible gracias a las siguientes becas: National Science Foundation, Mary Malcomson Raphael Fellowship, Inter-American Grassroots, Ford Foundation y Presidential Fellowship de la Universidad de Rutgers. Agradezco a Gillian Feeley-Harnik, Claire Insel, Bruce Mannheim, Andrew Shryock y Tom Stephen y a los dos revisores anónimos por sus comentarios a los borradores iniciales de la versión en inglés.

Para esta versión en castellano agradezco a Nicolás Vargas Ugalde por la traducción y a Virginia Zavala por sus sugerencias; así como a mis colegas Bruce Mannheim y Sergio Miguel Huarcaya por leer y comentar esta versión traducida.

Cualquier error es responsabilidad mía.

BIBLIOGRAFÍA

- Albó, Xavier (1974). The Future of the Oppressed Languages in the Andes. En William MacCormack & Stephen Wurm (eds.), *Language and Society: Anthropological Issues* (pp. 309-330). La Haya: Mouton Publishers.
- Allen, Catherine (2002). *The Hold Life Has: Coca and Cultural Identity in an Andean Community*. Washington: Smithsonian Institution Press.
- Barth, Fredrik (1969). Introduction. En Fredrik Barth (ed.), *Ethnic Groups and Boundaries: The Social Organization of Culture Difference* (pp. 9-38). Boston: Little, Brown and Company.

- Benveniste, Emile (1971). Relationships of Person in the Verb. En Mary Elizabeth Meek (trad.), *Problems in General Linguistics* (pp. 196-204). Coral Gables: University of Miami Press.
- Bourdieu, Pierre (1982). *Ce que parler veut dire: L'économie des échanges linguistiques*. París: Fayard.
- Bourdieu, Pierre (1991). *Language & Symbolic Power*. Malden: Polity Press.
- Brown, Roger & Albert Gilman (1968). The Pronouns of Power and Solidarity. En Joshua Fishman (ed.), *Readings on the Sociology of Language* (pp. 252-275). La Haya: Mouton.
- Bustamante, Roberto (2006). Inclusión y racismo: Degregori sobre Kuczynski. *El viejo blog del Morsa*. <http://elmorsa.blogspot.com/2006/07/inclusin-y-racismo-degregori-sobre.html>. Fecha de consulta: 22 de junio de 2015.
- Collins, Randall (2004). *Interaction Ritual Chains*. Princeton: Princeton University Press.
- Coronil, Fernando (2000). Towards a Critique of Globalcentrism: Speculations on Capitalism's Nature. *Public Culture*, 12(2), 351-374.
- Elias, Norbert (2000). *The Civilizing Process: Sociogenetic and Psychogenetic Investigations*. Oxford: Blackwell Publisher.
- Franco, Jean (2006). Alien to Modernity: The Rationalization of Discrimination. *Journal of Latin American Cultural Studies*, 15(2), 171-181.
- Goffman, Erving (1967). *Interaction Ritual: Essays in Face-to-Face Behavior*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Goffman, Erving (1983). The Interaction Order: American Sociological Association, 1982 Presidential Address. *American Sociological Review*, 48(1), 1-17.
- Gott, Richard (2007). The 2006 SLAS Lecture. Latin America as a White Settler Society. *Bulletin of Latin American Research*, 26(2), 269-289.
- Guerrero, Andrés (1997). The Construction of a Ventriloquist's Image: Liberal Discourse and the «Miserable Indian Race» in Late 19th-Century Ecuador. *Journal of Latin American Studies*, 29(3), 555-590.
- Gullestad, Marianne (2002). Invisible Fences: Egalitarianism, Nationalism and Racism. *Royal Anthropological Institute*, 8(1), 45-63.

- Harvey, Penelope (1987). Lenguaje y relaciones de poder: Consecuencias para una Política Lingüística. *Allpanchis*, 29/30, 105-131.
- Harvey, Penelope (1991). Drunken speech and the construction of meaning: Bilingual competence in the Southern Peruvian Andes. *Language and Society*, 20, 1-36.
- Haviland, John (2004). Gestures. En Alessandro Duranti (ed.), *A Companion to Linguistic Anthropology* (pp. 197-221). Malden: Blackwell Publishing.
- Huayhua, Margarita (2010). *Runama Kani icha Alquchu?: Everyday Discrimination in the Southern Andes*. Tesis de doctorado. University of Michigan.
- Huayhua, Margarita (2016). Social Subordination and Language. En Nancy Bonvillain (ed.), *The Routledge Handbook of Linguistic Anthropology* (pp. 109-124). Nueva York: Taylor & Francis Limited.
- Irvine, Judith & Susan Gal (2000). Language Ideology and Linguistic Differentiation. En Paul Kroskrity (ed.), *Regimes of Language: Ideologies, Politics, and Identities* (pp. 35-83). Nuevo México: School of American Research Press.
- Isbell, Billie (1978). *To Defend Ourselves: Ecology and Ritual in an Andean Village*. Austin: University of Texas Press.
- Keating, Elizabeth (2000). Moments of Hierarchy: Constructing Social Stratification by Means of Language, Space, Food, and the Body in Pohnpei, Micronesia. *American Anthropologist*, 102(10), 303-320.
- Kintner, Watson (1950). *Reel 5: Peru*. http://archive.org/details/upenn-f160046_1950_5_Peru. Fecha de consulta: 17 de junio de 2015.
- Kinzler, Katherine & Jocelyn Dautel (2011). Children's Essentialist Reasoning about Language and Race. *Developmental Science*, 15(1), 131-138.
- Lippi-Green, Rosina (2004). Language Ideology and Language Prejudice. En Edward Finegan & John Rickford (eds.), *Language in the USA: Themes for the Twenty-First Century* (pp. 289-304). Cambridge y Nueva York: Cambridge Press.
- Mannheim, Bruce (1991). *The Language of the Inka since the European Invasion*. Austin: University of Texas Press.
- Mason, Philip (1966). Gradualism in Peru: Some Impressions on the Future of Ethnic Group Relations. *Race*, 8(1), 43-61.

- Milroy, James & Lesley Milroy (1999). Prescription and Standardisation. En *Authority in Language: Investigating Standard English* (pp. 1-23). Nueva York: Routledge.
- Moralenko (usuario de YouTube) (2009). *La paisana Jacinta / Jacinta canillita (1/2)*. http://www.youtube.com/watch?v=_kV28a6__Ko. Fecha de consulta: 17 de junio de 2015.
- NAPA TV (2008). *Napa 16: Quechua. Respeto por los idiomas maternos*. <https://www.youtube.com/watch?v=kYJ-UZcn9d0>. Fecha de consulta: 17 de junio de 2015.
- Ortner, Sherry (1984). Theory in Anthropology since the Sixties. *Comparative Study of Society and History*, 26(1), 126-166.
- Pérez, Jorge, Jorge Acurio & Raúl Bendejú (2008). *Contra el prejuicio lingüístico de la motosidad. Un estudio de las vocales del castellano andino desde la fonética acústica*. Lima: PUCP-Instituto Riva-Agüero.
- Perú info (usuario de YouTube) (2012) *Lourdes Alcorta «Lamentablemente van a tener que haber muertos»*. <http://www.youtube.com/watch?v=jOJjbNzmaUI>. Fecha de consulta: 17 de junio de 2015.
- Poole, Deborah (1988). Landscapes of Power in a Cattle-Rustling Culture of Southern Andean Peru. *Dialectal Anthropology*, 12(4), 367-398.
- Rawls, Anne (1987). The Interaction Order Sui Generis: Goffman's Contribution to Social Theory. *Sociological Theory*, 5(2), 136-149.
- Salomon, Frank & Mercedes Niño-Murcia (2011). *The Lettered Mountain*. Durham: Duke University Press.
- Scott, James (1990). *Domination and the Arts of Resistance: Hidden Transcripts*. Londres: Yale University Press.
- Seligmann, Linda (1989). To be in Between: The Cholas as Market Women. *Society for Comparative Study of Society and History*, 31(4), 694-721.
- Silverstein, Michael (1996). Monoglot «Standard» in America: Standardization and Metaphors of Linguistic Hegemony. En Donald Brenneis & Ronald Macaulay (eds.), *The Matrix of Language: Contemporary Linguistic Anthropology* (pp. 284-306). Boulder: Westview Press.
- Silverstein, Michael (2003a). Indexical Order and the Dialectics of Sociolinguistic Life. *Language and Communication*, 23(3/4), 193-229.

- Silverstein, Michael (2003b). The Whens and Wheres —As Well as Hows— of Ethnolinguistic Recognition. *Public Culture*, 15(3), 531-557.
- Stokoe, Elizabeth (2008). Categories, Actions and Sequences: Formulating Gender in Talk-in-Interaction. En Kate Harrington, Lia Litosseliti, Helen Sauntson y Jane Sunderland (eds.), *Gender and Language Research Methodologies* (pp. 139-157). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Woolard, Kathryn (1998). Introduction: Language Ideology as a Field of Enquiry. En Bambi Schieffelin, Woolard Kathryn y Paul Kroskrity (eds.), *Language Ideologies: Practice and Theory* (pp. 3-47). Nueva York: Oxford University Press.

PROCESOS DE RACIALIZACIÓN DESPUÉS DE LA VIOLENCIA POLÍTICA: EL DISCURSO DE MARGINALIDAD EN LA COMUNIDAD DE CHAPI, AYACUCHO¹

Nathalie Koc-Menard

Pontificia Universidad Católica del Perú

SUMILLA

Este artículo explora el significado y usos que le da la población rural a la categoría «marginal» y «comunidad marginal». A lo largo del artículo se argumenta que estas palabras y el discurso que han generado es un legado de la CVR y del discurso posconflicto armado, que los actores han resignificado. Por ello, se analiza cómo hay una subordinación parcial aceptada que tiene como finalidad ser escuchados y atendidos por el Estado. Más allá de usos e intenciones, cuando se etiqueta a la población rural quechua como «marginal» se reproduce la ideología racial y de subordinación que existe en el imaginario nacional.

INTRODUCCIÓN

Entre 1980 y el 2000, el Perú vivió la peor violencia conocida del siglo XX. Con la creación de la Comisión de la Verdad —luego Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR)—, en 2001, se inició la investigación de los crímenes cometidos durante los años de la violencia política.

¹ Este artículo es la versión modificada y actualizada de Koc-Menard, 2015.

A partir de intensas investigaciones, en 2003, la CVR emitió un Informe Final en el que daba a conocer que el periodo de violencia política había causado la muerte a 69 280 personas. De estas, 75% tenían como lengua materna el quechua. Después de la presentación del Informe Final, el distrito de Chungui (compuesto por la comunidad de Chungui y Chapi), en Ayacucho, empezó a ser considerado como «la comunidad más marginada y olvidada» por la extrema violencia que padeció así como por el alto número de muertos registrados. La categoría de marginalidad («marginal» y «comunidad marginal») sigue siendo utilizada por los habitantes de Chungui, especialmente cuando hablan de sí mismos frente a representantes del Estado, de ONG y de otras organizaciones.

Este artículo busca analizar qué significa «marginal» y «comunidad marginal» para la población rural quechua, tomando en cuenta que se trata de categorías acuñadas por el discurso de la CVR, pero apropiadas y redefinidas por la comunidad de Chapi. Al respecto, me interesa discutir los diferentes sentidos que la gente de Chapi les atribuye a las mencionadas categorías y al discurso en torno a la *marginalidad*, y demostrar que están directamente relacionados con la ideología racial sobre la cual está construida la sociedad peruana.

Chapi constituye una comunidad campesina ubicada en el distrito de Chungui, en la provincia de La Mar de la región Ayacucho. El trabajo de campo en esta zona se desarrolló entre 2007 y 2009, y se concentró en analizar qué buscan comunicar los habitantes de esta localidad cuando se definen como «comunidad marginal» y «marginales». Históricamente, el distrito de Chungui comprende dos comunidades, Chungui y Chapi. Mientras que Chungui ha sido una comunidad campesina desde los inicios del siglo XX, Chapi era una hacienda hasta que fue desmantelada en 1972 por la reforma agraria. El distrito de Chungui fue importante para la CVR por dos razones. Primero, porque esta región mostraba que había vivido una guerra llena de zonas «grises», en las que era muy difícil establecer con claridad quiénes eran víctimas

y quiénes victimarios. En segundo lugar, el distrito de Chungui fue la única zona en la que Sendero Luminoso (SL) organizó «retiradas», es decir, campamentos establecidos entre 1984 y 1986 en la selva alta para «proteger» a la población de las incursiones de las Fuerzas Armadas. De esta manera, los centros poblados fueron vaciados por completo y las familias fueron reorganizadas en retiradas, con la finalidad de proteger a quienes apoyaban a Sendero Luminoso.² Las retiradas estuvieron integradas por miembros de la comunidad (llamada «la masa»), quienes vivían y trabajaban en forma comunal para beneficio del grupo. Los líderes militares senderistas —mandos medios de la región— controlaban periódicamente a la masa para garantizar que los alimentos fueran distribuidos de forma equitativa y que la gente se comportara como mandaba el partido. Por medio de estas retiradas, SL podía ejercer el control directo sobre la vida diaria de las personas. Las retiradas fueron objeto de constantes ataques por parte de las Fuerzas Armadas y las rondas campesinas. Por estas dos razones, Chungui se constituyó como «la comunidad más marginal y olvidada» de la guerra interna (CVR, 2003; Degregori, 2009), frase utilizada tanto por la academia, el Estado y activistas a favor de los derechos humanos, como por la propia población de Chungui.

Aunque en su Informe Final la CVR no consideró el conflicto armado interno como una guerra en la que el componente racial fue esencial (CVR, 2003), el racismo fue uno de los factores que ayudan a explicar el alto número de víctimas quechuahablantes. La ideología racial sobre la que está construida la sociedad peruana desempeñó un rol importante en la vida cotidiana de la ciudadanía y de las fuerzas de seguridad, al momento de identificar a los potenciales miembros de SL.

² Mi interés en esta región, así como mi cercanía al Informe Final, viene de mi experiencia como investigadora para la CVR entre los años 2002 y 2003. Como parte del equipo de investigación fui responsable de la elaboración y presentación del informe sobre Chungui y Oreja de Perro, que se encuentran en el Tomo V del Informe Final de la CVR.

Durante la guerra interna, tanto los limeños como los militares se mostraban proclives a sospechar de quien tenía piel oscura, pelo negro o acento quechua al hablar español. Es decir, las prácticas raciales no necesitan ser formales o explícitas para influir en el comportamiento del Estado, las instituciones y las personas (Lemon, 2002).

Durante mis múltiples visitas a Chapi, encontré que la mayoría de la gente (salvo la generación de personas mayores monolingües) utilizaba el término «marginal» para hablar de su comunidad en relación con el Estado peruano, especialmente cuando se hacía referencia a la época de la violencia política. Este término es utilizado para subrayar la posición de inferioridad que ocupan las comunidades rurales en el Perú, así como para expresar su expectativa para que sus necesidades sean atendidas por el Estado.

Durante mi trabajo de campo, el proceso desarrollado para conseguir que la gente hablara sobre «marginalidad» y poder explorar los significados que comporta este uso del término no fue tarea fácil. La gente se refiere con frecuencia a la «marginalidad», pero no siempre desea analizar lo que expresa con esa palabra. En Chapi, solo las autoridades, o quienes habían migrado a la ciudad, eran capaces de explicar y analizar los múltiples usos que daban al término «marginal». La experiencia de vivir como migrantes —del campo a centros urbanos y a la costa— provocó en ellos mayor consciencia respecto al estatus inferior en el que se les ubica. Esta situación los expuso a la discriminación, la exclusión y el racismo, ya que su lengua materna es el quechua, proceden de una comunidad rural y carecen de educación formal. Entonces, son tenidos por atrasados e ignorantes. La experiencia de migrar permite que estas personas adquieran un conocimiento más amplio de la sociedad peruana y del Estado, lo cual los hace proclives a ser elegidos como autoridades cuando regresan a sus comunidades. Es así como este grupo humano ha aprendido que la categoría de «comunidad marginal» constituye una categoría global que diversas instituciones, incluido el Estado, pueden escuchar y reconocer (Canessa, 2012, p. 3).

El análisis sobre la categoría de marginalidad, que se desarrolla en este trabajo, está basado en entrevistas a autoridades, así como a las familias bilingües que migraron a zonas urbanas, pero que luego retornaron a su comunidad. La generación de los mayores no utiliza la palabra «marginal» ni existe un término en quechua que exprese esa noción. Este trabajo propone que la idea de «marginalidad» se desarrolla de una forma estrechamente ligada a la migración y que encuentra su fundamento en una posición subjetiva que solo puede ser experimentada y comprendida viviendo fuera de la comunidad y de la zona rural.

Este capítulo está organizado en tres secciones. La primera resume la ideología sobre raza en el Perú, relacionándola con la «marginalidad»; y cómo esta llegó a ser un término académico aplicado a la población rural. La segunda parte es resultado del trabajo de campo y está dividida en subsecciones temáticas que explican los diversos significados que los sujetos en Chapi le dan a la categoría «marginal». En la búsqueda de ir más allá de lo que explicitan, propongo conexiones con otros temas mayores, como el de la discriminación racial y geográfica. Finalmente, concluyo con algunas consideraciones acerca de lo que significa ser una «comunidad marginal» y la categoría «marginal» en el Perú.

1. IDEOLOGÍAS E IMAGINARIOS RACISTAS EN EL PERÚ

Para el propósito de mi análisis, uso la expresión «quechuas rurales» para hablar de aquellas personas cuya lengua materna es el quechua, por más de que algunas de ellas hablen el español de manera fluida y vivan en comunidades campesinas andinas. La mayor parte de estas personas emigró a centros urbanos y regresó a Chapi durante la década de 1990, cuando la base militar fue desmantelada. Hoy día, la población de Chapi se encuentra constituida mayoritariamente por estos «retornados»³. Entre las muchas razones para regresar, la principal

³ Se llama retornados a quienes salieron de la región durante la violencia política, pero que por necesidades económicas regresaron en la década de 1990.

fue de índole económica, vinculada a la disponibilidad de tierras para la agricultura y ganadería. Esto contrasta con el estilo de vida que tenían en las zonas urbanas, donde muchos de ellos tenían que alquilar parcelas y, además, trabajar en lo que se podía. Sin embargo, para quienes regresaron a Chapi, lo peor fue el abuso experimentado: fueron acusados de ser «terrucos» y tratados como delincuentes. Esto generó en las familias una mayor consciencia sobre su baja posición en la sociedad peruana.

Originalmente, «indio» constituía una categoría colonial inventada con fines legales y fiscales y que no se encontraba ligada a los espacios geográficos. Cuando fueron derogadas las «Leyes de Indias» y el tributo indio, el término comenzó a ser identificado con el poblador de la sierra peruana. A partir de entonces, «serrano» pasó a ser un eufemismo de «indio» y la región se convirtió intrínsecamente en el lugar del «indio» (Méndez, 2011, p. 76). En este trabajo también utilizo las categorías de «criollo/mestizo» para hacer referencia a aquellas personas que hablan español como lengua materna, viven en un centro urbano y se ocupan en actividades no agropecuarias. Al usar estas categorías, se busca enfatizar la superioridad que estas personas utilizan para diferenciarse y distanciarse de la gente del campo (Ver Gotkowitz, 2011; De la Cadena, 2000). Ni «quechuahablantes rurales» ni «criollos/mestizos» son categorías homogéneas. Sin embargo, es necesario establecer una clara distinción —cuando menos, en un sentido relacional— para poder explicar de una manera efectiva cómo funcionan las relaciones sociales, la racialización y la marginalidad.

Las fronteras entre los que son indígenas y quienes no lo son han sido creadas, producidas y reproducidas por medio de estructuras económicas, sociales, políticas e históricas (Canessa, 2012, p. 6). El actuar racista es relacional, procesual y dinámico. La gente clasifica a los demás para así poder afirmarse en una posición al interior de la estructura sociopolítica y ejercer su poder en la vida diaria. Para los peruanos que viven en un centro de poder como Lima, los Andes rurales son considerados como un depósito de gente atrasada, premoderna, analfabeta y monolingüe que retarda el desarrollo del Estado-nación peruano.

En contraste, la costa del país y las zonas urbanas andinas, como Cusco o Huamanga, están habitadas por criollos/mestizos que se consideran modernos, educados, grupos que hablan bien el español y contribuyen al desarrollo del país. Dicho de otra manera, una persona proveniente de una comunidad rural andina puede aparecer, fenotípicamente, como alguien que reside en la ciudad; sin embargo, que se le categorice de una u otra forma dependerá de un conjunto de marcadores raciales que irán apareciendo en sus interacciones diarias. Estos marcadores pueden a veces ser controlados y modificados dentro de un proceso considerado como esencial para el ascenso social. Por ejemplo, quienes laboran en alguna ONG regional y tienen un origen rural se sienten superiores a la gente del campo porque se han «blanqueado» a través de la educación superior y un trabajo urbano. Por lo general, consideran que este ascenso social implica haber logrado respeto y poder y, consciente o inconscientemente, asumen que han adquirido un distanciamiento de los «indios» en las comunidades rurales⁴ (Canessa, 2012).

Términos racistas, como «indios», son usualmente omitidos en el discurso diario. En lugar de ellos se tienen eufemismos como «analfabeto», «rural», «ignorante» o «marginal». De forma encubierta, estas terminologías racistas subrayan diferencias jerárquicas en las esferas de la vida social, política y cultural. La raza, de esta manera, pasa a ser uno de los medios más determinantes de dominación. La categoría social de raza va desde ser una clasificación de sujetos por características fenotípicas (principalmente el color de la piel) hasta una categoría que clasifica a través de otras características como la actividad económica (campesinos, profesionales), la ropa, el lugar de residencia y el nivel de educación. Por ejemplo, cuando las personas son identificadas según un nivel bajo de educación son automáticamente asociadas con la población quechuahablante rural. Por lo tanto, quienes viven en el campo son «racializados» por los que viven en la ciudad; y, siguiendo un proceso similar, algunas

⁴ Taller sobre reparaciones en la provincia de Cangallo. Conversaciones con los promotores de una ONG que trabaja derechos humanos.

comunidades campesinas se consideran superiores a otras. Calificar a los quechuahablantes de «marginales» tiene el mismo efecto que calificar a una persona de «campesina»: implica que ambos ocupan un lugar inferior en la sociedad, idea que funciona en la práctica a la hora de ubicar a estos grupos en la estructura jerárquica nacional.

La marginalidad es un concepto que Perlman (1976) explicó cuando elaboró un análisis de las *favelas* brasileiras, en la ciudad de Río de Janeiro. En su trabajo, esta autora argumentaba que la «marginalidad» constituye una ideología que diseña la autoimagen del pobre, quien absorbe e internaliza las características sociales que se encuentran asociadas a este calificativo. Perlman desarrolló este enfoque a partir de asentamientos urbanos en los que centró la atención en la manera en que los grupos campesinos migraban hasta la ciudad y se establecían en *favelas*. En el contexto de la migración urbana, las élites consideraban que esos barrios eran depósitos de marginales y pobres. Debido a la preocupación por el rápido crecimiento de las *favelas* en la década de 1970, el Estado decidió erradicar el problema: destruyó las viviendas y, con ello, obligó a los residentes a abandonar el área urbana (Perlman, 2005).

En el Perú, en efecto, el término «marginalidad» ha sido utilizado ampliamente para hablar acerca de la gente del campo como una manera de subrayar las dificultades que encuentran para integrarse en la sociedad peruana. «Marginal» es usado como un eufemismo de «indio» y, en consecuencia, implica discriminación económica, social, política y cultural. De esta manera, en lugar de elegir una etiqueta que fácilmente sería interpretada como un calificativo racista, los peruanos prefieren hablar de campesinos, marginados, excluidos, sin darse cuenta de que, en realidad, están utilizando eufemismos de tipo racial. Como sucede con otras categorías racistas (analfabeto, ignorante), «marginal» forma parte de un sistema que clasifica con base en una ideología racista que condiciona el interactuar en la vida diaria.

Mannheim (2010) señala que las categorías raciales componen un sistema politético, es decir, un sistema clasificatorio que se fundamenta

en criterios múltiples y superpuestos, que se asumen con la finalidad de ordenar. Sin embargo, como lo señala Mannheim, este ordenamiento de categorías raciales no logra concretarse. Al utilizar un sistema clasificatorio politético, la gente selecciona los criterios que corresponden a las circunstancias del momento, conforme a lo que se esté hablando. Por ejemplo, dice *agricultor* y asume que todas las demás categorías (quechuahablante, analfabeto, pobre, marginal) ya van sobreentendidas, aunque empíricamente no sea así (cuadro 1). Detrás de la utilización intercambiable de estas categorías se encuentra la misma ideología racial que conceptualiza a los pobladores de Chapi —y a la población quechuahablante— como premodernos, analfabetos e ignorantes. El sistema politético es una producción histórica que legitima el estatus inferior de la población quechuahablante. Así pues, los datos del trabajo de campo que se discuten en la segunda parte demuestran que esta ideología racista está aún infiltrada en la manera en que el Estado peruano entiende y organiza a la población en los Andes.

Los pobladores de Chapi han asumido las categorías que miembros del Estado y las organizaciones de ayuda usan para describirlos. Los chapinos las utilizan para definirse a ellos mismos en sus relaciones públicas con el Estado. La aceptación de su inferioridad aparece, a primera vista, solo en lo referente a la economía: «somos pobres y necesitamos la ayuda del Estado». Sin embargo, con este tipo de frases no solo están pidiendo ayuda económica, sino que están buscando ser atendidos y cuidados por el Estado.

Cuadro 1. Sistema politético

Quechua	Español
Sierra	Costa
Indígena	Criollo
Pasado	Presente
Tradicición	Modernidad
Marginalidad	

Fuente: Mannheim, 2010.

Este cuadro muestra cómo funciona el sistema politético en la práctica. La marginalidad asociada a tradición, pasado e indígena se contrapone a las categorías de modernidad, presente y criollo. Es decir, en el discurso nacional estas categorías son antagónicas y se han naturalizado de tal manera que es necesario descomponer los discursos para llamar la atención sobre el significado de las categorías de raza que usamos constantemente.

2. EL DISCURSO DE MARGINALIDAD DESDE EL ESTADO PERUANO

A finales de la década de 1980, un grupo de la élite militar elaboró en secreto un análisis de la sociedad peruana que tituló *El cuaderno verde*. Dicho análisis establecía las políticas que el siguiente gobierno tenía que llevar a cabo para derrotar a Sendero Luminoso y rescatar la economía peruana de la profunda crisis en la que se encontraba. El *cuaderno verde* se filtró a la prensa nacional en 1993, después de que algunas de estas políticas fueran aplicadas por el presidente Alberto Fujimori. Una de ellas fue la campaña masiva de esterilización femenina, originalmente diseñada por las Fuerzas Armadas y presentada a la población como programa de planificación familiar durante el gobierno de Fujimori. Esta política señalaba la urgencia de reducir el índice de natalidad nacional y que esta decisión era un asunto de Estado y no de la familia. Se trató de un programa que se tradujo en esterilizaciones forzadas de mujeres quechuahablantes integrantes de las comunidades campesinas andinas (Huayhua, 2006).

Este es un ejemplo de «limpieza étnica» justificada por el Estado, que aducía que un índice de natalidad debidamente controlado mejoraría la distribución de los recursos nacionales y reduciría consecuentemente los índices de pobreza. La población que constituía el objetivo de esta política estaba en zonas rurales andinas que —vista a través del prisma de una ideología y jerarquización racistas— era (y aún es) considerada como ignorante e incapaz de afrontar responsablemente su propia familia.

El Estado peruano decidió controlar los cuerpos de las mujeres «culturalmente atrasadas», ya que las consideraban como fuente de pobreza y semillas de grupos subversivos (tal como se encuentra en los extractos de *El cuaderno verde* publicados en la revista *Oiga*).

Los problemas de corto plazo son la desarticulación económica, la excesiva y distorsionante intervención del Estado en la vida económica y social del país [...] pero lo importante reside en que las tendencias demográficas han alcanzado proporciones de epidemia [...] De nada servirá derrotar a la subversión si seguimos incrementando en 500 000 personas anuales la demanda de alimentos, educación, vivienda, servicios, empleos, vivienda, agua, energía [...] Ha quedado demostrada la necesidad de frenar lo más pronto posible el crecimiento demográfico y urge, adicionalmente, un tratamiento para los excedentes existentes: utilización generalizada de esterilización en los grupos culturalmente atrasados y económicamente pauperizados [...] los métodos compulsivos deben tener solo carácter experimental, pero deben ser norma en todos los centros de salud la ligadura de trompas [...] Hay que discriminar el excedente poblacional y a los sectores de la población nocivos. Consideramos a los subversivos y a sus familiares directos, a los agitadores profesionales, a los elementos delincuenciales, a los traficantes de PBC como excedente poblacional nocivo [...] para estos sectores solo queda su exterminio total (*Oiga*, 1993).

La población quechuahablante rural es calificada como culturalmente atrasada y pobre económicamente. Por más que no se mencione la palabra *indígena*, es claro que se está pensando en la población andina, considerada también un peligro para la estabilidad económica y política. *El cuaderno verde* no aboga por establecer un programa de esterilización general, más bien subraya la importancia de apuntar a esos «grupos atrasados culturalmente». Si seguimos el cuadro político de Mannheim (2010), lo anterior hace pensar inmediatamente en los marginados. Es así que —mediante este eufemismo— el informe

en cuestión evita el uso de terminologías más directas, como «indígenas» o «campesinos», aunque exista una clara referencia a población quechuahablante de las zonas rurales. En una conferencia en 2005 en Estados Unidos, un grupo de académicos que había participado como investigadores en la CVR señaló que el programa de esterilizaciones forzadas para mujeres quechuahablantes no constituía un acto genocida ya que se seleccionaba a las mujeres no por raza, sino sobre la base de su condición «marginal». Argumentaban esto a partir de las discusiones que se habían realizado en la CVR, tras las cuales se había llegado a la conclusión de que se había utilizado «un criterio de la marginalidad socioeconómica y no un criterio racial»⁵. En este caso, marginal se utiliza en el mismo sentido que «atrasada culturalmente», una categoría intercambiable con «indio».

A través de los diversos sectores del Estado, retroalimentado por la academia peruana, se habló de la «marginalidad» como una categoría transparente, no racista, sin darnos cuenta de que esta etiqueta está contenida dentro del discurso racista del que no puede prescindir. De esta manera, la categoría de «marginalidad» ingresó al discurso del Estado y de las ONG como palabra explicativa de los problemas que afectaban a las poblaciones rurales. Esto es altamente problemático. Para empezar, construye la existencia de un universo social conformado por dos grupos que no se relacionan entre sí: uno es «marginal», rural, indígena, irracional y tradicional; el otro es urbano, criollo/mestizo, racional y moderno. En segundo lugar, asume que aquellos que son «marginales» forman parte de un cuerpo homogéneo y no se reconocen diferencias al interior del grupo. Tercero, «marginal» es una categoría que no toma en cuenta las acciones realizadas por la gente, sino solo las acciones que realizan otras personas sobre ella. Además, se trata de un discurso que transmite una imagen de esta gente como si fuera pasiva y, con ello, alimenta viejos prejuicios que pintan a los quechuahablantes como un pueblo sometido.

⁵ Apuntes personales de la conferencia sobre la CVR en la Universidad de Notre Dame, mayo de 2005.

3. LOS MÚLTIPLES SIGNIFICADOS DE «MARGINALIDAD» EN CHAPI

Tanto en Chapi como en Chungui, mucha gente explica que lo vivido durante la violencia política fue posible debido a que ellos son una «comunidad marginal». Cuando la población participa de reuniones con el Estado empiezan siempre afirmando esto. A través de este tipo de aseveraciones crean construcciones culturales y sociales que refuerzan su subordinación (Williams, 1977). Es una manera, también, de entender y experimentar la dominación y subordinación que viven cotidianamente. Por ejemplo, cuando el antiguo alcalde de Chungui realizaba participaciones públicas o se reunía con instituciones del Estado, siempre iniciaba con una presentación de Power Point en cuya primera diapositiva enfatizaba que el distrito de Chungui es «la comunidad más olvidada y marginal» del país y citaba el Informe Final de la CVR (2003). Junto con este discurso, no solo buscaba la atención de sus receptores, sino justificarlo a través de la multiplicidad de otras declaraciones pronunciadas por las autoridades de la CVR y el Informe Final. Del mismo modo, otras autoridades han copiado este discurso que se produce en diversas interacciones con instituciones del Estado, la cooperación internacional y las ONG.

Expresiones como «marginal» y «comunidad marginal» son usualmente escuchadas en la zona andina. La gente utiliza estos conceptos para explicar su vida diaria después del periodo de violencia política. Al preguntar a las autoridades locales del distrito de Chungui cómo se traduciría «marginal» al quechua, suelen utilizar términos referentes a pobreza y sufrimiento (por ejemplo, el vocablo quechua *sufriqkuna*), con lo cual se reduce el uso de esta categoría al tiempo de la violencia política. Durante el trabajo de campo se encontró que la población de Chapi utiliza «marginal» como una categoría para establecer comunicación con la sociedad nacional sobre sus necesidades. Por ello, no existe una palabra en quechua, ya que el español es la lengua clave para ser escuchado por el Estado.

Los chunguinos se llaman «marginales» de una manera completamente distinta a como los científicos sociales, los activistas de derechos humanos y la CVR utilizaron esta categoría. En ese sentido, usan el lenguaje del Estado, se apropian de él y lo resignifican. Esta sección busca entender qué significa ser marginal para la población de Chapi.

3.1. Marginal: «ser olvidado por el Estado»

En abril de 2008 conocí a Teresa, natural de Chapi y madre de cuatro niños pequeños. Como otras mujeres de la comunidad, ella se encarga del ganado, del cuidado de los pequeños y de trabajar en la chacra en las épocas de siembra y cosecha. Teresa tiene un excelente dominio del español, que refleja sus años de haber vivido en la costa. En una asamblea comunal, defendió mi trabajo explicando que la investigación que estábamos realizando no era sobre yacimientos mineros, sino sobre historia, y audazmente enfatizó que eso era importante, ya que generaría atención sobre la comunidad y la difícil situación en la que vivían. En otras palabras, era la oportunidad que tenían de poner sus necesidades y demandas en la agenda nacional.

Cuando la visité, ella empezó disculpándose por la rudeza de los comuneros; argumentó que eran ignorantes porque no sabían qué era una investigación académica. Luego me confesó que no le gustaba la gente de Chapi y que sus vecinos eran muy desconfiados con los que eran de la ciudad. Incluso contó que su esposo, natural de Cusco, sigue siendo considerado foráneo, a pesar de vivir más de ocho años en la comunidad. Al preguntarle qué la hacía diferente de los demás comuneros me explicó que ella había salido de su comunidad cuando era una adolescente para escaparse de un matrimonio arreglado. Se escapó con una amiga a la ciudad de Ayacucho y, luego, a Moquegua, donde conoció al padre de sus dos hijos mayores. Ella narra que se escapó porque a los 14 años soñaba con ver el mundo, pero pronto supo que debía trabajar como empleada doméstica para vivir porque «no tenía educación [...] mi papá no quería que estudiara». En la ciudad se dio cuenta

de que sin educación lo único que podía hacer era trabajar en una casa. Su primer esposo era un militar que la maltrataba físicamente, incluso cuando estaba embarazada, pues, en sus palabras, ella era una «serrana ignorante más». Cansada de los abusos, maltratos y la discriminación racial de la cual era objeto tanto en su entorno familiar como fuera de este, regresó a Chapi en 1995, solo con sus dos hijos.

Para entender mejor qué intentan expresar los pobladores de Chapi cuando afirman que son una «comunidad marginal», trabajé con Teresa una serie de fotografías antiguas. Con esta técnica, que también utilicé con otras personas, quería tener una idea más clara sobre quiénes eran considerados como «marginales» y qué entendían por «comunidad marginal». Para eso reproduje fotografías de Baldomero Alejos —un fotógrafo instalado en Ayacucho en el siglo XX— sobre diversas personas que no eran ni de la comunidad ni de la región. Las fotos provocaron conversaciones intensas con Teresa, por los recuerdos que estas generaron en ella, pero especialmente porque en sus narraciones expresaba muchas ideas respecto de una relación de marginalidad con el Estado. Luego de enseñarle todas las fotos, le pedí que eligiera la que mostraba a personas que ella consideraba como «marginales.» Cuando eligió la figura 1, le pregunté si podía ser más específica sobre su elección. Ella explicó⁶:

[...] esta gente es del campo. Son *qalachakis* (en español ‘no tienen zapatos’) y la ciudad es tan distante para ellos... marginal, marginalizados... significa que el Estado no los recuerda. El Estado los pone en un rincón. Ningún gobierno ni nadie quiere recordar que existen. Las comunidades, como nosotros, son marginalizadas y el Estado se da la vuelta... como un desprecio... nadie los recuerda. Nuestra realidad es que la gente de Chapi, el pueblo ni siquiera sabe del gobierno. Ahora saben en cierto grado porque cierta ayuda nos llega al campo. Pero antes... no había nada, el Estado nunca se acordaba de nosotros. Acá somos olvidados... (Teresa).

⁶ Las transcripciones de las entrevistas son literales. He señalado con puntos suspensivos las pausas realizadas por los informantes, he considerado el uso de corchetes para marcar los cortes de edición y, en algunos casos, se ha añadido información contextual.

Figura 1. Retrato de familia campesina, 1940



Fuente: Alejos, 2001, p. 33.

Las palabras de Teresa explican con detalle que ser una «comunidad marginal» está relacionado con el olvido del Estado. Además, nos habla de estar en un rincón donde el olvido se hace más fuerte. La marginalidad no es algo que la comunidad hace, sino que es lo que el Estado y otros actores le hacen a la comunidad: volverla invisible. Son los demás actores, el Estado y la sociedad, los que convierten y posicionan a Chapi como una comunidad marginal. Cuando Teresa habla de los gobiernos,

señala que no es el problema de uno en particular, sino de todos. Es el Estado, en última instancia, el que se ha olvidado de las comunidades «marginales». Para Teresa, el Estado no recuerda a su comunidad: no solo la ha olvidado, sino que la ignora.

«Desprecio» es una palabra especialmente fuerte en español, pues expresa sentimientos negativos de un lado hacia otro. Por lo tanto, relegar a la comunidad a una esquina —donde se puede volver invisible— es también entendido por Teresa como el desprecio que sufren las comunidades. A través de ello, enfatiza la relación jerárquica que el Estado establece con la comunidad, una relación en la que el desprecio por la población rural es vivido casi diariamente, a través de agentes externos a la comunidad. Al final, Teresa compara el pasado en el que no existía mayor presencia del Estado, con un presente en el que este tiene presencia a través de programas sociales.

Teresa usa términos como «marginado» y «pueblo» en relación con otros grupos e instituciones en el país, y afirma la existencia de una discriminación racial por parte del Estado. El desprecio al que hace referencia Teresa es la discriminación racial que sufren las poblaciones rurales en el país. En otras palabras, ser pobres y analfabetos es condición necesaria para ser marginal respecto a la sociedad moderna. Para Teresa, la comunidad de Chapi es marginal porque sus pobladores son considerados como pobladores sin conocimiento del Estado y de la sociedad «moderna» que existe en Lima y otros centros urbanos como el Cusco. Es interesante resaltar que Teresa acepta parcialmente el discurso de dominación racial que prevalece en el Perú; se ubica ella misma —y a sus vecinos— como sujetos atrasados, lejanos a la modernidad que ofrece la ciudad. Sin embargo, toma cuidadosamente una distancia personal cuando afirma que «el pueblo acá no sabe sobre el gobierno», con lo cual intenta transmitir que ella tiene un mayor conocimiento que el resto del «pueblo». Por lo tanto, ser marginal es relacional y opera en diferentes escalas.

La experiencia de ser olvidado y excluido no es nueva y la gente explica que esta es una de las razones centrales por las cuales surgió Sendero Luminoso en la década de 1980. En una reunión de la comunidad con el Estado, mientras se esperaba la presencia de las autoridades, conocí a Esteban, con quien conversé acerca de si consideraba que vivía en una comunidad marginal:

En una época en la cual esta región estaba completamente abandonada, el gobierno no se acordó de nosotros. Por lo tanto, Sendero Luminoso llegó a Chapi. Estaban buscando cambiar la situación injusta que vivíamos. Claro, al inicio Sendero hablaba bonito, no mataban gente. Pero cuando las fuerzas del orden llegaron a Chapi empezaron los problemas: uno llegaba y mataba, luego el otro llegaba y mataba también (Esteban).

Durante nuestra conversación, Esteban explicó que la violencia de la década de 1980 se inició porque el Estado tenía abandonadas e ignoradas históricamente a regiones como Chapi. Sin embargo, esta situación no fue exclusiva de dicho lugar. Theidon (2013, p. 370) muestra cómo en el sur de Ayacucho la gente explicaba que el gobierno central nunca había mostrado preocupación por ellos, que eran zonas olvidadas. Desde la perspectiva de Chapi y Chungui, el Estado está doblemente en deuda con sus pobladores. Primero porque no los defendió como debió hacerlo durante el conflicto armado, y, segundo, porque fue el responsable de provocar un largo periodo de violencia a raíz de su histórica actitud hacia la población rural andina:

Esta comunidad está totalmente apartada: ni el gobierno ni ninguna de sus autoridades han estado en esta comunidad. Esta es una comunidad abandonada, y solo cuando problemas políticos como Sendero Luminoso aparecen es que establecen bases militares supuestamente para protegernos. Antes de esto, ¿quién siquiera se acordaba de este lugar? Nadie. Estaba completamente abandonada y olvidada. Entonces ahora el gobierno tiene que cuidarnos, es su deber prestarnos más atención a nuestra región... (Esteban).

Esteban resalta lo olvidada y aislada que ha estado su comunidad y enfatiza que solo ha sido visible cuando los militares establecieron bases contrasubversivas en la región durante la guerra interna. Es decir, la violencia política volvió visible a este distrito ante el Estado.

En suma, la comunidad solo se hace visible por la violencia vivida. Mucha gente del distrito de Chungui cree también que el conflicto armado y el informe de la CVR han hecho visibles a la comunidad y al distrito ante el Estado y la sociedad nacional. Hay cierta verdad en ello; antes del trabajo de la CVR, casi nadie sabía en Lima sobre las atrocidades que había vivido esta región durante la década de 1980. En comparación con otras comunidades como Uchuraccay, Accomarca y Chuschi, cuyos casos han sido documentados por informes del Estado y de la comunidad académica (ver La Serna, 2012; Méndez, 2005; Theidon, 2004, 2013), la historia de Chungui no era conocida en Lima ni en los medios, hasta la entrega del Informe Final de la CVR en 2003.

3.2 Marginal: como premoderno y sin progreso

El esposo de Teresa, Miguel, es un minero cusqueño que llegó a Chapi en la década de 1990. Cada conversación que tenía con él implicaba comparar Chapi con el distrito de Santa Teresa, en el Cusco, pues él enfatizaba continuamente cómo era el progreso de las comunidades cusqueñas respecto al «atraso» histórico de Chapi. Cuando le pregunté si él consideraba a Chapi como una «comunidad marginal», respondió:

¡Totalmente! Estamos hablando de un área que ha sido completamente marginalizada y olvidada... acá estamos cuarenta años retrasados en comparación con otras comunidades. Acá no hay ayuda para progresar (Miguel).

Para Miguel, Chapi es una «comunidad marginal» porque no hay progreso y no se ha alcanzado el desarrollo. Para él, nociones como progreso y desarrollo están ligadas con la ayuda, y esta no llega; por lo tanto,

la comunidad de Chapi está olvidada y marginalizada por el gobierno local. Miguel no señala al Estado central como la fuente de ayuda, pero sí habla del poder que tiene la municipalidad para hacer cambios importantes.

El alcalde es quien hace y debe hacer la diferencia. Tiene toda la autoridad, pero ¿cuándo va a progresar el distrito? El alcalde necesita asegurarse de que su gente está cumpliendo con sus tareas como autoridades, y no dedicándose a otras cosas. Esa es la diferencia con otras comunidades, porque en Santa Teresa viven moderno (Miguel).

Para Miguel, su distrito de origen, Santa Teresa, es una constante referencia de lo que es una comunidad moderna, pues el gobierno local ha trabajado en favor del desarrollo comunal. En este contexto, desarrollo o progreso equivalen a infraestructura, como la construcción de carreteras y escuelas. Sin embargo, para lograr este desarrollo, las municipalidades del Cusco tienen un presupuesto significativo que no se compara con el de un distrito como Chungui. Lo que Miguel no reconoce es que la región Cusco no solo atrae un gran número de turistas anualmente, sino que es el principal productor de gas del país. Ambas actividades generan ingresos importantes inequívocos con la pequeña partida presupuestal de Chungui. En lugar de ver las diferencias económicas abismales entre Cusco y Ayacucho, Miguel culpa a sus autoridades locales por la falta de progreso en Chungui.

Para entender mejor lo que Miguel afirma cuando dice que la gente en Santa Teresa «vive moderno», le pregunté si podía ser más preciso. Me lo explicó a través de una anécdota de cuando viajó con su hijo de ocho años para visitar a sus familiares en Santa Teresa. Al regreso del viaje, y ya en Chapi, su hijo le dijo a su madre Teresa: «Acá vivimos como primitivos. No tenemos TV. Y no comemos sentados en la mesa como la gente». Esta afirmación de un niño de esa edad, que conoce otra realidad por primera vez, resalta la diferencia entre quienes son

conceptualizados como primitivos y quienes son «gente»: su familia es primitiva y atrasada porque no tiene el estilo de vida urbano. Al contar esta anécdota, Miguel recontextualizó la voz de su hijo y —a partir de un discurso indirecto— enmascaró su propia responsabilidad en cuanto a etiquetar el estilo de vida rural como primitivo (ver Hill & Irvine, 1993). Como Miguel ha trabajado en la ciudad, y especialmente en minería por muchos años, no deja de comparar constantemente los beneficios de la vida urbana frente a las condiciones de pobreza y escasez en las que vive su familia en Chapi. Además, en particular, no se puede ignorar que el posicionamiento de Miguel puede estar respondiendo a la interacción conmigo, es decir, con alguien de Lima y educada en una universidad privada.

En el Perú, la narrativa de la modernidad está asociada estrechamente con el contexto urbano, donde la población puede acceder a servicios básicos como fluido eléctrico y agua potable, así como a un estilo de vida con ciertas normas socialmente pautadas («comer sentado en una mesa»). Ser un sujeto moderno se contradice con el hecho de vivir en el campo y mantener costumbres propias del ámbito rural. Por lo tanto, ascender en la escala social peruana implica deshacerse de ciertos marcadores sociales que hacen referencia directa a tener un origen del campo y, de manera indirecta, a una condición de atraso. Para «ser modernos» hay que dejar la comunidad, así como establecer claramente que la actividad económica central no es la ganadería ni la agricultura.

El personal del Estado (trabajadores de salud, maestros de escuela y otros agentes) y de ONG difunde la idea de que en los Andes rurales no existe la modernidad, porque no hay manera de tener una forma de vida distinta al patrón de vida urbano que se ha establecido como modelo en nuestra sociedad. La modernidad es una sola y el sujeto moderno tiene un patrón y un modelo; no existe otra alternativa. Tanto la modernidad como la civilización son urbanas y están construidas sobre la idea de dos marcadores raciales: el dominio del español y de la educación formal.

3.3 Marginal: como discriminación racial

Carlos es una autoridad de la municipalidad de Chungui y vive en uno de los anexos. Lo conocí mientras esperábamos el turno para comunicarnos por radio con la ciudad de Andahuaylas. Mientras llegaba la persona encargada, hablamos de los problemas de las comunicaciones en general. Luego, poco a poco, empezamos a hablar de cómo Chapi era una «comunidad marginal». Carlos me explicó que sí considera que la comunidad es marginal:

[...] ¿marginal? Cuando las personas dicen que son marginales es por razones raciales. Hay marginalización por parte de la gente de ciudad. En ese caso, por ejemplo, escucho comentarios sobre cómo la gente que vive en otras zonas nos margina porque fuimos trabajadores de hacienda... en ese sentido hay marginalización... es como la discriminación. También existe en la sierra, especialmente entre campo y ciudad... la gente de acá ha migrado a la costa y siempre nos tratan como serranos, de una forma despectiva. Siempre hay una marginalización, también de parte de otros países hacia el Perú... (Carlos).

Para Carlos, ser «marginal» significa estar excluido o ser discriminado por razones raciales y de lugar de origen. Además, indica que esto opera a distintos niveles y que, en ese sentido, se trata de un fenómeno relacional; es decir, no se trata solo de las relaciones que se producen en la comunidad y entre comunidades, sino que también implica la relación entre costa y sierra, y del Perú con otros países. Para Carlos «marginalización» es un término racial que refuerza las diferencias jerárquicas, a pesar de que las categorías raciales no sean claramente mencionadas.

Si bien los pobladores de los Andes peruanos no se autodefinen a través de categorías raciales clásicas —como el fenotipo— el uso de un término como indígena o nativo es un juego de categorías que las comunidades aceptan por los beneficios que puede producir. Por ejemplo,

los comuneros usan en quechua la palabra *runa*, que significa ‘gente’ entre ellos; y campesino, para definirse frente a la sociedad nacional. Como señala Canessa refiriéndose a una comunidad en Bolivia, donde las personas se autodefinen con el término aimara *jaqi* (o en español ‘propia gente’), estas son identificadas por otros bolivianos y antropólogos como indígenas o «indios» (2012, p. 5). Esto apoya la idea de que las comunidades andinas buscan el uso de un lenguaje global, es decir, uno que es utilizado y aceptado por otros (Estado y ONG) para poder alcanzar sus objetivos, para ser atendidos por el Estado. En el caso peruano, presentarse como una «comunidad marginal» tiene un impacto político en el Estado, pues está alineado con la retórica heredada de la CVR, que —a su vez— está enmarcada dentro de un discurso global.

En este caso, autodenominarse como «comunidad marginal» implica reconocer y aceptar que el Estado está en una posición de poder, dentro de la jerarquía de la estructura del poder nacional. Al reconocer esta subordinación, de cierta manera justifican la estructura de la ideología racial que funciona en el Perú. Presentarse como una «comunidad marginal» es un proceso hegemónico, ya que la subordinación es aceptada como grupo, a través de prácticas específicas que forman parte de la interacción con agentes externos a la comunidad. Ello no quiere decir que las familias en Chapi con las que he trabajado se consideren como marginales, pero si vemos el proceso a nivel comunal, no podemos olvidar que las comunidades usan el lenguaje del Estado como un capital global, ya que pertenece al discurso común a través del cual se pueden lograr todo tipo de transacciones.

3.4. Marginal: como ignorante y engañado

Otras dos palabras surgen cuando los pobladores de Chapi afirman que son marginales: ignorante y engañado. La primera aparece en las narraciones y testimonios sobre la violencia política entre 1980 y 1990.

Los chunguinos utilizan esta palabra para explicar a la gente de afuera que los chapinos se comprometieron con el proyecto de Sendero Luminoso porque son ignorantes. Argumentan que eso llevó a la población de Chapi a ser fácilmente engañada por Sendero Luminoso, tal como en el pasado con los hacendados.

Nelly es natural de Chapi y migró con su familia a la selva central durante el conflicto armado. A fines de la década de 1990, junto con su esposo y sus hijos más pequeños, regresó a Chapi con el fin de ahorrar dinero para educar a sus hijos en Andahuaylas. Cuando conocí a Nelly, se mostró muy abierta a hablar sobre su vida y, luego de varias conversaciones, hablamos también de Sendero Luminoso y del apoyo de la población:

Porque eran unos *upas* ('tontos'), ignorantes es que se unieron a Sendero. No sé cómo hubiese sido [si la gente hubiera ido a la escuela]. Algunos de ellos por los estudios querían convertirse en los jefes; también pueden haber sido engañados por lo que [los jóvenes] querían ser líderes (Nelly).

Para Nelly, aquellos que se comprometieron con Sendero Luminoso fueron *upas*, una palabra quechua que quiere decir 'tonto', y que en el fragmento citado utiliza en combinación con ignorante.

La mayor parte de la gente usa la categoría «ignorante» de dos formas: en referencia a la ausencia de educación formal y a la falta de conocimiento sobre el mundo moderno, que es una característica importante que los hace sujetos marginales. Para Nelly, la falta de una educación formal fue de cierta manera «remediada» por su experiencia como migrante, ya que esta le dio las herramientas necesarias para salir de la ignorancia: «yo no terminé la escuela, pero salir de la comunidad me permitió salir de la ignorancia». Con este tipo de afirmaciones, la comunidad se convierte en un lugar y espacio de ignorancia; y la migración a la ciudad, en un proceso alternativo que puede ofrecer conocimiento y compensar la falta de educación formal.

Como Teresa, Nelly afirma que hoy en día sus vecinos en Chapi ya no son tontos porque muchos han tenido que migrar por la violencia política. Nelly afirma: «¿*Upas*? Ya no creo que existan más, porque casi todos hemos salido de la comunidad... como lo hice yo, ellos también han salido. Por lo tanto ya no son *upas*». Dejar la comunidad, migrar, viajar a distintos pueblos y ciudades significa exponerse a la cultura criolla/mestiza moderna que domina las ciudades, que representa y produce al Perú como moderno. Nelly considera que al dejar la comunidad, tener que viajar y trabajar en otros lugares le ha permitido dejar de ser «ignorante» y, por lo tanto, librarse de su condición de sujeto marginal.

Si consideramos las citas de Teresa y de Nelly podemos explicar qué significa ser engañado e ignorante, categorías estrechamente relacionadas con la ideología racial y con cómo se utiliza el discurso sobre marginalidad. Primero, existe una relación causal entre ambas: ser engañado depende de la ignorancia de la persona. Sin embargo, como Nelly resalta, la gente joven que está en el colegio también puede ser engañada por maestros y fantasías de poder, lo cual explicaría por qué los jóvenes se sintieron atraídos hacia la política de Sendero Luminoso. Al mismo tiempo, mientras se puede superar la ignorancia con la educación formal, esta también puede superarse a través de la migración. Dejar la comunidad enfrenta a los comuneros a una realidad diferente en la cual tienen que aprender nuevas competencias como el español. Segundo, cuando las personas migran, adquieren progresivamente un conocimiento que es considerado por muchos de los chapinos como equivalente a la educación formal⁷. La migración, sin embargo, también expone al migrante andino quechuahablante a la sociedad racista que lo discrimina y que se burla de su acento cuando habla español y que remarca su condición de ignorante, fácil de engañar y marginal.

⁷ Sería interesante comparar estas afirmaciones con las experiencias vividas por gente que migró en otras zonas de la región andina.

Óscar es el esposo de Nelly y cuando conversábamos sobre estos temas, él se encargaba de profundizar las ideas que su pareja me había ido explicando durante varios días. Óscar, en su propia experiencia, señalaba que para él la migración y el progreso en la vida estaban ligados:

Pregunta: pero alguien ¿puede tener éxito en la vida si decide quedarse en la comunidad? ¿Qué piensa? ¿O solo el éxito es posible en la ciudad?

Óscar: cuando la gente se queda en la comunidad, en el campo, como es el caso de Chapi... no hay posibilidad de tener éxito: la educación en Chapi no permite a los chicos superarse. Si se quedan aquí, no progresan...Yo no creo que por solo quedarse y estudiar logren superarse. La educación que se da acá [en el campo] no te permite progresar. No puedes superarte y si te quedas no progresas.

Óscar hace referencia a dos elementos importantes. Primero plantea que la idea de superación depende de tener una educación formal de calidad, algo que él considera que no se puede tener en una comunidad rural andina como Chapi. Aunque hay escuelas y colegios, la educación es deficiente y la población lo sabe. En segundo lugar, señala que el progreso (asociado a la modernidad y al grupo criollo/mestizo) no puede alcanzarse si los jóvenes se quedan en la comunidad. Así, Chapi es vista, por este grupo que ha migrado, como una comunidad que no permite el progreso ni aspirar a una mejor vida. En este sentido, Chapi es considerada marginal. A través de los Andes, la idea del progreso está entrelazada con adquirir un estilo de una vida urbano, en que la educación es la herramienta central del progreso y, junto con la migración, la manera de dejar de ser marginal.

Una noche, Nelly me invitó a la carpa que había armado por el periodo de cosecha. Protegiéndonos del frío nocturno y chaqchando coca conversamos sobre la historia de la hacienda y los tiempos pasados.

Entre comentarios, pregunté si aún había personas ignorantes en Chapi y Nelly dijo:

el señor Teófilo, el señor Germán, el señor Alejandro. Ellos [los mayores] no han ido a la escuela... ellos son gente ignorante porque no piensa. Pero hoy, hay menos gente ignorante en la comunidad (Nelly).

Tanto Óscar como Nelly identifican a las personas mayores de la comunidad —que son quechuahablantes monolingües— como ignorantes; sin embargo, no mencionan que la falta de acceso a una educación formal se debe a que esta estaba prohibida en la época de la hacienda. En el intento por explicarse mejor, Nelly afirmó que aquella gente mayor es ignorante ya que «no piensan», enmarcándolos en una ideología urbana, que solo valora el conocimiento de origen occidental. A través de la educación formal se adquiere el conocimiento que es validado por los centros de poder y este es el único que tiene alto valor. Esto contrasta con procesos actuales que suceden en Ecuador y Bolivia, donde el conocimiento local —o tradicional— ha empezado a ser valorado como parte de la identidad indígena (Collaredo-Mansfeld, 2009; Huarcaya, 2010).

La cercana relación que se establece entre la categoría de «ignorante» y «no pensar», que se asocia a la condición de los sujetos marginales, también nos habla del valor importante que tiene la educación en las familias, especialmente en aquellas de origen rural. Aquellos que no fueron a la escuela son considerados personas que no tienen la capacidad de pensar, lo que nos remite a una formación que posiciona a la educación formal como el único instrumento por el cual una persona adquiere dicha capacidad. Teresa explica esto: «Acá, ellos [los mayores] son ignorantes. Esa es la razón por la que nunca fueron los dueños de la hacienda». Al afirmar esto, Teresa nos muestra que cree que fue la ignorancia de sus padres y de la gente de aquella época la que impidió

que manejaran la hacienda y permitió que el hacendado abusara de ellos; esto, entre otras cosas, porque no conocían sus derechos.

Cuando la gente señala que la educación da herramientas para evitar ser engañados, ello incluye la importancia de aprender bien el español. Por ejemplo, Nelly comenta, entre lamentos y quejas, que cada vez que va a la ciudad para representar a la comunidad en alguna reunión o taller, todo es en español. Ella reconoce que, tanto para ella como para su comunidad, el quechua es su lengua y resulta un reto hablar bien el español en la ciudad. Para ella, la educación debería ser en español porque eso es lo que le permitirá al niño «agarrar bien» lo que se está diciendo. El quechua es la lengua materna de los niños en la comunidad de Chapi y solo son expuestos al español cuando están en la escuela. Para Nelly, si los primeros años de la educación formal se mantienen en quechua, los niños no van a aprender bien y por lo tanto no van a «pensar». Ella considera que aprender primero quechua y luego español en la escuela es una desventaja, porque complejiza el proceso del aprendizaje «correcto» del español y constituye un obstáculo para lograr el éxito y dejar de ser racializados y considerados como marginales.

En otras partes como la ciudad de Ayacucho... no te hablan en quechua. Todo es en español... entonces si no sabes español, si no lo entiendes correctamente, tienes problemas comprendiendo... eso solo nos trae dificultad (Nelly).

El monolingüismo y el bilingüismo en el Perú, cuando la primera lengua es el quechua, es percibido como una limitación, un impedimento, por ejemplo, cuando se busca comprender lo que las personas consideran como «el conocimiento» que ofrecen el Estado o las ONG. Para Nelly, hablar quechua en el contexto urbano trae consigo dificultades que limitan su acceso al conocimiento que se produce. Sin embargo, para ella esto no es una lucha para promover el uso y el reconocimiento del quechua como idioma que debe ser usado por el Estado y sus instituciones. Por el contrario, ella busca tener un buen manejo del español

como una herramienta de poder, un instrumento que le permita ser visible y responder a la exclusión y la marginalidad que los quechuas monolingües y bilingües experimentan en las comunidades andinas del Perú.

Tanto para Nelly como para Teresa, el quechua es la lengua familiar, de sus relaciones íntimas y personales. Por lo tanto, cuando Nelly afirma que hablar quechua es una limitación en la vida porque enfatiza su «marginalidad» —sea monolingüe o bilingüe— en una ciudad como Ayacucho⁸, habla desde su propia experiencia en un mundo que dice que no puede entender en toda su complejidad, como alguien cuya lengua materna es el español. Además, porque ha visto desde niña la manera en que su madre —monolingüe quechua— es discriminada en la ciudad. Para Nelly, esto no significa que el español reemplazará al quechua en su espacio privado, o que sus nietos dejarán de entender el quechua. A pesar de afirmar esto, la postura de Nelly frente al quechua en la vida diaria es contradictoria (como para muchas otras mujeres en los Andes): mientras que ella argumenta que su familia siempre entenderá quechua (no menciona hablar, sino entender), solo usa el español para hablar con sus hijos y le pidió a uno de los maestros de la escuela evitar que su hijo hablara en quechua. Para ella, el quechua es una limitación en el desarrollo de su hijo. Aunque el quechua es la lengua de Nelly, al establecer una relación conmigo se esfuerza en mostrar su dominio del español. A través de ello, no solo demuestra que ella es distinta del resto de su comunidad, sino que enfatiza que ella «piensa».

⁸ A diferencia de ciudades como el Cusco, donde se escucha hablar quechua en la calle; en la ciudad de Ayacucho no ocurre esto. El único lugar donde se habla quechua es entre las mujeres que venden hoja de coca en el mercado. El resto de espacios públicos, incluidos organismos del Estado, el primer trato siempre es en español. Los funcionarios solo utilizan quechua si ven que la persona no entiende bien lo que se les está diciendo. Por eso, hablar quechua en la ciudad es un marcador racial muy importante, que enfatiza la condición de «marginalidad» que se impone desde la urbe en los quechuahablantes rurales.

Hablar quechua en los Andes rurales expone a las personas a ser discriminadas. Si ser de la zona rural andina ya es un elemento de racialización y estigmatización, esto es reforzado por la lengua:

Cuando vamos a la ciudad, hablamos quechua entre nosotros. Pero los que pasan por la calle, los que se sientan en la plaza... siempre dicen 'esas son serranas.' Se burlan de nosotros... porque hablamos quechua, porque somos de la sierra (Nelly).

En esta cita, Nelly señala que es estigmatizada cuando habla quechua en la ciudad. A pesar de que una persona de una ciudad como Ayacucho también puede ser considerada como serrana, hablar quechua en un contexto urbano es un marcador racial muy fuerte en dicho lugar. Como Nelly expresa, ella se vuelve más serrana, es decir más «india» si habla quechua en la ciudad⁹.

CONCLUSIONES: «COMUNIDAD MARGINAL» COMO DISCURSO GLOBAL

En 2003, el distrito de Chungui entró en el discurso nacional como la comunidad «más marginal y olvidada» de aquellas afectadas por el conflicto armado. Desde ahí, las poblaciones de las comunidades de Chungui y Chapi se apropiaron del discurso de «comunidad marginal» y lo redefinieron con la finalidad de ser escuchadas por el Estado. Durante la última década, esta etiqueta y discurso han sido usados constantemente por las autoridades locales para presentar a la comunidad ante el Estado y las ONG, y esto ha tenido el efecto esperado por la población: ser atendida por el Estado.

Como se ha discutido, es la experiencia de migración la que permite que muchos chapinos elaboren un discurso sobre lo que significa para ellos «comunidad marginal». La migración los expone a las múltiples

⁹ Ver Zavala, Mujica, Córdova & Ardito, 2014.

formas de discriminación y racismo fuera de su comunidad. Con el bagaje de experiencias, la población de Chapi es consciente de la posición que tiene como sujeto que es constantemente «indianizado» en la urbe y en la costa. Los chapinos saben que ocupan el último escalón de la estructura social. La experiencia de migración les ha permitido ver cómo es el resto de la sociedad peruana y cómo ellos son constantemente sujetos de discriminación porque su lengua materna es el quechua, no dominan el español y no tienen una educación formal. La experiencia de ser «indianizados» en otras partes del país, de sentirse «indios», y por lo tanto sujetos inferiores, expande el vocabulario y comprensiones de los sujetos subordinados en estas relaciones. Esto les permite explicar qué significa ser y pertenecer a una «comunidad marginal».

Por lo tanto, «marginalidad» es una categoría multivocal que se usa a través de diversas formas, cuyo significado cambia según el emisor y el receptor, y en qué contexto específico se da el diálogo. Se refiere también a un espacio físico determinado, tanto como a una relación. Cuando los chapinos se refieren a sí mismos como marginales, hacen referencia a la posición subordinada que ocupan en la sociedad peruana y enfatizan que son despreciados, olvidados y discriminados. Chapi es una comunidad que no quiere ser «marginal» o vivir en una «comunidad marginal» (Canessa, 2012, p. 9), pero sabe que al presentarse y definirse como marginal está utilizando un discurso global que sabe que será bien recibido por el Estado. En otras palabras, es el discurso que desde el inicio afirma que son una comunidad marginal el que les permite hacerse escuchar por el Estado y mejorar su situación.

Al mismo tiempo, sin embargo, al presentarse como una comunidad marginal, Chapi acepta la jerarquía racial imbuida en esta categoría. Cuando se habla de la marginalidad en el Perú, un esencialismo racial intrínseco surge: lo «marginal» —lo rechazado y lo despreciado— es la gente «atrasada» que vive en los Andes rurales, a quienes además se culpa por frenar el desarrollo del país. Al usar el discurso global de la marginalidad, los chapinos participan de la ideología racial que produce

y reproduce a la población quechuahablante de la zona rural como primitiva, analfabeta y premoderna.

Como otras comunidades, Chapi lucha contra las ambivalencias del significado de la categoría «comunidad marginal». A pesar de reconocer la discriminación racial que se ejerce continuamente contra ellos, no parecieran caer en la cuenta de que cada vez que utilizan este discurso son partícipes de su propia racialización. Cuando analicé las entrevistas en la sección anterior, señalé el distanciamiento personal que algunos de los entrevistados mostraban frente a categorías como ignorantes y fácilmente engañados, y la forma en que asignaban estas características a otros miembros de la comunidad (especialmente a la gente mayor monolingüe en quechua).

La ideología de raza trabaja sin la mención a fenotipos, modela prácticas y comportamiento, a la vez que enfatiza la importancia de marcadores raciales como educación, lugar de origen y lengua (De la Cadena, 2000). Es decir, la categoría de «marginal» hace referencia directa a una ideología racial sin la necesidad de ir acompañada de categorías fenotípicas y de clasificación de tipo racial, como lengua y vestido. Por lo tanto, la raza —como categoría social— opera a través de prácticas sociales y culturales, en las que no se pronuncia la palabra «raza», pero se utilizan otras como premoderno, irracional, marginal e ignorante. Aunque la palabra raza está oculta en otras categorías, como conocimiento y educación, las prácticas raciales se expanden en todas las esferas políticas y sociales de la vida diaria en el Perú. Las prácticas raciales se encuentran entre las más poderosas herramientas de dominación en el campo. Por ello, cuando la CVR, el Estado y los académicos etiquetamos a la población quechuahablante como «marginal» estamos reproduciendo la ideología racial y participamos de la racialización de este grupo.

La tendencia a «indianizar» a las zonas rurales constituye un proceso que los excluye de participar en la política nacional. Teresa nos habla de un Estado que posiciona a su comunidad en un rincón, en el que puede ser olvidada debido a que son «indios» y, por lo tanto, son despreciados.

Para contrarrestar esta discriminación, a nivel comunal utilizan el discurso de «comunidad marginal y olvidada». Ello les permite resistir frente a la subordinación impuesta y rebelarse contra la estructura social nacional. Así, en la búsqueda por el cambio y el reconocimiento, los sujetos juegan un rol —definirse a través del discurso de «comunidad marginal»— en espacios en los que consideran necesarios —reuniones con el Estado y ONG—, aunque esto implique una subordinación en el terreno comunal. Eso no significa que la marginalidad funcione a niveles familiares o individuales, por eso nuestros entrevistados señalan una diferencia con el resto de la gente de la comunidad.

El concepto de marginal y comunidad marginal le permite al investigador ser consciente de las tensiones que pueden aparecer en las experiencias individuales, ideas y sentimientos sobre una «comunidad marginal» que choca con las ideas sobre marginalidad que puede tener la persona que está hablando. Existe una ambivalencia en la categoría de «marginalidad»: por un lado, implica una relación de dominación de criollos/mestizos frente a quechuahablantes a través de la ideología racial y, por otro lado, para los chapinos, es una demanda para ser reconocidos e incluidos por el Estado. Esto último podría ser interpretado como una incipiente forma de reclamo de ciudadanía, a pesar de que signifique confabular con las prácticas racializadas de la sociedad peruana.

El discurso de marginalidad no es parte de la vida diaria de los chapinos; por el contrario, es un recurso para explicar a los foráneos cómo es que los residentes de la comunidad experimentan al Estado en la época del posconflicto. Además, la gente de Chapi utiliza el discurso de la marginalidad para establecer una relación con el resto de la sociedad peruana y para reconocer que son discriminados y negados. Todo esto los envuelve en una jerarquía racial que no es explícita, pero donde los referentes raciales son latentes. Finalmente, es importante enfatizar que «comunidad marginal» se convierte en una estrategia para lograr una visibilidad ante el Estado y la sociedad peruana; una visibilidad para ser atendidos en sus reclamos y demandas.

BIBLIOGRAFÍA

- Alejos, Baldomero (2011). *Baldomero Alejos: Ayacucho 1924-1976*. Lima: ICPNA, Banco de Comercio.
- Canessa, Andrew (2012). *Intimate Indigeneities Race, Sex, and History in the Small Spaces of Andean Life*. Durham: Duke University Press.
- Colloreto-Mansfeld, Rudi (2009). *Fighting Like a Community: Andean Civil Society in an Era of Indian Uprisings*. Chicago: University of Chicago Press.
- Comisión de la Verdad y Reconciliación (2003). Historias representativas de la violencia: los casos de Chungui y de la Oreja de Perro. En: *Informe final*, Sección tercera, Tomo V, Capítulo 2, Sección 2.3. (pp. 85-119). <http://www.cverdad.org.pe/ifinal>. Fecha de consulta: 25 de abril de 2015.
- De la Cadena, Marisol (2000). *Indigenous Mestizos: The Politics of Race and Culture in Cuzco, Peru, 1919-1991*. Durham: Duke University Press.
- Degregori, Carlos Iván (2009). Edilberto Jiménez. Una temporada en el infierno. En Edilberto Jiménez (ed.), *Chungui: Violencia y trazos de memoria* (pp. 18-35). Lima: IEP, COMISEDH, DED, ZFD.
- Gotkowitz, Laura. (2011) *Histories of Race and Racism. The Andes and Mesoamerica from colonial times to the present*. Durham: Duke University Press.
- Hill, Jane H. & Judith Irvine (1993). *Responsibility and Evidence in Oral Discourse: Studies in the Social and Cultural Foundations of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Huarcaya, Sergio Miguel (2010). *Othering National Identity: Alterity and Indigenous Activism in Otavalo, Ecuador*. Tesis de doctorado. Universidad de Michigan.
- Huayhua, Margarita (2006). Discriminación y exclusión: políticas públicas de salud y poblaciones indígenas. *Cuadernos de trabajo*, 147. Lima: IEP.
- Jiménez, Edilberto (2009). *Chungui: violencia y trazos de memoria*. Lima: IEP, COMISEDH, DED, ZFD.
- Koc-Menard, Nathalie (2011). *Social Mediation and Social Analysis: The Discourse of Marginality in the Theatre of War*. Tesis de doctorado. Universidad de Michigan.

- Koc-Menard, Nathalie (2015). «We are a marginal community»: the Discourse of marginality in the theatre of war. *Latin American and Caribbean Ethnic Studies*, 10(2), 199-225.
- La Serna, Miguel (2012). *The Corner of the Living: Ayacucho on the Eve of the Shining Path Insurgency*. Chapel Hill: University of North Carolina Press.
- Lemon, Alaina (2002). Without a 'Concept'? Race as Discursive Practice. *Slavic Review*, 61(1), 54-61.
- Mannheim, Bruce (2010). The Problem of Vantage in Quechua Dialectology: Social Consequences. Ponencia presentada en The Centre for Latin American and Caribbean Studies de la Universidad de Nueva York.
- Méndez, Cecilia (2005). *The Plebeian Republic: The Huanta Rebellion and the Making of the Peruvian State, 1820-1850*. Durham: Duke University Press.
- Méndez, Cecilia (2011). De indio a serrano: nociones de raza y geografía en el Perú (siglos XVIII-XXI). *Histórica*, XXXV(1), 53-102.
- Oiga (1993). Historia de una traición. Muchos misterios quedarán revelados al conocerse el plan militar que se consolidó el 5-4-92. *Oiga*, 12 de julio, 21-35.
- Perlman, Janice E. (1976). *The Myth of Marginality: Urban Poverty and Politics in Rio de Janeiro*. Berkeley: University of California Press.
- Perlman, Janice E. (2005). The Myth of Marginality Revisited: The Case of Favelas in Rio de Janeiro, 1969–2003. En L. M. Hanley, B. A. Ruble & J. S. Tulchin (eds.), *Becoming Global and the New Poverty of Cities* (9-55). Washington, DC: Woodrow Wilson International Center for Scholars Comparative Urban Studies Project.
- Theidon, Kimberly (2004). *Entre prójimos: el conflicto armado interno y la política de la reconciliación en el Perú*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Theidon, Kimberly (2013). *Intimate Enemies: Violence and Reconciliation in Peru*. Filadelfia: University of Pennsylvania Press.
- Williams, Raymond (1977). *Marxism and Literature*. Oxford: Oxford University Press.
- Zavala, Virginia, Luis Mujica, Gavina Córdova & Wilfredo Ardito (2014). *Qichwasimirayku. Batallas por el quechua*. Lima: Fondo Editorial PUCP.

IDEOLOGÍAS LINGÜÍSTICAS Y RACIALIZACIÓN: UN ESTUDIO CON ALUMNOS DE SECUNDARIA EN COLEGIOS LIMEÑOS¹

Ylse Mesía

Pontificia Universidad Católica del Perú

SUMILLA

El artículo analiza la vinculación entre lenguaje y raza a través de las ideologías lingüísticas construidas por escolares de quinto de secundaria pertenecientes a dos grupos socioeconómicos diferentes de Lima. El análisis comparativo de sus discursos, de las estrategias discursivas empleadas y de las identidades proyectadas muestra cuatro ideologías lingüísticas predominantes; aunque algunas de ellas se encuentren en tensión, todas coinciden en la superioridad de la lengua «cultura». Así, al crear una distinción dicotómica entre grupos sociales con diferencias de poder, se construye un discurso racializado, pese a que directamente no se evoquen creencias sobre raza. Esta diferenciación racial se camufla no solo por medio de una jerarquización cultural, sino con la categorización de las maneras de hablar, las que después de todo son una práctica cultural específica.

¹ Los datos de este artículo fueron recogidos por Mesía (2014), con la ayuda del Programa de Apoyo a la Investigación para Estudiantes de Posgrado 2013 (PAIP). Agradezco la asesoría de Virginia Zavala y Jorge Pérez, además de los comentarios de Luis Andrade y Miguel Rodríguez Mondoñedo. Estoy muy agradecida con el apoyo de todos ellos, muy en especial con el de Virginia por su constante guía y aliento para que este artículo salga a la luz, así como con los jóvenes estudiantes que participaron en la investigación.

INTRODUCCIÓN

El racismo se ha estudiado de diversas maneras. En el caso peruano, los investigadores señalan que este fenómeno no solo construye jerarquías sociales sobre la base del color de la piel, sino que se articula con otras categorías con el fin de «naturalizar» la desigualdad social. Por ejemplo, Portocarrero (1992, p. 189) afirma que hoy en día el racismo presenta tres factores asociados que lo fundamentan: el racial, que consiste en que ciertos rasgos físicos son valorados y otros no; el cultural, evidenciado, por ejemplo, en la ropa, los modales, etcétera; y el económico. Asimismo, Callirgos señala que existe una relación muy estrecha entre raza y clase, y que «clasificar a un individuo dentro de un grupo racial significa clasificarlo socioeconómica y culturalmente» (1993, p. 167). De igual manera, De la Cadena considera que el racismo predominante en el Perú es un «racismo sin raza» (2004, p. 21), a través del cual se legitiman prácticas racistas apelando a la cultura y a la educación.

Ahora bien, existe un campo en el que el racismo no se ha estudiado lo suficiente; este es el de la racialización del lenguaje. Shuck (2006) afirma que el lenguaje y la raza están estrechamente vinculados como medio de distinción entre «uno mismo» y los *otros*; esta fuerte conexión, señala la autora, se vislumbra a través de las ideologías lingüísticas o sistemas de creencias acerca del lenguaje que posicionan a los sujetos humanos dentro de un orden social.

El presente artículo busca contribuir con las investigaciones en este campo de la racialización del lenguaje. Para ello, analiza la vinculación entre lenguaje y raza a través de las ideologías lingüísticas construidas por escolares de quinto de secundaria pertenecientes a dos grupos socioeconómicos: medio-bajo y medio-alto en Lima. El análisis comparativo de sus discursos, de las estrategias discursivas empleadas y de las identidades proyectadas muestra cuatro ideologías lingüísticas predominantes: la de la «lengua culta», la de la «buena educación», la de la «igualdad de oportunidades» y la del «fatalismo étnico-cultural».

Aunque algunas de estas ideologías lingüísticas se encuentren en tensión, todas coinciden en la superioridad de la lengua «cult». El que habla la lengua «cult» es reconocido como perteneciente a un grupo privilegiado social e intelectualmente, mientras que otros se encuentran excluidos, marginados. A estas diferencias lingüísticas subyacen distinciones en la clase social. Así, al crear una distinción dicotómica entre grupos sociales con diferencias de poder, se construye un discurso racializado, pese a que directamente no se evoquen creencias sobre raza.

1. MARCO TEÓRICO

La investigación se inserta en el área de la sociolingüística, en particular, en el estudio de las ideologías lingüísticas (De los Heros, 2008, 2012; Kroskrity, 2006; Schieffelin, Woolard & Kroskrity, 1998; Siegel, 2006). El marco metodológico es el análisis del discurso desde una perspectiva crítica (Burr, 1995; Edley, 2001; Fairclough, 1992). A continuación, presento la noción de ideologías lingüísticas, las herramientas de análisis para abordar las ideologías, así como una discusión sobre racialización del lenguaje, pues el lenguaje y la raza se relacionan precisamente a través de las llamadas ideologías lingüísticas.

1.1. Ideologías lingüísticas

En cuanto a las ideologías lingüísticas (ideologías de la lengua o ideologías del lenguaje)², Kroskrity (2006) señala que este campo de investigación de la lingüística antropológica surgió tardíamente en el siglo XX (fines de la década de 1970), debido a la falta de interés por estudiar los «pensamientos sobre la lengua» de los hablantes mismos. De acuerdo con Woolard, las ideologías lingüísticas son «las representaciones, sean explícitas o implícitas, que interpretan la relación entre

² En este artículo no se diferenciarán estos términos, pese a que, como señala Woolard (1998, p. 4), haya distinciones entre ellos en las diferentes tradiciones de uso.

la lengua y los seres humanos en el mundo social» (1998, p. 3). Para explorar el significado del término, Kroskrity (2006) propone cinco dimensiones relacionadas entre sí. Por un lado, señala que las ideologías lingüísticas se construyen en función de los intereses individuales o grupales; es decir, las percepciones de la lengua están conectadas con la experiencia social y con el ejercicio del poder. Asimismo, indica que las ideologías son concebidas como múltiples debido a la pluralidad de divisiones sociales (como clase) dentro de los grupos socioculturales que producen perspectivas divergentes como señal de pertenencia a un grupo.

Además, Kroskrity (2006) afirma que los hablantes pueden mostrar varios grados de conciencia de las ideologías lingüísticas. Por ejemplo, para Milroy, los hablantes no son del todo conscientes de que están condicionados por posiciones ideológicas; creen que sus actitudes hacia el lenguaje son de sentido común y asumen que los demás concuerdan con ellos (2007, p. 133). Sin embargo, en otros casos, sí puede haber conciencia al asumir una ideología en favor de intereses propios; tal es el caso de la «ideología de la lengua estándar», que es promovida por grupos dominantes a través del sistema educativo y los medios de comunicación (Siegel, 2006).

Otra de las dimensiones propuestas por Kroskrity (2006) es que las ideologías lingüísticas median el uso del lenguaje y la estructura social. Por ejemplo, en esta investigación, observamos que, cuando los jóvenes entrevistados usan el lenguaje para hablar sobre el español, están construyendo una serie de representaciones y subjetividades que impactan en la estructura social. Finalmente, el autor afirma que estas ideologías están vinculadas con la construcción de identidades sociales y culturales, en el sentido de que ciertas maneras de hablar se asocian con ciertas identidades de forma intrínseca. Para Bucholtz & Hall, las ideologías lingüísticas están estrechamente relacionadas con la construcción de la identidad: las creencias acerca de la lengua son, por lo general, creencias acerca de los hablantes que las hablan (2006, p. 379),

cuando en realidad sabemos que no existe un vínculo inherente entre fenotipos o estatus de clase y maneras de hablar (Bailey, 2010).

Los estudios sobre las ideologías lingüísticas acerca del estándar muestran que no todas las lenguas, variedades lingüísticas y formas concretas de hablar son valoradas de la misma manera en una comunidad (Myers-Scotton, 2006, pp. 109-110), pese a que, desde un punto de vista lingüístico, todas estas sean igualmente válidas como sistemas para la comunicación, la expresión y la organización del pensamiento (De los Heros, 2008, 2012; Siegel, 2006). El hecho de que ciertas variedades sean discriminadas —y quienes las hablan también— se puede atribuir, sostiene Siegel (2006), a la existencia de ideologías que construyen la superioridad de una variedad; tal es el caso de las ideologías de la «lengua estándar» y de la «igualdad de oportunidades».

Según Siegel, la «ideología de la lengua estándar» es la creencia en la superioridad de una forma abstracta e idealizada de lenguaje que se basa en el habla de los estratos sociales privilegiados; los grupos dominantes, a través de instituciones poderosas, como los medios de comunicación y el sistema educativo, mantienen esta creencia y promocionan el uso de esta variedad en contextos formales (2006, p. 161). Por otro lado, la ideología de la «igualdad de oportunidades» consiste en la creencia de que cualquiera puede tener éxito en la educación (y en la vida en general) si se esfuerza bastante y adquiere la variedad estándar (2006, p. 160).

De acuerdo con De los Heros (2008, 2012), las ideologías lingüísticas reportadas por Siegel en el mundo anglosajón se pueden encontrar en el contexto peruano. De los Heros (2012) estudió la manifestación de las ideologías de la lengua en el pensamiento educativo-lingüístico, en los textos escolares y en las prácticas educativas en el aula. La autora reveló que en todos estos ámbitos predominaban ideologías lingüísticas relacionadas con el panhispanismo (o la búsqueda de una unidad ideal del español) y el estándar, que son concebidas como «naturales». Así, señala la autora, continúa reproduciéndose la marginación de ciertos grupos sociales, como la de los hablantes andinos y bilingües en nuestro país.

1.2. Discurso y sociedad

Fairclough (1992) construye una teoría social del discurso que consiste en concebir el uso del lenguaje (o el discurso) como una forma de práctica social. El discurso es un modo de acción que tiene repercusiones en la construcción de identidades, de relaciones sociales entre las personas, y de sistemas de conocimiento y creencia. El uso del lenguaje no solo refleja la realidad, sino que también la constituye.

La psicología discursiva, que es un tipo de análisis del discurso, se focaliza en el uso situado del lenguaje y examina cómo la gente construye explicaciones en la interacción social para satisfacer propósitos particulares. Los psicólogos discursivos sugieren que las personas utilizan recursos culturales compartidos —que denominan repertorios interpretativos— para dichos propósitos. Estos repertorios les permiten justificar versiones del mundo particulares y validar su propio comportamiento en una interacción (Burr, 1995, pp. 126-127). El concepto de repertorio interpretativo además del de dilema ideológico y el de posición de sujeto son centrales en la psicología discursiva crítica, según Edley (2001).

Los repertorios interpretativos son maneras relativamente coherentes de hablar sobre objetos y eventos en el mundo, que son parte del sentido común de una comunidad y proveen la base para el entendimiento social compartido (Edley, 2001, pp. 198-202). Por su parte, la noción de dilema ideológico hace alusión a que las ideologías, entendidas como representaciones de la realidad que sustentan formas de dominio, se caracterizan por la inconsistencia, la fragmentación y la contradicción. Muestran que el sentido común no es unitario y que a veces podemos tener dos repertorios interpretativos diferentes sobre un mismo objeto social que se contradicen entre sí. Finalmente, las posiciones de sujeto refieren a las representaciones de nosotros mismos y de los otros en el discurso (Burr, 1995, p. 111). De acuerdo con Edley, estas posiciones son las identidades que se manifiestan a través de las

maneras específicas de hablar. Así como puede haber distintos repertorios interpretativos, también se definen diferentes tipos de posiciones de sujeto de momento a momento en una interacción; algunas son temporales y otras más permanentes (2001, pp. 209-212).

En este capítulo, me enfoco en lo que los estudiantes hacen en la entrevista, en qué versiones del mundo construyen, qué tensiones ideológicas se generan y qué posiciones de sujeto o identidades proyectan. Todo esto gira en torno a aspectos del lenguaje, pero, de modo implícito, a maneras de clasificar a las personas y a los grupos sociales.

1.3. Racialización del lenguaje

Actualmente se reconoce que la diferencia racial está siendo sustituida cada vez más por la diferencia cultural, que sirve para excluir a ciertos grupos en la sociedad (Bonilla-Silva, 2003; De la Cadena, 2004; Van Dijk, 1993; Wetherell & Potter, 1992); no obstante, todavía no se comprende muy bien cómo la noción de raza también se imbrica con aspectos del lenguaje (Hill, 1999, 2008; Lippi-Green, 1997; Urciuoli, 1996; Zavala, 2011). En esta sección trataremos de esclarecer un poco mejor esta imbricación y, para eso, plantearemos que el lenguaje y la raza están íntimamente conectados cuando se trata de construir distinciones entre *nosotros* y los *otros*. Como lo mencioné anteriormente, esta conexión puede apreciarse cuando se examinan las ideologías lingüísticas o las redes de creencias sobre el lenguaje que posicionan a los sujetos dentro de un orden social (Dueñas González & Melis, 2001; Irvine, 1989; Kroskrity 2000; Schieffelin, Woolard & Kroskrity, 1998; Silverstein, 1979). Ahora bien, aunque las ideologías lingüísticas no siempre pueden conectarse directamente con creencias sobre la raza, suelen evocar categorías raciales de formas implícitas (Shuck, 2006). Esto quiere decir que el discurso sobre cuestiones del lenguaje se puede racializar; es decir, se puede expresar haciendo referencia directa o indirecta a categorías raciales o utilizando patrones retóricos que se asocian

usualmente con discusiones sobre raza y etnicidad (Goldberg, 1993; Hill, 2001; Lippi-Green, 1997; Schmidt, 2002; Urciuoli, 1996). Sabemos que el pensamiento racial se ha definido como aquello que clasifica y jerarquiza a las personas y grupos sociales sobre la base de sus rasgos fenotípicos, biológicos, genéticos, hereditarios o que supuestamente son parte de su naturaleza. Cuando el pensamiento racial clasifica a los seres humanos sobre la base de sus prácticas culturales externas, estas también suelen concebirse como inmutables, fijas, permanentes y parte de la forma de ser de las personas. Sin embargo, es importante puntualizar que no todas las identificaciones raciales tienen que connotar fijeza y permanencia. De hecho, en algunos casos, la «blancura» social se asume como adquirible a partir de la instrucción educativa, los medios económicos o de otros recursos sociales (De la Cadena, 2004). En todo caso, podemos plantear que, aunque no se haga alusión a la raza o al fenotipo de forma directa, se utiliza un tipo de discurso racial que construye distinciones muchas veces asumidas como naturales y esenciales a la persona.

2. METODOLOGÍA

La metodología utilizada es cualitativa. Para el recojo de datos, opté por el método de grupos focales (y no por entrevistas individuales ni cuestionarios) porque «cuando las personas hablan en grupo, a menudo reaccionan entre ellas, expresando sentimientos o ideas que pudieran no haber expresado si hubieran sido entrevistadas individualmente» (Academia para el Desarrollo Educativo, 1995, p. 5). Además, la discusión grupal resulta más útil para analizar el discurso entendido como el uso del lenguaje en una interacción social. Las grabaciones en audio, cuya duración fue de aproximadamente 40 minutos con cada grupo, fueron registradas por mí en los colegios respectivos, previo permiso de las autoridades y de los alumnos colaboradores; empleé seudónimos para cada uno de estudiantes con el fin de preservar su confidencialidad.

En segundo lugar, transcribí la data registrada; usé algunas de las convenciones del sistema de Gail Jefferson (citado en Atkinson & Heritage, 1984) para la transcripción (véase anexo). Finalmente, analicé el discurso de los estudiantes desde una perspectiva crítica examinando el léxico, la modalidad, los contrastes, el uso de pronombres (*nosotros* versus *ellos*), los elementos mitigadores, entre otras estrategias discursivas.

En cuanto al *corpus*, este consta de seis grabaciones correspondientes a seis grupos focales (tres en cada colegio). Cada grupo estuvo conformado por seis estudiantes de quinto grado de secundaria (tres hombres y tres mujeres) de entre 15 y 18 años de edad; en total, fueron 36 los alumnos participantes, la mayoría de los cuales había nacido en Lima. Las grabaciones se realizaron en noviembre de 2012, mes en que los profesores de los colegios estatales estaban en huelga y, en consecuencia, los estudiantes perdían clases.

Se escogieron dos colegios, uno público y otro privado, representativos de grupos socioeconómicos diferentes³; ambas escuelas se ubican en el distrito limeño de San Miguel y tienen mucha tradición en el barrio. Es posible identificar a los alumnos del colegio estatal como pertenecientes a una clase social media baja y a los del privado, con una clase social media alta. El criterio para determinar el nivel socioeconómico del colegio se basó en si la gran parte de los padres trabajaban como profesionales o no, pues, según Benavides (2007) y Vallenas (2007), la ocupación es el componente fundamental para el análisis de clases sociales. La mayoría de los padres de los alumnos del colegio particular ejerce una profesión que les proporciona más ingresos económicos y prestigio social; en cambio, en el colegio estatal, si bien hay algunos padres que son ingenieros y administradores, la mayoría no tiene profesiones consideradas prestigiosas⁴.

³ En el Perú existe la creencia de que la educación pública es inferior a la privada basándose en que esta última es de calidad por el simple hecho de ser privada; se identifica con la élite (Cuenca, 2013).

⁴ Todos los extractos citados a continuación provienen de Mesía (2014).

3. IDEOLOGÍA DE LA «LENGUA CULTA»

Lippi-Green señala que la «ideología de la lengua estándar» es la creencia en un lenguaje hablado abstraído, idealizado y homogéneo, que es impuesto y mantenido por instituciones dominantes y que nombra como su modelo el lenguaje escrito, pero que ha sido elaborado principalmente a partir de la lengua hablada de la clase media alta (1997, p. 64). Siegel también usa este término para referirse a la creencia en la superioridad de una forma idealizada del lenguaje que está presente solo en algunos grupos sociales (2006, p. 161). He preferido denominar a esta creencia «ideología de la lengua culta» porque los alumnos entrevistados utilizaron el término «culto» para caracterizar qué es «hablar bien» e identificar a quien «habla bien»; además, está ampliamente extendida en nuestra sociedad la creencia de que existen formas lingüísticas «cultas» y otras «no cultas»⁵. La ideología dominante en ambos grupos socioeconómicos es la de la «lengua culta», pues los alumnos consideran que existen formas correctas de hablar y, en consecuencia, formas incorrectas.

3.1 Alumnos del colegio estatal

Para «hablar bien», los del colegio estatal consideran fundamental saber el significado de las palabras, contar con un vocabulario «culto», como se observa a continuación:

Extracto 1

Malena: [...] **mi familia es muy culta al hablar ¿no? (.)** o sea te hablan bien **saben el significado de las palabras** o a veces mi papá **(.) mi papá lee muchos libros [...]** yo me siento bien ignorante **al no saber [...]** **qué significa esa palabra** y es por eso que yo trato

⁵ El libro de Hildebrandt (2003) *El habla culta (o lo que debiera serlo)* es un *best seller* y ha tenido mucho impacto en la sociedad.

de siempre preguntar el significado de las palabras (.) porque puede ser que yo (un día) esté en un examen en la universidad y los profesores saben explicar bien y yo no entiendo una palabra (.) no voy a saber qué responder **entonces** yo por esa parte **mi familia habla muy bien** y es por eso que **yo las corrijo a ellas** en cosas que no saben pues [Énfasis mío]

En este extracto, Malena, cuando habla de su familia, sobre todo de su padre, caracteriza al *culto* como una persona que habla bien porque sabe el significado de las palabras y lee mucho. El repertorio interpretativo construido es «el que lee mucho sabe el significado de las palabras y, así, es el que habla bien». Se encuentra una secuencia de causa-efecto: se lee mucho, se sabe el significado de las palabras, se habla bien. La idea de la relevancia de la lectura para *saber* está presente también en la investigación de De los Heros cuando analiza las ideologías lingüísticas en las prácticas escolares; en las clases de lengua, la profesora observada enfatizaba la importancia de la lectura, considerada un medio para mejorar la ortografía, para saber (2012, p. 188). Esta supuesta superioridad intelectual del que lee sobre el que no lee muestra que ser culto es valorado positivamente. Lo opuesto es ser ignorante como Malena se caracteriza, pero manifiesta una búsqueda por aprender para el futuro en la universidad, espacio académico en el que no quisiera mostrarse como alguien que «no sabe» vocabulario, que no «habla bien». Como resultado de ser parte de una familia que «habla bien», Malena señala que ella les corrige lo que no saben a sus amigas; así, circula también el siguiente repertorio interpretativo: «hay maneras de hablar bien y hablar mal».

Podemos señalar que los repertorios interpretativos y las identidades construidas indican que la ideología compartida es la de la «lengua culta». Los alumnos valoran positivamente el hablar bien, así como a los que hablan bien, quienes incluso son considerados cultos si saben bastante vocabulario gracias a que leen.

3.2 Alumnos del colegio particular

Los alumnos del colegio particular afirman que es esencial desplegar un conjunto de «recetas» y «técnicas» gramaticales que van a resultar en un «producto» bien elaborado. Estas técnicas tienen la forma de reglas normativas, prescriptivas. Voy a llamar a este modo de ver las cosas una *visión tecnicista del lenguaje*. Veamos un ejemplo:

Extracto 2

Alfredo: yo pienso que también (eso es importante) [concuenda con sus compañeros en que el que te corrijan los errores ayuda a poder transmitir un mensaje correcto, entendible] por ejemplo muchas veces como que nos corrigen y **nos corrigen [...] para que en un futuro (.) tu mensaje pueda ser llegado- pueda ser transmitido y que la persona lo capte lo reciba de de una mejor manera de una mejor manera (.) ya que o sea (.) muchas veces como que el uso de muletillas dequeísmos palabras mal empleadas como que muchas veces hace que la persona que lo escucha (.) se fije más en lo que has dicho mal o lo que lo que te has equivocado [...]** [Énfasis mío]

En este extracto se encuentra el repertorio interpretativo presente también en los alumnos del colegio estatal: «hay maneras de hablar bien y hablar mal». La diferencia radica en qué significa «hablar bien». En los jóvenes del colegio particular no se encontró un énfasis en la importancia de la lectura ni en saber el significado de las palabras o usar un vocabulario «culto»; más bien, identificaron el hablar bien con rasgos que caracterizan a una variedad estándar enseñada de manera explícita: conjugación normada de verbos, no muletillas, no dequeísmos. Sus respuestas manifiestan la ideología de la «lengua culta». Muestran una actitud prescriptiva; afirman que es necesario que se corrijan los «errores» (como señala Alfredo, que concuerda con sus demás compañeros) para transmitir el mensaje correctamente y, así, proyectar una buena imagen. Otro repertorio construido es «el prestigio social

se asocia con el hablar correctamente». En general, estos estudiantes mostraron tener un acceso más constante e informado al discurso prescriptivo, probablemente promovido por sus profesores y familiares.

La visión tecnicista del lenguaje y el adoptar una posición prescriptiva (compartida con otros de su entorno social) se relaciona con lo hallado por De los Heros luego de analizar un libro de texto de lengua de secundaria:

Detrás del simple planteamiento de que hay formas *correctas* y otras *incorrectas* y de que la explicación para la incorrección se presenta como un asunto vinculado a la incomprensión en la comunicación escrita, se esconde un trasfondo ideológico en el que, definitivamente, juegan un papel los conceptos de prestigio y de imposición de ciertas formas sobre otras (2012, p. 148).

Asimismo, Valdés y otros (2003, p. 16) encontraron, en su investigación acerca del español académico con estudiantes de un departamento de español en universidades de Estados Unidos, que el hablar de corrección, del lenguaje libre de errores y de usos académicos sancionados reveló una perspectiva purista en los alumnos en la que el lenguaje era concebido como dividido en elementos aceptables y no aceptables.

Adoptar una perspectiva purista genera la discriminación no solo hacia ciertas formas de hablar, sino hacia los que las hablan. En el siguiente extracto se encuentra un dilema ideológico sobre «hablar bien» que exhibe una diferencia valorativa entre dos grupos sociales:

Extracto 3

Alfredo: yo **creo que no, no es que se hable bien o mal pero definitivamente hay personas que nosotros** este: como que las escuchamos y **sabemos que no no pronuncian bien** [...] por ejemplo se expresan mal (.) usan palabras o sea mal usadas [...] por ejemplo eh: **haiga** (Ylse: ya) este: eh: por ejemplo **cuando escriben también** (.) por ejemplo en redes sociales también escriben (.) eh: por ejemplo el **mal empleo del hay** (Ylse: mhm) el **porque** [...]

el uso de muletillas dequeísmos palabras mal empleadas como que muchas veces hace que la persona que lo escucha (.) se fije más en lo que has dicho mal o lo que lo que te has equivocado [...] [Énfasis mío]

Al inicio del extracto, Alfredo afirma, aunque con cierta seguridad (usa el verbo *creer*), que no se habla bien ni mal. Inmediatamente después, expresa, con total seguridad (emplea el adverbio de modo *definitivamente*), que hay personas —diferentes del que habla y de los de su grupo (referidos con el pronombre *nosotros*)— que no hablan bien porque cometen errores al conjugar los verbos, al escribir sin seguir las reglas ortográficas en redes sociales, usan muletillas y dequeísmos. El recurso cohesivo, *pero* evidencia este contraste entre las dos posiciones. Primero, Alfredo evita construir una identidad racista o prejuiciosa de él mismo; muestra de ello es el uso de los mitigadores *creo*, *este*:, *eh*:, que intentan relativizar el discurso. Luego, construye una diferencia valorativa entre dos grupos, los que «hablan mal» y los que «hablan bien». Así, se puede hallar un discurso racializado, tal como se discutió en la sección 1.3., pues un grupo se construye como superior (el grupo de Alfredo) a otro sobre la base de las diferencias en la manera de hablar; incluso, como se verá más adelante, según estos jóvenes, hay un grupo en el que esas maneras de hablar no van a cambiar. Notamos cómo los entrevistados se posicionan como sujetos que hablan bien frente a unos otros que, por el contrario, son contruidos como malos hablantes del español y como sujetos inferiores a partir de otros criterios sociales.

En conclusión, los repertorios interpretativos, las posiciones de sujeto y el dilema ideológico contruidos por los alumnos del colegio particular muestran que también circula en ellos la ideología de la «lengua culta». Sin embargo, a diferencia del grupo socioeconómico medio-bajo, presentan una visión tecnicista del lenguaje que responde a una variedad estándar enseñada de manera explícita, facilitada por el acceso fluido que tienen al discurso prescriptivo.

4. IDEOLOGÍA DE LA «BUENA EDUCACIÓN»

Tanto los jóvenes del colegio estatal como los del particular coinciden en que es fundamental haber recibido una «buena educación» para «hablar bien». Sin embargo, se encuentran diferencias en cuanto a qué significa «educación» para cada uno de estos grupos.

4.1 Alumnos del colegio estatal

Para los alumnos del colegio estatal, los que «hablan mal» son aquellos que no han recibido un adecuado nivel de instrucción. Por otro lado, en cuanto a quiénes «hablan bien», lo más recurrente fue la mención a las personas que saben bastante vocabulario (ciertos profesores; el premio Nobel de Literatura Mario Vargas Llosa; algunos familiares, como el padre que lee, el padrino que fomenta la lectura); recordemos que para estos alumnos «hablar bien» es saber el significado de las palabras, usar un vocabulario «culto». En los siguientes extractos se evidencia la creencia de que la forma de obtener la «lengua culta» es mediante la buena educación, entendida como nivel de instrucción:

Extracto 4

Alejandra: yo (.) en el entorno de acá del colegio (.) **le tengo mucho respeto** a un profesor [...] es **un profesor demasiado culto** (.) un profesor que (.) yo le pregunto cosas que que quizá he visto en la televisión cositas que como dicen (.) cositas que me dicen así y que no las sé entonces le pregunto al profesor y **él las sabe** y él me las dice correctamente [...] en parte mi familia [...] **mi papá es una persona que sabe de lugares sabe de calles** eh sabe como dice Malena también **su papá de libros de historiadores de héroes** [...] es una persona que habla bien [...] [Énfasis mío]

[...]

Pedro: yo en mi caso como dicen acá en el colegio el profesor Campos que cada **palabra que no sabemos nos enseña** (.) nos explica el significado y ya en mi casa **mi padrino** que cada fin de semana

siempre lo veo (.) mi padrino siempre me (.) me **dice que lea libros**
[...] [Énfasis mío]

El repertorio interpretativo construido es que «el que sabe vocabulario, de lugares, de héroes es el que habla bien»; el que «habla bien» es representado como culto por *saber* y es alguien que merece respeto. Otra vez, figura la relevancia de la lectura para *saber* (como se vio en el extracto 1): «... mi padrino siempre... me **dice que lea libros...**». En cambio, los alumnos se identifican como personas que no saben vocabulario, no saben cómo se dicen de modo «correcto» ciertas expresiones.

Extracto 5

Ylse: [...] dijiste ¿no? (.) «si tuviera yo un libro que me diga esto es correcto esto es incorrecto yo aprendería más» (.) o sea en este caso **no cuentan con un:** [Énfasis mío]

Alejandra: **con ese libro no** [Énfasis mío]

[...]

Alejandra: o sea claro **que diga por ejemplo palabras incorrectas** (.) la la palabra correcta y que al costado me pongan palabra incorrecta (.) algo así no (.) no sé [Énfasis mío]

Paola: porque el profesor Campos a veces nos hace [...] vocabulario (.) de ahí de ahí **yo he entendido algunas palabras que ahorita ni me acuerdo** [Énfasis mío]

[...]

Paola: **palabras rarísimas** [Énfasis mío]

Alejandra: no tengo ninguna en mente pero es que o sea no son así no más habladas (.) **se las escucho** a quién (.) a **Mario Vargas Llosa** [risas] se las escucho a (.) a algún autor [Énfasis mío]

Juan: a un profesor

Malena: bueno por lo mismo que **él es de: letras** (.) **es un profesor bien culto y se ve que ha leído** (.) es por eso que se expresa de: de esa manera pues [Énfasis mío]

Los alumnos afirmaron que carecían de un material educativo que les dijera qué expresiones son correctas; su colegio no les brinda la «buena educación» que necesitan. Consideran que el que se expresa bien sabe el significado de las palabras, emplea palabras «raras», términos que les han enseñado, pero no los recordaban (luego, mencionaron la palabra «ósculo»). Tomaron como referencia a gente de letras como buenos hablantes de español, al premio Nobel de Literatura Mario Vargas Llosa, y a profesores considerados cultos por haber leído y saber el significado de las palabras (como se vio en el extracto anterior).

En conclusión, podemos decir que los datos analizados muestran que los estudiantes del colegio estatal se consideran a sí mismos y a los de su grupo —compañeros del salón, amigos— como malos hablantes del español y que los que «hablan bien» son aquellos que han recibido una «buena educación», en el sentido de una adecuada instrucción proporcionada solo por algunos colegios. En este caso, vemos cómo un grupo se posiciona como inferior a otro por carecer de recursos educativos.

4.2 Alumnos del colegio particular

Los alumnos del colegio particular consideran que «hablan mal» los que no han recibido una buena educación en el hogar y en la escuela; entre estos, figuran ciertos trabajadores de su colegio. Por el contrario, para estos estudiantes, los que «hablan bien» son personas que están dentro de su mismo grupo socioeconómico, esto es, personas que, como ellos, han recibido una «buena educación» tanto en casa como en la escuela. Así, con el término «buena educación» aluden a ser parte de una «buena familia», lo cual se vincula con determinadas prácticas culturales valoradas socialmente (estatus, educación). De manera similar, Vich & Zavala (2015) encontraron, en un grupo de jóvenes empresarios de la clase alta limeña, un argumento educativo para legitimar la desigualdad social en el Perú; por educación no se referían a escolaridad formal, sino a una suerte de «capital cultural» que se transmite de generación

en generación y que solo lo poseen ellos (p. 217). Veamos los siguientes extractos:

Extracto 6

Manuel: pienso que **todo está centrado en la educación** [...] en **casa** y en la educación en la **escuela** (.) o **muchas personas** no tienen la oportunidad como de repente **nosotros** que **estamos en un buen colegio** que recibimos un buen grado de instrucción respecto a estos temas de lo que es el dequeísmo muletillas (Ylse: mhm) usos conjugación de verbos (.) eh **muchas personas no lo tienen en nuestro país** (.) entonces eh **sus** errores son como que más común-más frecuentes (Ylse: ya) y **ellos cometen así a cantidad** por el mismo eh por el simple hecho de que en **su colegio no han sido educados** (.) no han sido capacitados de una manera ni sus padres ya sea porque eh ya porque **no han querido** o () [Énfasis mío]

En este extracto, Manuel refiere que él y sus compañeros han recibido una buena educación; son conscientes de diversas «incorrecciones» lingüísticas porque han sido y son enseñadas tanto en su colegio como en su casa. Pueden cometer errores, pero creen que los que no han recibido una adecuada instrucción en estos temas los cometen con mayor frecuencia, como señala Manuel. El pronombre *ellos* y los posesivos *su, sus* refieren a los que no han recibido una buena educación tanto en casa como en la escuela; por oposición, el *nosotros* alude al que habla y a los que pertenecen a su mismo grupo social, esto es, los que han recibido una «buena educación» (son parte de una «buena familia» y de un «buen colegio»), privilegio de solo unos cuantos en el Perú. Los alumnos entrevistados son conscientes de las diferencias en el acceso a la educación y sus beneficios. Esto implica que la inequidad es la que genera y reproduce la construcción de relaciones jerárquicas de poder: por un lado, *nosotros*, los que hemos recibido una «buena educación»; por otro, los *otros*, los que no han recibido una «buena educación». Estas diferencias entre «bien educado» y «no bien educado» ubican a algunos en una posición privilegiada y construyen

al *otro* como inferior, lo cual evidencia un racismo cultural que sirve para justificar la desigualdad social.

De acuerdo con Van Dijk, lo central de las ideologías racistas es «la inferencia de superioridad en relación con los Otros (...)» (2010, p. 80). En el extracto anterior, se encuentran presuposiciones y predicados negativos atribuidos a *ellos*: «**cometen** [errores] **así a cantidad**», «**no han sido educados**», «no han sido capacitados», «**no han querido** [ser capacitados]». *Ellos* son identificados no solo como diferentes, sino como muy inferiores de *nosotros*, a quienes se les atribuyen predicados positivos: «**estamos en un buen colegio**», «recibimos un buen grado de instrucción respecto a estos temas de lo que es el dequeísmo muletillas». Así, se construye una desafiación, en la que el *otro* es construido como inferior sobre la base de factores no solo educativos (en términos de instrucción escolar), sino también culturales y socioeconómicos, como se manifiesta en el siguiente extracto:

Extracto 7

Ylse: [...] esos casos por ejemplo de *nadies* de *fuistes* o sea solo en: la calle [los escuchan] o ¿alguien de su entorno? Por allá dijeron Castro [risas de los alumnos]

Gustavo: sí no que lo que pasa es que hay **profesores** que que de repente **no han recibido una buena educación cuando eran jóvenes** (Ylse: ya) y se han habituado a esa forma de hablar (0.3) hay un profesor (.) bueno no es profesor es un regente (.) del colegio que sí a veces emplea esos términos cosa que está mal [Énfasis mío]

Carlos: dice *nadies* en vez de secundaria dice *segundaria* [risas de algunos] con *g*

Al inicio, cuando se les pregunta a los alumnos quién de su entorno no habla bien, ellos se ríen, lo cual se puede interpretar como una forma de burla, de discriminación hacia los que no «hablan bien». Luego, uno de ellos, Gustavo, señala que ciertos profesores y el regente de su colegio no se expresan bien probablemente por no haber recibido

una buena educación desde pequeños; le atribuye una presuposición negativa al *otro* al margen de su actual nivel educativo, lo que evidencia que con «buena educación», en realidad, quieren decir «buena familia», «buena crianza», «buen colegio»; así, se alude a la clase social, al nivel socioeconómico, al origen de la persona. Aunque en la data recogida no hay una alusión explícita al fenotipo, sí existen categorías raciales subyacentes que construyen relaciones jerárquicas de poder, por ejemplo, las alusiones al lugar de procedencia, a la ocupación, términos que históricamente connotan distinciones de raza. Sabemos que en el Perú la raza definida en términos de cultura tiene una historia muy larga (De la Cadena, 2004) y que el racismo siempre ha implicado una mezcla de lo biológico y lo cultural en proporciones variables (ver introducción a este volumen).

En estos extractos, vemos cómo los alumnos caracterizan a los *otros* con presuposiciones y predicados negativos, mientras que resaltan los aspectos positivos de *nosotros* (los estudiantes mismos y su familia). Esta polarización valorativa muestra un discurso racializado, pese a que no haya alusión al fenotipo, pues continúan reproduciéndose relaciones jerárquicas de poder sobre la base de aspectos culturales. Así, observamos cómo las ideologías lingüísticas, de acuerdo con Kroskrity (2006), median el uso del lenguaje y la estructura social; los alumnos entrevistados, al hablar sobre la lengua, están construyendo representaciones sobre los sujetos en la estructura social.

5. IDEOLOGÍA DE LA «IGUALDAD DE OPORTUNIDADES» VERSUS IDEOLOGÍA DEL «FATALISMO ÉTNICO-CULTURAL»

Como consecuencia de la ideología de la «buena educación» que construyó de manera diferente cada uno de los dos grupos de estudiantes investigados, salieron a la luz dos ideologías en tensión. Del análisis del discurso de los alumnos del colegio estatal se desprende la ideología de la «igualdad de oportunidades»: cualquiera puede ascender socialmente

si se esfuerza lo suficiente y adquiere la variedad estándar (Siegel, 2006). En cambio, los del particular piensan que quienes hablan mal están condenados a hacerlo por siempre; no es posible que el otro ascienda socialmente. La ideología que subyace a sus discursos es la del «fatalismo étnico-cultural»: quien no ha aprendido la lengua «cult» durante su infancia está condenado a no adquirirla pues es algo que solo se consigue con la crianza o con el «roce social». Es aquí donde encontramos una mayor conexión entre lenguaje y raza, pues los estudiantes clasifican a los *otros* sobre la base de sus prácticas culturales, pero las asumen como inmutables, fijas, permanentes y parte de su forma de ser.

Ambas ideologías manifiestan un dilema entre los dos grupos de estudiantes, lo que se corresponde con las dimensiones de las ideologías lingüísticas propuestas por Kroskrity (2006): estas se construyen en función de los intereses de un grupo social o cultural específico (por ejemplo, la ideología del fatalismo étnico-cultural es promovida por el grupo socioeconómico medio-alto, posición no arbitraria, sino que se correlaciona con la ubicación del sujeto en el estrato social), y son múltiples en el sentido de que existen simultáneamente debido a la pluralidad de divisiones sociales dentro de los grupos socioculturales. En la presente sección se mostrarán las dos ideologías en conflicto.

5.1 Alumnos del colegio estatal

Los jóvenes del colegio estatal tienen la esperanza de ascender socialmente, de lograr pasar de «hablar mal» a «hablar bien» si se dan las condiciones, como contar con materiales didácticos. Según ellos, necesitan un libro de cómo «hablar bien», un curso de vocabulario o etiqueta, la ayuda de la escuela o de alguien que les corrija sus «errores», como se observa en los siguientes extractos:

Extracto 8

Paola: sí (.) que se tiene que corregir ahora [se refiere a formas consideradas incorrectas, como *estea*, *empréstame*] ya que estamos

en el colegio o de repente cuando entremos a un instituto o u-ni-
versidad (.) no vamos hablar igual (.) hay muchas palabras que yo
no conozco (.) **hay muchas palabras que puedo decir mal y eso
tengo que corregirlo.** [Énfasis mío]

Alejandra: claro y eso es porque o sea si en este caso si Malena [se
refiere a su amiga presente en el grupo] no hubiese venido este año
acá al colegio quizás una persona me haig- me haya escuchado ¿ves?
iba a decir *haiga* (.) me haiga escuchado (.) [risas] iba a decir esa
palabra (.) si es que ella no me corrige o sea **yo no puedo saber mi
criterio de que me estoy equivocando** y quizá algunas personas me
mirarán y me dirán «oye (qué pasa) está hablando mal» lo dirán
en su mente y no me dirán nada pero en cambio ella me dice ¿no?
pienso eso que o sea que si **yo tuviera** ah por ejemplo **un libro que
me diga «estas son las palabras adecuadas y estas son las erróneas
que no se tienen que decir»** (.) pues yo (.) **sabría diría cómo serían
las cosas** [...] [Énfasis mío]

En este extracto, los jóvenes se posicionan como alguien que no
sabe en qué se equivoca, que no sabe cuándo habla mal, y quieren
cambiar esa situación. Tienen una esperanza frente al cambio; creen
que sí se puede aprender a «hablar bien». Aspiran a lograr corregir
«sus errores» con la ayuda de la escuela, de un libro que no tienen y
que desean (anhelo evidenciado con el uso del subjuntivo y el condi-
cional: «**si yo tuviera ah por ejemplo un libro...**»). En la intervención
de Alejandra, ella asume que podría ser víctima de discriminación
por su manera de hablar, discriminación que supuestamente se puede
eliminar si «habla bien». Estos estudiantes son conscientes de que
las diferencias educativas generan jerarquías sociales legítimas, con
lo cual el racismo continúa reproduciéndose. Sin embargo, también
asumen que, aunque «hablan mal», su situación puede cambiar y
que la «blancura» social puede adquirirse por medio de la instruc-
ción educativa.

Estas ideologías concuerdan con las ideas apoyadas en la posibilidad del ascenso social presentes en los intelectuales liberales cusqueños de los años veinte: «los elevados estándares morales que implicaban la decencia no solo estaban adscritos por nacimiento, sino que podían ser incorporados por los individuos si estos recibían una enseñanza adecuada» (De la Cadena, 2004, p. 64). Así, la buena educación entendida como mayor nivel de instrucción puede eliminar las diferencias de la «cuna»; el hecho de que alguien adquiriera la cultura de la élite le podría dar, en teoría, acceso a los mismos beneficios que alguien que proviene de una familia acomodada. Esta creencia en el poder de la educación y la «cultura» (presente en la sociedad cusqueña del siglo XX y que se mantiene en la sociedad en general), como señala De la Cadena (2004), sirve para legitimar la discriminación y convertir al racismo en hegemónico.

Como en su colegio los alumnos no cuentan con cursos que les enseñen a «hablar bien», pedían que haya un curso sobre esto:

Extracto 9

Paola: más que todo **en los colegios debería haber este clases** de mmm (ética) [Énfasis mío]

Juan: de ética

Alejandra: **de etiqueta** [Énfasis mío]

[...]

Juan: **=de vocabulario** más que todo [Énfasis mío]

[...]

Paola: y **debería de haber en todos los colegios** porque ponte que haiga de San Miguel para arriba y de allí en el Callao (.) entonces sería un: bochorno a que todos (sean) cambiando de vocabulario y nosotros depurarlo y a ellos están en las mismas (.) allí sí sería algo horrible porque va a ser (.) vamos a ser (.) **vamos a discriminar más a nue- a las personas que nos rodean** [Énfasis mío]

Paola enfatiza que el curso de etiqueta o vocabulario —como se ha señalado, para estos alumnos, el que «habla bien» es, sobre todo, aquel que sabe el significado de las palabras, que usa un vocabulario «culto»— se imparta en todos los colegios; la construcción *deber más infinitivo* presente en sus dos intervenciones evidencia esta obligación, necesidad. El objetivo de que se enseñe a «hablar bien» en todas las escuelas es evitar ser discriminado. Su visión de la discriminación es que «si ‘hablas bien’, ya no te discriminan», al igual que en el extracto anterior. En general, los alumnos creen que sí es posible el cambio, la transformación social, pero con la ayuda de la escuela.

En los discursos de estos estudiantes se entremezclan el temor con el anhelo; no quieren hablar de la misma forma como lo están haciendo en un espacio académico en el que muy pronto estarán, como el instituto, la universidad (esto también se observó en el extracto 1). Los alumnos quieren aprender la manera «correcta» de hablar español. Los repertorios interpretativos que se construyen son los siguientes: «es posible ascender socialmente si se aprende a ‘hablar bien’» y «es posible aprender a ‘hablar bien’ con la ayuda de la educación». Así, se encuentran presentes la ideología de la «buena educación» (entendida como nivel de instrucción) y, como consecuencia de ella, la de la «igualdad de oportunidades».

5.2 Alumnos del colegio particular

En cuanto a la posibilidad de lograr pasar de «hablar mal» a «hablar bien», los alumnos del colegio particular señalan que es prácticamente imposible que las personas que no han recibido una «buena educación», esto es, que no pertenecen a una «buena familia» ni han asistido a un «buen colegio», puedan cambiar su manera de hablar, como se observa a continuación:

Extracto 10

Alfredo: es un círculo vicioso (.) por lo menos todo comienza en la familia (.) y esa familia alguna vez fueron al colegio (.) y es como

que un círculo vicioso porque todos () todo da vueltas [...] en el colegio de repente **no empleaban bien las frases** y por más que los profesores definitivamente les han enseñado pero de repente les han tocado el tema muy superficialmente (.) entonces como que no **no le han tomado la importancia debida** entonces cuando ellos llegaron a ser padres (.) **no le transmitieron bien a sus hijos** (.) siguieron usando las mismas frases (Ylse: mhm) y **sus hijos** en el colegio también van a usar las de sus amigos y cuando **ellos** terminen el colegio también van a tener una familia entonces es como un círculo ~~£vicioso£~~ [...] [Énfasis mío]

Alfredo se refiere a los que no han recibido una buena educación con el pronombre *ellos*, el posesivo *sus*; estos términos referidos a los *otros* denotan lejanía, diferencia respecto de quien habla. Por otro lado, muestra escepticismo frente al cambio de *ellos*, lo cual se manifiesta mediante la reiterativa metáfora del círculo vicioso, en el que «no hay salida»; el pasado y el futuro son y serán el mismo, lo que muestra que la transformación social no es posible. Por medio de esta metáfora, los *otros* (referidos con el pronombre *ellos*, el posesivo *sus*) son contruidos como «incultos» y «sin esperanza»; sus maneras de hablar, que son parte de lo cultural, no van a cambiar. Se les atribuye tanto presuposiciones como predicados negativos (como se vio en los extractos 6 y 7): «**no empleaban bien las frases**», «**no le han tomado la importancia debida**», «**no le transmitieron bien a sus hijos**». Esta atribución de características estables, permanentes, naturales confirma que se trata de un pensamiento racial; muchas prácticas racistas no hacen alusión directa al fenotipo, sino a lo cultural. Es precisamente a partir de estas nuevas formas de racismo (las cuales siguen manteniendo a «cada uno en su sitio») que se reproducen los privilegios económicos y sociales.

Por otro lado, los profesores de ciencias, que ya son profesionales, fueron considerados por algunos de los estudiantes del colegio particular como personas que siempre serán malos hablantes del español

por no haber recibido una «buena educación», como se observa en el siguiente extracto:

Extracto 11

Alfredo: =entonces como que ya uno se acostumbra a escucharlos [se refiere a los profesores de ciencias que se expresan mal, que, por ejemplo, dicen *primeramente*] (.) entonces a veces o sea **ya no los corrigen porque saben que por más que por más que lo hagan definitivamente van a seguir usándolo** (.) entonces pienso que de repente también se corrige pero no necesariamente alguien especial sino cualquiera que sepa bien cómo usar una palabra (.) ese te puede corregir (Ylse: mhm) no espe- no específicamente un profesor un padre o alguien mayor que tú [Énfasis mío]

Los profesores de ciencias, a quienes en algunos contextos se les suele atribuir un nivel socioeconómico inferior, supuestamente estarían «socialmente condenados» a no cambiar su manera de hablar debido a que ya se han formado así. El conector de concesión *por más que* y el adverbio de modo *definitivamente* evidencian la objeción a que se pueda dar el cambio en personas ya instruidas (como se vio en el extracto 7), incluso si se les explican sus errores.

La creencia en la no movilidad por la manera de hablar contrasta con la de los alumnos del colegio estatal que no solo aspiran al cambio, sino que creen que es posible mediante la educación, al igual que los cusqueños en el estudio de De la Cadena (2004) («... **si yo tuviera** ah por ejemplo **un libro que me diga “estas son las palabras adecuadas y estas son las erróneas que no se tienen que decir”** (.) pues yo (.) **sabría diría cómo serían las cosas...**», Alejandra, extracto 8). Se observa una tensión entre la ideología construida por los estudiantes del colegio estatal, la de la «igualdad de oportunidades», y la del «fatalismo étnico-cultural», presente solo en los del colegio particular, la cual se deriva de su ideología de la «buena educación».

CONCLUSIONES

Los estudiantes del colegio estatal y del particular de Lima, en tanto representantes de estratos socioeconómicos diferentes, comparten solo algunas ideologías lingüísticas. Debajo de los discursos contruidos por los dos grupos subyacen las ideologías de la «lengua culta» y la «buena educación», pero con distintas visiones. El análisis de sus repertorios interpretativos muestra que los alumnos del colegio estatal enfatizaban el saber el significado de las palabras, el usar un vocabulario «culto» y la utilidad de la lectura para «hablar bien». Por otro lado, los del particular asumieron una visión tecnicista del lenguaje arraigada a la noción de corrección y prestigio; refieren que el que «habla bien» es el que sabe «técnicas» gramaticales, las cuales tienen la forma de reglas normativas, prescriptivas. En cuanto a la ideología de la «buena educación», para los alumnos del colegio estatal, el «hablar bien» se consigue con un adecuado nivel de instrucción; en cambio, para los del particular, el «hablar bien» se adquiere «desde la cuna» y, por tanto, en un «buen colegio». Estas ideologías, que apuntan a la superioridad de una variedad y de un grupo de hablantes, generan y reproducen relaciones jerárquicas de poder.

Solo los alumnos del colegio estatal compartieron la ideología de la «igualdad de oportunidades»; reconocen las diferencias sociales y consideran que es posible el ascenso social (en el caso que se analiza, esto significa lograr «hablar bien») por medio del esfuerzo, de la buena educación (mayor nivel de instrucción escolar). Su visión de la discriminación es la siguiente: si se «habla bien», ya no se es discriminado (extractos 8 y 9), y se puede lograr «hablar bien», aunque no se haya hecho desde la infancia. Estos jóvenes aceptan las diferencias en la educación como legitimadoras de la jerarquía social. Al igual que en el estudio de De la Cadena (2004), se encuentra la creencia de que si se tiene educación ya no se es discriminado, y es legítimo discriminar a alguien por su falta de educación en términos de instrucción; vemos cómo lo educativo contribuye a racializar.

Por otro lado, en los alumnos del colegio particular predominó la ideología del «fatalismo étnico-cultural». Son conscientes de las desigualdades en la educación (al igual que el otro grupo de estudiantes), pero no creen en la posibilidad del ascenso social de los menos favorecidos, aun cuando se les enseñe la manera «correcta de hablar»; los estereotipos negativos contruidos sobre los *otros* sacaron a luz un discurso racializado. La creencia de que algunos no tienen ni tendrán la posibilidad de aprender a «hablar bien» continúa reproduciendo relaciones de poder y jerarquías sociales: los que no han nacido en un hogar en el que se les enseña la manera «correcta» de hablar y no han asistido a un colegio en el que se les enseñe esta forma no tendrán acceso a la lengua «cult». Solo los grupos dominantes, en este caso los estudiantes del colegio particular, están capacitados a tener «éxito» en la sociedad; los otros continuarán en su estatus subordinado y oprimido. Es la «buena familia» la que cumple una función esencial en la jerarquía social. De esta manera, se produce una representación en la que la transformación no es posible, lo cual obviamente sirve a los intereses de estos sectores dominantes, y se muestra cómo el racismo adquiere poder a través de nuevas prácticas sociales y culturales.

En suma, los escolares entrevistados son conscientes de la variación existente en una lengua, pero, al creer que existe una manera «correcta» de hablar, valoran positivamente a algunos hablantes y negativamente a otros. Las distinciones *nosotros* versus *ellos* se basan en lo cultural, en lo educativo, en lo socioeconómico; se «naturaliza» la desigualdad social. Así, se racializa el lenguaje, pues hablar sobre el lenguaje es hablar sobre sujetos, sobre distinciones que jerarquizan. La forma en que se relaciona el lenguaje y la raza, aunque directamente no se evoque al fenotipo, es precisamente a través de las ideologías lingüísticas. Se camufla la diferenciación racial no solo por medio de una jerarquización cultural, sino con la categorización de las maneras de hablar, las que después de todo son una práctica cultural específica. A la discusión en torno a «hablar bien» y «hablar mal» subyace un discurso racial que fija a los individuos

en una condición inmutable, y, de esta manera, se constituye en un discurso rígido cuyo propósito es limitar severamente las posibilidades de ciertos sujetos.

Ya sea que estemos frente a un «nuevo racismo», un «racismo sin raza» o, por qué no, frente a un «racismo resurgido», lo cierto es que el racismo todavía persiste en nuestra sociedad, agazapado en las prácticas discursivas. Por ello, es una tarea urgente evidenciar estas prácticas con investigaciones desde la perspectiva de la racialización del lenguaje, de la relación entre lenguaje y raza.

BIBLIOGRAFÍA

- Academia para el desarrollo educativo (1995). *Guía de habilidades para la eficaz realización de grupos focales*. Washington: Development Division.
- Atkinson, J. Maxwell & John Heritage (eds.) (1984). *Structures of Social Actions. Studies in Conversation Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bailey, Benjamin (2010). Language, power, and the performance of race and class. En *Selected Words of Benjamin Bailey* (pp. 72-87). Amherst: Universidad de Massachusetts.
- Benavides, Martín (2007). Estructura ocupacional y formación de clases sociales en el Perú: ¿qué nos dice la evidencia disponible sobre el Perú reciente? En Orlando Plaza (coord.), *Clases sociales en el Perú. Visiones y trayectorias* (pp. 121-137). Lima: CISEPA- Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Bonilla-Silva, Eduardo (2003). *Racism without racists: Color-blind racism and the persistence of racial inequality in the United States*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.
- Bucholtz, Mary & Kira Hall (2006). Language and identity. En Alessandro Duranti (ed.), *A Companion to Linguistic Anthropology* (pp. 369-394). Malden: Blackwell.
- Burr, Vivien (1995). *Social constructionism*. Londres: Routledge.

- Callirgos, Juan Carlos (1993). *El racismo. La cuestión del otro (y de uno)*. Lima: DESCO.
- Cameron, Deborah (2001). *Working with spoken discourse*. Londres: Sage.
- Cuenca, Ricardo (2013). La escuela pública en Lima Metropolitana. ¿Una institución en extinción? *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 5, 73-98.
- De la Cadena, Marisol (2004). *Indígenas mestizos. Raza y cultura en el Cusco*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- De los Heros, Susana (2008). Ideologías lingüísticas sobre el estándar y las variantes regionales del español en dos textos escolares secundarios. *Revista de Lenguas para Fines Específicos*, 13 y 14, 93-126.
- De los Heros, Susana (2012). *Utopía y realidad: nociones sobre el estándar lingüístico en la esfera intelectual y educativa peruana*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Dueñas González, Roseann & Ildikó Melis (eds.) (2001). *Language ideologies: Critical Perspectives on the Official English Movement*, vol. 2. Nueva York: National Council of Teachers of English.
- Edley, Nigel (2001). Analysing masculinity: Interpretative repertoires, Ideological dilemmas and Subject Positions. En Margaret Wetherell, Stephanie Taylor & Simeon Yates (eds.), *Discourse as Data* (pp. 189-228). Londres: Sage.
- Fairclough, Norman (1992). *Discourse and Social Change*. Londres: Polity Press.
- Fairclough, Norman (2003). Introduction. En *Analysing Discourse. Textual analysis for social research* (pp. 1-18). Londres: Routledge.
- Goldberg, David (1993). *Racist culture: Philosophy and the politics of meaning*. Oxford: Blackwell.
- Hill, Jane (1999). Language, race and white public space. *American Anthropologist*, 100(3), 680-689.
- Hill, Jane (2001). The racializing function of language panics. En Roseann Dueñas González y Ildiko Melis (eds.), *Language ideologies: Critical Perspectives on the Official English Movement*, vol. 2 (pp. 245-267). Nueva York: National Council of Teachers of English.
- Hill, Jane (2008). *The everyday language of white racism*. Oxford: Blackwell.
- Irvine, Judith (1989). When talk isn't cheap: Language and political economy. *American Ethnologist*, 16, 248-267.

- Kroskrity, Paul (ed.) (2000). *Regimes of language: Ideologies, politics and identities*. Nuevo México: School of American Research Press.
- Kroskrity, Paul (2006). Language Ideologies. En Alessandro Duranti (ed.), *A Companion to Linguistic Anthropology* (pp. 496-517). Malden: Blackwell.
- Lippi-Green, Rosina (1997). *English with an Accent. Language, ideology, and discrimination in the United States*. Londres: Routledge.
- Mesía, Ylse (2014). *Construcción simbólica de grupos y jerarquías sociales. Un estudio comparativo de las lingüísticas de estudiantes de un colegio estatal y uno particular de Lima*. Tesis de maestría. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Milroy, James (2007). The Ideology of the Standard Language. En Carmen Llamas, Louise Mullany y Peter Stockwell (eds.), *Routledge Companion to Sociolinguistics* (pp. 133-139). Londres: Routledge.
- Morgan, David (1997). *Focus Group as Qualitative Research* (segunda edición) Londres: Sage.
- Myers-Scotton, Carol (2006). *Multiple voices: An Introduction to Bilingualism*. Oxford: Blackwell.
- Portocarrero, Gonzalo (1992). Discriminación social y racismo en el Perú de hoy. En Luis Manuel Glave y otros (eds.), *500 años después... ¿el fin de la historia?* (pp. 179-197). Lima: Escuela para el desarrollo.
- Schieffelin, Bambi, Kathryn Woolard & Paul Kroskrity (eds.) (1998). *Language Ideologies. Practice and Theory*. Nueva York: Oxford University Press.
- Schmidt, Ronald (2002). Racialization and language policy: The case of the U.S.A. *Multilingua*, 21, 141-161.
- Shuck, Gail (2006). Racializing the Nonnative English Speaker. *Journal of Language Identity, and Education*, 5(4), 259-276.
- Siegel, Jeff (2006). Language ideologies and the education of speakers of marginalized language varieties: Adopting critical awareness approach. *Linguistics and Education*, 17, 157-174.
- Silverstein, Michael (1979). Language structure and linguistic ideology. En Paul Clyne, William Hanks, & Carol Hofbauer (eds.), *The elements: A parasection on linguistic units and levels* (pp. 193-247). Chicago: Chicago Linguistic Society.

- Urciuoli, Bonnie (1996). *Exposing prejudice: Puerto Rican experiences of language, race and class*. Boulder: Westview Press.
- Valdés, Guadalupe y otros (2003). Language Ideology: The Case of Spanish in Departments of Foreign Languages. *Anthropology & Education Quarterly*, 34(1), 3-26.
- Vallenas, Sandra (2007). Estratificación, género y salud. En Orlando Plaza (coord.), *Clases sociales en el Perú: visiones y trayectorias* (pp. 345-379). Lima: CISEPA-Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Van Dijk, Teun (1993). *Elite discourse and racism*. Londres: Sage.
- Van Dijk, Teun (2010). Análisis del discurso del racismo. *Crítica y Emancipación*, 3, 65-94.
- Vich, Víctor & Virginia Zavala (2015). Del racismo a la racialización: los argumentos sobre la desigualdad en el Perú. En Marianella Ledesma (coord.), *Justicia, derecho y sociedad. Debates interdisciplinarios para el análisis de la justicia en el Perú* (pp. 201-235). Lima: Tribunal Constitucional del Perú.
- Wade, Peter (2002). Defining race. En *Race, Nature and Culture. An Anthropological Perspective* (pp. 1-15). Londres: Pluto Press.
- Wetherell, Margaret & Jonathan Potter (1992). Discourse, power and subjectivity. En *Mapping the Language of Racism. Discourse and the Legitimation of Exploitation* (pp. 58-87). Nueva York: Columbia University Press.
- Woolard, Kathryn (1998). Introduction. Language Ideology as a Field of Inquiry. En Bambi Schieffelin, Kathryn Woolard & Paul Kroskrity (eds.), *Language Ideologies. Practice and Theory* (pp. 3-47). Nueva York: Oxford University Press.
- Zavala, Virginia (2011). Racialization of the bilingual student in higher education: a case from the Peruvian Andes. *Linguistics and Education*, 22(4), 393-405.
- Zavala, Virginia & Roberto Zariquiey (2007). «Yo te segrego a ti porque tu falta de educación me ofende»: una aproximación al discurso racista contemporáneo. En Teun van Dijk, *Racismo y discurso en América Latina* (pp. 333-369). Barcelona: Gedisa.

ANEXO

Convenciones usadas para transcribir

Las siguientes convenciones usadas en las transcripciones provienen del sistema de Gail Jefferson (véase Atkinson & Heritage, 1984).

(.)	Pausa apenas notable
[Habla simultánea
=	Enunciados contiguos
fin.	Pausa total (punto) que denota caída o final de una entonación; las marcas de puntuación son, por lo general, para información más que para gramática.
¿palabra?	El signo de interrogación señala entonación de cuestionamiento en progresivo aumento.
(palabra)	Suposición del transcriptor sobre algún fragmento poco claro del texto
[...]	Fragmento suprimido deliberadamente
[texto]	Información para clarificar
texto	Palabra(s) enfatizada(s)
cu-	Corte agudo de una palabra o sonido previo
lar:go	Enfatiza el sonido previo
£palabras£	Voces de sonrisa

DEL RACISMO A LA RACIALIZACIÓN: LOS ARGUMENTOS SOBRE LA DESIGUALDAD EN EL PERÚ¹

Víctor Vich

Pontificia Universidad Católica del Perú

Virginia Zavala

Pontificia Universidad Católica del Perú

SUMILLA

En este artículo se analizan las diferentes maneras en que la desigualdad social es argumentada y justificada en el joven sector empresarial de las clases altas limeñas, con el objetivo de visibilizar la lógica de sus discursos y el conjunto de representaciones que ahí aparecen. A partir de un habla racial que rechaza, borra y desplaza la raza hacia otras categorías, los jóvenes construyen tres argumentos destinados a legitimar la desigualdad social: el argumento educativo, a partir del cual la cultura del enunciante se posiciona tutelarmente como aquella única que debe irradiarse en el espacio social; el argumento racial, que jerarquiza a la población y que se camufla bajo consideraciones supuestamente educativas; y, finalmente, el argumento económico, que asume la inevitable acumulación de un sector bajo el funcionamiento de la economía de mercado. A partir de un discurso bastante compacto

¹ Agradecemos al Instituto de Estudios Peruanos (IEP) por haber apoyado esta investigación.

y uniforme, estos jóvenes apelan a la «falta de educación» para legitimar la desigualdad existente y para construir un discurso ideológico que nunca cuestiona al sistema económico.

INTRODUCCIÓN

En este artículo nos hemos propuesto analizar las diferentes maneras en que la desigualdad social es argumentada y justificada en el joven sector empresarial de las clases altas limeñas. Nos ha interesado analizar la lógica de sus discursos y el conjunto de representaciones que ahí aparecen. Partimos por sostener que la desigualdad no solo es un efecto de determinadas relaciones económicas y sociales, sino que cuenta, además, con un *soporte* simbólico encargado de explicarla y de controlarla al menos discursivamente. La desigualdad siempre busca «naturalizarse» y existe de manera paralela a la producción de argumentos sobre ella. En este trabajo aspiramos a reconstruir algunas de sus figuraciones discursivas.

Como se sabe, las élites controlan el acceso a recursos y se constituyen como una instancia con mucho poder simbólico. Asimismo, desempeñan un papel prioritario en la legitimación de la desigualdad, pues el discurso que producen crea importantes consensos e instaura sentidos comunes hegemónicos. Más allá de las resistencias y negociaciones existentes en el campo social, lo cierto es que las élites influyen decisivamente en las políticas económicas, en algunos partidos políticos y en la instauración de imaginarios sociales en el plano de la cultura. Para investigadores como Van Dijk, las élites ejercen un «doble dominio social» que se encuentra referido tanto a su capacidad de controlar los recursos materiales como a la difusión de una opinión generalizada (2003a, p. 284). Esto no significa, sin embargo, que el racismo y la discriminación sea solo una problemática de las élites. Como bien lo muestran varios de los artículos que aparecen en este volumen, en el Perú no existe solo un grupo que discrimina a otro o a varios, pues

el sujeto discriminador (y el discriminado) no pueden ser identificados con una identidad específica. Después de todo, la raza constituye una identidad construida, compleja, variable y siempre situada.

En general, la academia peruana no ha estudiado mucho a las élites, aunque han comenzado a aparecer importantes estudios (Durand, 2003; Portocarrero & Sáenz, 2005; Kogan, 2009). En los últimos años, en efecto, el sector empresarial se ha fortalecido notablemente (Durand, 2009). Hay que insistir, por lo mismo, en que las élites son un actor central en el escenario nacional y que estudiarlas implica abrir un campo de visibilización sobre la coyuntura actual y sobre el futuro que nos espera.

De hecho, sostenemos que es en el estudio de este sector donde podemos visibilizar las formas en las que la hegemonía va reconfigurándose en el campo social peruano. ¿Qué cambios pueden observarse entre los empresarios de las nuevas clases altas y aquellos de generaciones anteriores? ¿Se está gestando ahí una cultura diferente respecto a la de sus padres? ¿Es posible encontrar nuevos discursos sobre el *otro* en sus representaciones políticas? ¿Cuáles son los principales estereotipos que producen? ¿Qué estrategias utilizan las élites para construir argumentos «coherentes» y justificar sus posiciones?

Nuestro corpus está conformado por diez jóvenes de las clases altas limeñas que actualmente se desempeñan como exitosos empresarios (6) o como altos gerentes de importantes compañías en la economía local (4). Se trata de ocho hombres y de dos mujeres, la mayoría egresados de la Universidad del Pacífico (5), de la Universidad de Lima (3), uno de Adex y el otro del Instituto Peruano de Publicidad (IPP). La mitad de ellos ha realizado estudios de MBA en importantes universidades norteamericanas. Sus edades fluctúan entre los 30 y los 41, siendo el promedio 37 años. Todos son socios de clubes como el Lima Golf, Golf Los Inkas, el Club Regatas Lima y la mayoría de ellos veranea en las playas de Asia o en Ancón. Algunos viven en zonas como Monterrico, Barranco o la Molina pero la mayoría reside en San Isidro.

Solo dos de ellos han heredado importantes negocios de sus padres y los demás han construido solos sus empresas o han llegado a ocupar los cargos gerenciales a razón del éxito en su ejercicio profesional².

En nuestras entrevistas hemos encontrado tres argumentos destinados a legitimar la desigualdad social. Se trata del *argumento educativo*, a partir del cual la cultura del enunciante se posiciona tutelarmente como aquella única que debe irradiarse en el espacio social; el *argumento racial*, que jerarquiza a la población y que se camufla bajo consideraciones supuestamente educativas; y, finalmente, el *argumento económico*, que asume la inevitable acumulación de un sector bajo el funcionamiento de la economía de mercado.

Por lo general, la desigualdad comienza legitimándose cuando se sostiene que el *otro* es inferior (cuando se dice, por ejemplo, que es «menos educado», «menos capaz», etcétera) y, por lo mismo, se termina por inscribirlo en relaciones jerárquicas de poder. A partir de ello, nos ha interesado observar la forma en que al *otro* se le atribuyen diversas características pero, sobre todo, el modo en que se figura la relación que media entre ambas instancias, vale decir, *la frontera* entre quien enuncia el discurso y aquel que es considerado «inferior».

Sin embargo, es muy importante resaltar lo siguiente: al estudiar a estas nuevas élites hemos terminado confrontados con la sistemática producción de un discurso «políticamente correcto» que oculta muchas de sus reales motivaciones. Por lo general, se trata de discursos que utilizan tópicos muy conocidos, pero donde siempre ocurren una serie de «lapsus» que promueven afirmaciones muy ambivalentes respecto de los contenidos antes afirmados. Ocurre que los grandes cambios producidos en las últimas décadas, y la inevitable democratización que ellos

² Con todos ellos mantuvimos conversaciones de un promedio de una hora a partir de entrevistas semiestructuradas que, por supuesto, fueron variando según las respuestas. El tema de la convocatoria fue interpretaciones sobre la crisis y el desarrollo del Perú. Algunas entrevistas se realizaron en sus propias oficinas de trabajo y otras, en conocidos restaurantes de la capital.

trajeron consigo, han implicado que las élites sean mucho más cautelosas en sus formas de hablar. Como toda ideología, la legitimación de la desigualdad ha ido cambiando en el tiempo y ello se debe a las nuevas relaciones de poder que han surgido de los permanentes reajustes que la sociedad peruana ha experimentado.

Podemos afirmar, entonces, que en este sector social existe una forma de hablar sobre «raza», o un *habla racial*, sin hacer alusión a ella de forma directa. En la data recogida, apreciamos que los entrevistados justifican sus visiones negativas de ciertos grupos a partir de un *desplazamiento* de lo racial (Bucholtz, 2011) hacia la categoría «educativa», que a su vez camufla categorías culturales muchas veces naturalizadas y hasta biologizadas. Lo que ocurre es un proceso de racialización, a partir del cual se categoriza a las personas sobre la base de nuevas dimensiones, pero que muchas veces siguen conectadas sutilmente a la idea de raza. Este concepto de racialización reconoce que «la simple etiqueta de racismo/racista oscurece el hecho de que existe un espectro completo de perspectivas que van desde un determinismo biológico estricto... hasta mezclas muy confusas y laxas de estereotipos culturales que pueden no contener marcadores biológicos de ningún tipo» (Rattansi, 2007, p. 107). Como el discurso racista no está determinado por su contenido sino por el poder que ejerce (Bailey, 2010), proponemos flexibilizar el «racismo clásico» para ver cómo se construyen identidades racializadas a través de nuevos contenidos.

En este artículo nos ha interesado analizar el discurso de las élites prestando atención no solo a lo que *dicen* sino a *cómo lo dicen* pues es ahí, en la forma lingüística, donde podemos reconstruir la posición subjetiva del enunciante y las maneras de argumentar el problema de la desigualdad en el Perú. Se trata de un discurso que hoy es mucho más consciente de las censuras entre lo que se puede y no se puede decir; y el silencio ha sido otro elemento clave en nuestra investigación. Sabemos bien que el estudio de la ideología no puede concentrarse solo en lo que se dice sino, sobre todo, en aquello que se oculta, vale decir,

en lo «no dicho», en aquello que nunca quiere hacerse visible. Por tanto, la reconstrucción de tal universo ha sido también uno de los objetivos de este trabajo.

Es decir, en las siguientes páginas nos concentraremos en los *modos de hablar* de las élites peruanas que son los que finalmente dan cuenta de la construcción del *otro* como un sujeto fuertemente diferenciado. A través de diferentes entrevistas, de interacciones en múltiples espacios y valiéndonos del análisis de sus estrategias discursivas (recursos cohesivos, figuras retóricas, tipos de procesos verbales, presuposiciones, lexicalizaciones, variaciones estilísticas en la expresión, mitigadores, entre otras), aspiramos a reconstruir una parte del «guion oculto» que hoy sostiene al discurso de las clases altas del Perú.

1. CONSIDERACIONES GENERALES

Al entrevistar a estos jóvenes empresarios, a estas nuevas élites peruanas, hemos notado la producción de un discurso bastante compacto que se estructura sobre los principios de la actual economía del mercado. Todos ellos reproducen un conjunto de tópicos basados en los mismos referentes y hasta en los mismos ejemplos. No se trata, por tanto, de un discurso propiamente «individual» sino de uno que adquiere connotaciones de grupo y que da cuenta de usos homogéneos ampliamente difundidos entre ellos. En efecto, los hablantes nunca son solo emisores de discursos privados sino, sobre todo, miembros de grupos que hablan desde específicas posiciones sociales, inscritas siempre en relaciones de poder (Van Dijk, 2003a).

Lo primero que observamos en su discurso es la representación de una clase empresarial que se siente muy distinta con respecto a las generaciones anteriores. Se trata de empresarios que se definen a sí mismos como más modernos y más a tono con los nuevos tiempos globalizados. Si en el Perú el desarrollo del capitalismo ha sido un proceso muy lento y particular (Rochabrún, 2007), es de notar que estos nuevos

empresarios sienten que son ellos los que están instalando, ya de una vez por todas, este sistema económico en su real dimensión.

1) Nosotros teníamos muchas ganas de hacer las cosas bien. Dijimos «bueno, vamos a hacer las cosas bien, ¿Cómo hacen las mejores compañías del mundo las cosas? Tienen valores, tienen un plan, motivan a su gente, hacen que su gente quiera su trabajo, trabajan bien con todos los cinco *stakeholders*, quieren a los proveedores tanto como a los clientes, pagan sus impuestos bien, se preocupan por tener alguna responsabilidad social, y haciendo las cosas bien nos debe ir bien». Nunca me detuve a pensar por qué me debería ir mal, no era una opción (*José Antonio*).

2) Hemos pasado muchos años en los que no hemos tenido una dirección clara y ahora veo que [en] los últimos gobiernos [...] estamos yendo en una línea que es la misma, que por lo menos tenemos un mismo horizonte y eso nos está dando una solidez que ahora se está reflejando (*Adolfo*).

En ese sentido, casi todos los entrevistados usaron la palabra «cortoplacismo» para referirse a un modelo de conducción del país (empresarial y político) que en la historia peruana ha tenido nefastas consecuencias sociales. Por «cortoplacismo», hacían referencia a aquella cultura que buscaba el beneficio inmediato, que no reinvertía sus ganancias en nuevas inversiones, que evadía impuestos y que solo se movía bajo reacciones improvisadas. Por el contrario, hoy en día estos empresarios se sienten los portadores de una cultura preocupada por la planificación empresarial, por el acceso al desarrollo tecnológico, por la calidad de la gestión administrativa y por la construcción de nuevos mercados.

3) Siempre hemos sido muy cortoplacistas y eso estaba en el ADN del peruano: cortoplacista, ganar mañana, acumular para mañana y no pensar en el futuro (*Julio*).

4) No hay pues una institucionalidad (en el Estado) que permita como en las compañías por ejemplo tener planes a largo plazo...

porque finalmente el Perú es eso, es una empresa que necesita un plan estratégico que no puede ser a corto plazo porque los problemas son muy grandes (*José Antonio*).

Desde este punto de vista, lo que parece rechazarse, entonces, es una vieja cultura empresarial criolla que se caracterizó por su incapacidad para liderar la construcción de un proyecto nacional y por el hábito de la inmediatez solo destinado a encontrar el beneficio, muchas veces rentista, en el corto plazo (Portocarrero & Sáenz, 2005). Estos empresarios sienten que ellos han comenzado a hacer las cosas de otra manera y que se avizora un futuro prometedor.

5) Yo creo que todo es un tema de armar esquemas, de armar esquemas de motivación. Si alguien va a ir a trabajar en educación en la sierra, hay que pagarle más. Todo es un tema de evaluar y medir, yo creo que todo puede medirse, yo tengo mi formación numérica de la Pacífico, entonces para mí todo puede ser evaluado y medible... proponer modelos de desarrollo que permitan [decirle] a la gente «oye vamos a poner la plata acá, esta plata va a generar esto, lo otro» (*Julio*).

6) Tienes que tener mucho orden y mucha agresividad. Ser agresivo significa ser creativo, buscar alternativas de negociación, no ser rígido (*José María*).

Aunque varios de los entrevistados fueron muy críticos con los últimos gobiernos, lo cierto es que para todos ellos las reformas neoliberales de inicios de los años noventa representaron un punto de quiebre que abrió novedosas perspectivas para el país. Por eso mismo, dicha década se concibe como el momento de un «gran salto» hacia un modelo de desarrollo con el que todos están de acuerdo. «De repente de nada se te abrió una puerta con unas cosas que solamente te contaban o veías en Miami», afirma Hugo.

7) A diferencia por ejemplo de Chile u otras dictaduras, yo no estoy de acuerdo con la dictadura pero digamos que emplearon otro modelo económico y salieron adelante y han tenido unos buenos

resultados. Al final, uno siempre es general después de la guerra y se ha probado que esos modelos económicos han tenido mejores resultados (*Adolfo*).

La cita anterior es interesante porque muestra una estructura de «negación aparente» (Van Dijk, 2003b), en la que la negación que aparece al inicio de la proposición («yo no estoy de acuerdo...») se desmiente a partir de lo que viene luego del recurso cohesivo «pero». Además, el hablante introduce el mitigador «digamos» para intentar relativizar un discurso y unas ideas que, luego, sin embargo, será fuertemente sostenido. Es decir, a pesar de haber declarado que no está de acuerdo con la dictadura, el entrevistado solo resalta de ella los aspectos positivos que, en última instancia, son colocados como los hechos más importantes de aquel periodo. Una forma menos sutil e indirecta de defender una dictadura la encontramos en varios otros entrevistados al referirse a la década de 1990 en el Perú:

8) Desde Fujimori para adelante las cosas han comenzado a ordenarse, ha habido cierta estabilidad política, estabilidad económica, reglas de juego claras, entonces ya de alguna manera puedes proyectarte y puedes avanzar. He podido lograr lo que tengo por la estabilidad que hay (*José María*).

Esta cita también da luces para mostrar los intentos que hoy tienen estos empresarios por construir un lenguaje «políticamente correcto» que encaje bien al interior del proceso democratizador de la sociedad peruana. Sin embargo, sus imágenes resultan muy interesantes en la medida en que permiten observar cómo la absoluta inestabilidad política que sufrió el país durante el gobierno de Fujimori termina siendo invisibilizada con el fin de legitimar ciertas medidas económicas. Es decir, en este imaginario, no parece haber quedado la imagen de un presidente que dejó un país con las instituciones destruidas y más corruptas que nunca, sino que el modelo económico subordina a todas las otras dimensiones de la realidad social.

La segunda característica que todos estos empresarios comparten es que la cultura de la eficiencia y del saber técnico ha cobrado tanta importancia que para muchos de ellos la política ha pasado solo a concebirse como una pura gestión administrativa. «Creo que el Estado de alguna forma debería ser lo más parecido a cómo manejas una empresa», sostuvo Hugo. Este es, en efecto, un motivo muy recurrente en el discurso de varios de ellos: el Estado es figurado como una entidad que obstruye las buenas iniciativas y que no tiene ninguna capacidad para resolver los problemas de una manera eficiente.

De hecho, la historia del Perú es, en buena parte, la de un Estado corrupto, con un pésimo posicionamiento ante la población, con un gran desconocimiento de esta y sin capacidades organizativas eficientes. Para ellos, por tanto, el Estado se experimenta como una entidad que debería estar organizada según otros criterios: debería ser más ágil, menos burocratizado y más técnico. La siguiente cita es muy clara al respecto:

9) Si hubieras tenido una sociedad con un buen gobierno, con un buen Estado, no hubieras permitido que Sendero llegara a lo que fue, y probablemente si no hubiera habido Sendero no hubiera habido Montesinos y ahí se acababa la historia.... Con un gerente y una base de organización, que esté al día, que tengas tus controles, que sepas a dónde vas, que lleves a todos los demás a ese futuro, ese cáncer se tiene que ir a otro lado porque ahí no va poder hacer su maldad (*Hugo*).

Como puede notarse, lejos de conceptualizar a Sendero Luminoso como un problema que dio cuenta de fracturas históricas en la construcción del país, en este discurso todo apunta al desarrollo de mejores prácticas de gestión. No se trata, por tanto, de un problema estructural sino, sobre todo, de una cuestión puramente técnica que debería haberse resuelto técnicamente. Toda la apuesta política de estos jóvenes empresarios se concentra en la construcción de «buenos gerentes» que sean capaces de extirpar fenómenos que no se interpretan como síntomas de problemas mayores, sino simplemente como problemas de gestión.

Desde el punto de vista lingüístico, esta ideología se expresa en el uso de partículas cohesivas («porque», «pero», «y», entre otros), que sirven para construir argumentos funcionales a un interés particular (Thompson, 2004). No es gratuito, por tanto, que las cláusulas del discurso se encuentren unidas por el conector condicional («si hubieras tenido...») el cual concentrará toda la argumentación en un solo punto explicativo y creará una linealidad desproblematizada frente a los sucesos ocurridos en el país. Dicho de otra manera: los aspectos netamente técnicos y gerenciales terminan por opacar a reflexiones de otro tipo, pues en este discurso nunca aparecen consideraciones culturales que den cuenta de las formas del funcionamiento del poder en el Perú. En ese sentido, nos encontramos ante un discurso en el cual la historia cuenta poco, donde la estructura social está invisibilizada y en el que todo se reduce a la voluntad y a las capacidades técnicas. Veamos un nuevo ejemplo:

10) Si esto fuera una empresa y Pisco y Chíncha tuvieran un buen gerente, me refiero a los alcaldes, al final es verdad que tienes un gobierno central... pero si tuvieses esos gerentes entre comillas y mandos medios buenos, yo te apuesto que la crisis la superarías mucho más: tienes plata, tienes comunicaciones, la internet te soluciona el problema... al final es un tema de gestión, un tema de ganas (*Hugo*).

De esta manera, la política se concibe como una pura gestión eficiente y la eficiencia se define como un modelo aséptico y neutral donde no hay debate posible y donde resulta muy claro cuál es el único camino correcto. Por tanto, la política queda eliminada en la medida en que ya no se tratan de negociar diferentes perspectivas, sino que se asume que hay solo un único modelo viable.

11) El problema en el Perú es que no había tierras extensas que comprar porque eran o del Estado o eran parcelas de gente muy pequeña y así no ibas a avanzar. Hoy por hoy hay empresas que tienen 1000 hectáreas y ponen su planta y finalmente la gente que está

cerca de estas 1000 hectáreas, de este empresario, el pueblo, tiene mano de obra, finalmente cobra un sueldo, finalmente tienen plata que gastar, finalmente entra un Tottus, finalmente le terminas mejorando su calidad de vida porque tienes pues un hotel donde irá gente con turismo, entonces la gente invierte en tu zona y tu zona empieza a desarrollarse. Si la gente no invierte en tu zona finalmente no te desarrollas porque como comunidad no te terminas desarrollando porque no somos capaces de hacerlo, nunca hemos sido capaces de hacerlo, una cosa te lleva a la otra (*José María*).

Este discurso nos posiciona ante una representación en la que se produce un contraste entre el «empresario» y el «pueblo» como dos sectores que, como veremos más adelante, se construyen como instancias muy diferentes en términos culturales y ya no solo económicos. Pero más aún, es de notar cómo el discurso está estructurado desde una lógica puramente «causal» donde un hecho es precondition de otro y donde la presencia de un elemento determina completamente el efecto del siguiente. De manera similar a los ejemplos anteriores, en este caso se utilizan recursos cohesivos para representar la realidad de una manera («finalmente», «porque», «entonces», «si»). Se trata de una concepción política en la que la inversión es requisito para la generación de desarrollo y en la que el desarrollo (y el «avanzar») se reduce a la generación de ingresos y a la producción económica. Así nos encontramos ante un esquema básicamente aditivo en el que la argumentación encaja de manera clara y contundente.

La tercera y última característica es que todos estos empresarios manejan una concepción de la distribución económica como algo que los exime de cierta responsabilidad más allá de generar empleo y dar trabajo. La siguiente cita, por ejemplo, es muy clara al respecto:

12) La economía está creciendo mucho más... está entrando mucho más dinero. Ahora, es una pena ver cómo entra el dinero y cómo el dinero no baja como tendría que bajar y ver pues gobiernos regionales que están llenos de plata... el mismo gobierno central que

está lleno de plata y no saben qué hacer con ese dinero. Creo que hay un tema de organización del Estado (*Álvaro*).

Como puede notarse, para este entrevistado, la distribución de la riqueza no constituye una falla del mercado ni menos aún de la organización de las propias empresas sino solamente de un Estado que hoy tiene dinero y que parece incapaz de distribuirlo mejor. Es decir, lejos de entender al «chorreo» como una responsabilidad que debería involucrar a todos los actores económicos, este discurso demarca las fronteras con suficiente grado de nitidez: una cosa son las empresas y otra las relaciones que el Estado establece con la población. Cuando el entrevistado sostiene: «es una pena ver cómo entra el dinero y cómo el dinero no baja como tendría que bajar y ver pues gobiernos regionales que están llenos de plata...», resulta claro que la distribución social de la riqueza nunca se entiende como una responsabilidad de todos.

Estas tres características se constituyen como los rasgos básicos a partir de los cuales se producirá un conjunto de argumentos destinados a legitimar la desigualdad social en el Perú. En lo que sigue, estudiaremos los tres argumentos descritos a fin de visibilizar sus lógicas y dar cuenta de la racionalidad sobre la cual se sustentan.

2. EL ARGUMENTO EDUCATIVO

Mucho se ha dicho y escrito sobre la crisis del sistema educativo en el país. La baja calidad de los aprendizajes, la brecha existente entre el rendimiento de zonas urbanas y rurales, la problemática del magisterio, la falta de una buena gestión y la poca sostenibilidad de las políticas son solo algunos aspectos que podrían mencionarse. De hecho, al preguntar por qué el Perú siempre ha sido «un país en crisis», la mayoría de los entrevistados aludió al «problema educativo» como la causa más importante. Para casi todos ellos, la «educación» fue el primer aspecto que se les vino a la mente cuando intentaron proponer una explicación general.

Sin embargo, en cuanto a la educación, estos empresarios no se refirieron exactamente a la escolaridad formal, sino, más bien, a una especie de «capital cultural» definido desde las costumbres de las clases altas del país. Lo que queremos subrayar es que, al exigir una mejor educación en el Perú, estos empresarios no se referían a la necesidad de promover una escolaridad con mejores cursos de historia o de filosofía, por ejemplo, sino a haber adquirido un estilo de vida muy parecido al lugar donde ellos fueron socializados. Por ejemplo, al preguntarles por qué los blancos casi nunca son pobres en el Perú, uno de los entrevistados hizo el siguiente comentario sobre un amigo «con educación» pero sin dinero:

13) Él está misio, pero te aseguro que los abuelos le dieron una buena educación al papá y, a la larga, como te digo, la educación no es solo un tema del colegio sino también él percibió esas cosas de chico y es una persona totalmente distinta (*Emiliano*).

Por tanto, la educación se constituye como una categoría que siempre termina asociada al estilo de vida de la clase alta y, de alguna manera, contar con ella significa haber tenido un origen similar al del entrevistado. Estos empresarios parecen referirse a un tipo de socialización donde se adquieren «esas cosas», que equivalen a prácticas culturales que pasan de generación en generación y que pueden reconocerse desde determinadas formas, gustos y estilos culturales. Y es que «una buena educación no necesariamente [es] tener colegio, universidad, creo que va más allá... creo que la base de la educación creo que viene de la casa», sostuvo Emiliano. En la siguiente cita, podemos notar, por ejemplo, la diferencia que se establece entre «instrucción escolarizada» y «educación»:

14) Invierte en darles cursos a tus profesores para que enseñen bien las cosas, e invierte también en clases de educación también a estos profesores, porque si les hablas pues, no sé cómo hablarán pues

«de tu madre»³, el niño también hablará igual y si les pegas, peor pues... todo viene, hasta la forma en cómo comen, todo es educación⁴ (*Sandra*).

Esta diferencia entre «instrucción formal» («cursos», por un lado) y «educación» («clases» por el otro) puede enmarcarse en la distinción planteada por Gee (2004) entre «aprendizaje» y «adquisición». Mientras que el «aprendizaje» hace alusión a un conocimiento consciente que se desarrolla a través de la enseñanza, la adquisición se realiza de manera inconsciente por exposición a modelos y prácticas dentro de grupos sociales particulares. Por tanto, en este discurso la «educación» no implica una instrucción explícita sino algo que es adquirido en un proceso (casi clasista) de socialización temprana.

Ahora bien, ¿cómo se representa una persona «educada» en el imaginario de los entrevistados? En principio, podemos decir que una persona «educada» es representada como un ciudadano que tiene «valores», que maneja criterios de convivencia básica y que respeta las normas más visibles del orden social: «la gente mientras más educación tenga más va a entender los procesos, más va a entender las normas, mejor se va a comportar en convivencia» (Adolfo). Como lo precisó Hugo, ser «educado» es «mejorarte como persona»:

15) Yo creo en eso, yo creo en pagar los impuestos, en los valores y creo que hay un problema fuerte de valores en el país que viene por un lado por la educación que se recibe sobre todo en las familias pero luego en los colegios (*José Antonio*).

16) Creo que el país tiene un problema serio de educación, y con educación no me refiero a títulos universitarios ni cuántos

³ Lo que aparece entre comillas hace referencia a un insulto.

⁴ Es interesante notar que en el imaginario de este sector social los profesores del magisterio peruano forman parte de estos *otros* que son representados como inferiores y a una distancia considerable del *nosotros*. Esto mismo fue encontrado por Torres (2006) en un estudio sobre la publicidad del Diccionario de la RAE en un periódico limeño.

universitarios hay, sino educación de ser un buen ciudadano, una persona correcta que respete las reglas, que entre a la formalidad, que pague sus impuestos, que se esfuerce por trabajar y hacer las cosas bien y de alguna manera no estar buscándole la zona gris a todo ¿no? Sino hacer las cosas correctamente (*José Antonio*).

Puede notarse aquí que la distinción entre «educado» y «no educado» sirve para adjudicar características negativas a un sector de la población que es representado como un *otro* inferior y «sin educación». Así, por lo general, se construye una identidad del *nosotros* como superiores y más normales que estos *otros* cuyas formas degradantes amenazan constantemente el orden social. Cuando se describen las características del *otro* siempre se hace desde un discurso del déficit. Según este discurso, estos *otros* no tienen una visión a largo plazo, no tienen ética, no tienen modales, son irrespetuosos, agresivos, incumplidos y egoístas porque supuestamente solo piensan en su propio beneficio. Estos rasgos «culturales» que este sector utiliza para representar al *otro* se articulan y tienen continuidad con criterios de moralidad, decencia y civilización que caracterizaron al racismo cultural en el Perú desde comienzos del siglo XX (De la Cadena, 2004).

Al respecto, un tópico recurrente que casi todos los entrevistados utilizaron para ejemplificar esta carencia de «educación» fue la falta de respeto a las normas de tránsito en las calles limeñas. Es desde ahí donde ellos se proyectan como ciudadanos correctos que siempre «piensan en la otra persona» y «son considerados con el resto»:

17) Por ejemplo, el tráfico acá en el Perú es un caos... a veces yo pienso y digo «por más de que yo no sepa cuáles son las normas de tránsito solamente pienso en la otra persona», es un tema de consideración, o sea si todos fuéramos considerados con el resto no haríamos lo que no nos gustaría que nos hagan a nosotros... no deberían existir normas, tú dirías «cómo yo voy a hacer eso, déjalo pasar al otro porque yo ya pasé acá, que pase el siguiente» (*Adolfo*).

Esta cita es importante porque el entrevistado interpreta el problema del tránsito en Lima desde una perspectiva focalizada solo en las actitudes de los individuos y no en el sistema que ha generado dichas actitudes. Hoy sabemos que si la mayoría de combis y taxistas no respetan las reglas del tránsito es por la absoluta necesidad de sobrevivencia que obliga a hacer cualquier cosa para no perder un pasajero y, sin duda, por la incapacidad que ha tenido el Estado de imponer la ley.

Este discurso en torno a las carencias del *otro* va de la mano de una posición paternalista que implica la obligación de tener que «enseñarles» a estos *otros* cómo comportarse. En muchas oportunidades, los entrevistados hicieron alusión al hecho de que «Si tú no les enseñas nunca van a aprender» (Julio) y así se asume que los *otros* salen beneficiados del contacto con los enunciantes, pues solo son ellos los que supuestamente poseen «educación». «Es el vivir contigo ¿no? es el trato humano que tú les puedes dar a esta gente... la cosa es la convivencia, el día a día», planteó Sandra. Los entrevistados siempre subrayan que ellos se esfuerzan en «darles educación»: «Y educar a los choferes, tú no puedes tratar mal al cliente, tú le tienes que entregar esto en buen estado y se saluda y se agradece» (Sandra).

Todo lo anterior se relaciona con otra característica que se encuentra referida a la incapacidad que *ellos* tienen para identificar lo que «les conviene» y para poder distinguir entre lo «bueno» y lo «malo». Así, estar «educado» implica tener «las herramientas para poder tomar una decisión consciente y no dejarse acusar por charlatanes» (Adolfo). Pero un análisis detenido nos permite notar que aquello no hace alusión a lo que «les conviene» a esos *otros*, sino fundamentalmente a lo que le conviene al enunciante. Se trata, por tanto, de un discurso en el que el interés de la parte se proyecta como el interés del colectivo y en el que una sola representación de la realidad se muestra como la única posible. Podemos mencionar algunos ejemplos al respecto. En el caso de los sucesos de Bagua de 2009 la protesta popular se explica «porque la gente no ha entendido necesariamente lo que se les está tratando

de imponer» (Rómulo). Y ante otra protesta dada la presencia de una empresa transnacional en una localidad se afirmó: «ellos no han entendido cuál es el impacto de una hidroeléctrica de la zona pero que desde mi punto de vista lo único que va a traer es bienestar» (Rómulo). Más aún:

18) Hay veces que tú tienes gente en el Congreso pues que no sabe, que no distingue ni el tema de leyes, ni prioridades económicas, ni modelos económicos que puedan convenir para que toda la población salga adelante en su propia región (*Adolfo*).

Así, en última instancia, la supuesta «falta de educación» refiere tanto a no haber adquirido el estilo de vida de las clases altas del país, como a no optar por sus modelos económicos e imágenes de desarrollo. Más aún, cuando se hace alusión a la «instrucción escolarizada» propiamente dicha, esta siempre termina construida como un dispositivo que sirve para «civilizar» a los *otros* con el objetivo de que lleguen a pensar y a comportarse como quienes enuncian el discurso. La mayoría de nuestros entrevistados hicieron referencia a la necesidad de contar con programas educativos «más homogéneos» que sirvan para que «la gente entienda» aquello que supuestamente les conviene. Así lo revela el siguiente testimonio:

19) Independientemente de si eres indio, cholo, chino o lo que sea, la educación es una. Independientemente de si tú puedas tener varias características culturales, distintas religiones, distintas culturas que vienen desde años atrás, el educar es uno. El educar no es si eres chino te educo de una manera, si tu eres cholo de otra, si eres gringo de otra. La educación debe ser una y no sesgada, lo más abierta posible para que ya en función a esa base de educación que te dan tú interpretes y te vayas si te gusta un poco más a la izquierda o si te gusta el blanco o el negro. Educar no es cultural. La educación no creo que tenga ni color ni raza ni mucho menos. Si se tienen que occidentalizar dependerá de ellos.

Darles las herramientas para que ellos decidan; hoy día no tienen las herramientas para hacerlo, hoy día su único mundo y universo es la yuca que plantan y el tapabarros que usan... no les estás dando la herramienta (*Adolfo*).

Esta cita muestra que la educación se asume como una sola y que el *otro* es un sujeto vacío que carece del capital cultural asociado a las élites. Para este empresario, en efecto, la «educación» se figura como una herramienta puramente técnica que es la única que puede sacar al sujeto de la oscuridad y que le provee de elementos indispensables para lidiar con el mundo moderno. Fuera de la educación entendida desde este paradigma, los sujetos son imaginados como estancados en «la yuca que plantan» y casi absolutamente ignorantes de todo.

Abu-Lughod ha señalado que el concepto de cultura (o de «educación», en este caso) es profundamente ideológico, en la medida en que se constituye como una herramienta destinada a marcar la «otredad» y así reforzar el poder del «yo» (1991, p. 143). Precisamente, los informantes echan mano de este argumento para construir al *otro*, no solo como diferente, sino como alguien muy inferior a ellos. Al declarar que en el Perú «no ha evolucionado la educación de sus ciudadanos» (José Antonio), los enunciantes se posicionan como aquellos que sí tienen cultura y terminan por posicionar a los *otros* como aquellos definidos desde una carencia.

En suma, los problemas relativos al funcionamiento del sistema económico están todos reducidos a un discurso que se concentra solo en los sujetos y que propone a la «falta de educación» como la clave explicativa sobre la desigualdad del país. No hay, por tanto, una consciencia clara de las relaciones de poder, de los entramados institucionales, ni mucho menos de mecanismos de discriminación que limiten el grado de movilización social y que abren brechas entre los sectores sociales. En el discurso de los entrevistados nunca se despliega algún grado de conciencia de un sistema social injusto.

3. EL ARGUMENTO RACIAL

Los estudios sobre el racismo en el Perú han señalado que este ya no se reduce a la jerarquización de grupos sociales sobre la base del color de la piel, sino que ha ido incorporando otras variables que sirven para «naturalizar» la desigualdad y la jerarquización social (Manrique, 1999; Portocarrero, 1992; De la Cadena, 2004). Diversos investigadores han dado cuenta de cómo se racializa la geografía (Orlove, 1993), la cultura (De la Cadena, 2004), lo educativo (De la Cadena, 2004; Zavala y Zariquiey 2007) y hasta el propio uso lingüístico (Zavala & Córdova, 2010). En esta sección observamos entonces una especie de «racismo sin raza» (De la Cadena, 2004) donde, mucho más que el color de la piel o el estrato socioeconómico, la educación, entendida como cultura, es racializada como un dispositivo para justificar la desigualdad en el Perú.

Todos los entrevistados coincidieron en que el Perú es un país fuertemente racista, pero también señalaron que el racismo ha disminuido en relación con la época de sus padres. Asimismo, casi todos plantearon que este es un fenómeno de «doble vía» y que ellos también se sienten discriminados por los *otros*. Inclusive alguno propuso el fenómeno solo desde esta perspectiva: «El tema racial siempre ha habido y siempre va a haber porque de hecho que los que son más oscuritos al blanquito le tienen rabia» (Sandra). Asimismo, todos son más conscientes de que hoy el Perú está menos segregado y que ellos conviven con diversos grupos sociales. Sin embargo, dicha convivencia con el *otro* es por lo general asumida como un «mandato» y casi como una obligación social. Observemos, por ejemplo, la siguiente cita:

20) Ahora ya hay un intercambio cultural ahí, porque ves que la gente de los conos viene a las zonas, digamos, de un nivel socioeconómico más alto, de Miraflores, San Isidro, a una discoteca en Larcomar por ejemplo y tienen que dejarlos pasar... pero si hay cierto grado de discriminación es de los dos lados ¡ah! (*Adolfo*).

Aunque la cita revela una mayor consciencia sobre los cambios sociales por los que ha pasado el Perú en las últimas décadas y la mayor democratización que se desprende de ellos, podemos apreciar que el informante concibe esta convivencia como una imposición (de ahí el tipo de verbo modal deóntico «tener que») y no como una necesidad o como algo que derive de su voluntad. No es gratuito, por ejemplo, que luego de afirmar «tienen que dejarlos pasar» utilice el cohesivo «pero» para focalizar la idea de que la discriminación viene de los dos lados como aquella que es la más importante del enunciado y que sin duda tiene como objetivo neutralizar la dimensión histórica de la exclusión en el Perú.

Ahora bien, existe una estrecha relación entre el argumento educativo y el argumento racial, ya que la supuesta «falta» de educación de un grupo y su consecuente inscripción en una naturalizada jerarquización social sirve para esconder el racismo en el país. A pesar de que ya no se hace alusión al fenotipo de forma directa, las caracterizaciones culturales atribuidas al *otro* siguen articuladas a una retórica racial, pues se conciben como fijas y, de cierto modo, inmutables. Las siguientes citas lo muestran:

21) Yo no creo que el tema racial tenga mucho que ver, yo no creo que sea la raza, yo creo que es la instrucción de la gente, o sea por lo general la gente de la sierra no es que tenga nada porque sea serrano, simplemente no tiene la capacidad, no tiene instrucción, no tiene la conversación, no tiene el conocimiento (*José María*).

22) Yo sí creo que hay pautas, un restaurante es un local privado que se reserva el derecho de admisión porque quiere tener ciertos parámetros de los comensales. No quieres sentarte al costado de un señor que come distinto, ¿te das cuenta? Sí estoy de acuerdo con eso pero los criterios deberían ser otros (*Rómulo*).

Estos ejemplos muestran que, por un lado, se niega el racismo pero que, por otro, este sigue reproduciéndose a partir de la construcción ideológica de diferencias «culturales» que siempre se encuentran esencializadas y jerarquizadas. Es decir, mientras que se rechaza la discriminación por el color de la piel (al argumentar que «Yo no creo que el tema racial

tenga mucho que ver, yo no creo que sea la raza» o «los criterios deberían ser otros»), al mismo tiempo se inferioriza a los *otros* y hasta se justifica el negarles el derecho a acceder a un restaurante. En el primer ejemplo, vemos una retórica racial más clara. Aunque el entrevistado niega el racismo y la discriminación por el fenotipo («no es que tenga nada por ser serrano»⁵), construye a los *otros* desde características culturales que se asumen como permanentes y adscritas internamente a las propias formas de ser de los individuos: «no tiene la capacidad, no tiene instrucción, no tiene la conversación, no tiene el conocimiento». Y es que, como sostuvo Emiliano: «estas personas no tuvieron la suerte de repente de nacer en un lugar privilegiado que le pueda dar la mínima educación». Se trata, entonces, de rasgos que se construyen como diferentes en términos absolutos de aquellos con los que supuestamente cuentan los entrevistados.

En la siguiente cita podemos apreciar, nuevamente, cómo el argumento educativo sirve para legitimar una distancia cultural que sitúa al enunciante en una posición muy alta y extremadamente jerárquica. Sandra, una empresaria de clase alta, habla sobre sus empleados, se distancia de «ellos» e incluso los posiciona como una «raza» distinta, a pesar de que alude a características de tipo cultural:

23) Ellos mismos están a la defensiva. Si te das cuenta, entre ellos no se ayudan mucho. A pesar de estar en el mismo sector no se ayudan entre ellos, y lo ves. A mí a veces me piden préstamos y no le cobro interés y le digo «¿cómo es entre ustedes?». «No, entre nosotros nos cobran 20% de interés al mes». Tu misma gente, tu misma gente, tu hermano. (entrevistador: «¿y por qué crees que es así?»). No sé por qué, qué pensará esa gente, que porque tú estás bien y ellos no, ¿por qué tú vas a surgir igual que yo?, ese es el único pensamiento que yo puedo tener, porque es la misma raza, es tu misma gente, entre unos deberían de ayudarse, si tú estás bien qué bueno, cómo hago para yo también estar bien (*Sandra*).

⁵ Aunque «serrano» es una categoría geográfica, en el Perú ha estado asociada históricamente a la «raza» del individuo.

Otra vez salta a la vista la dicotomía entre el «nosotros» y el «ellos», donde se establece una distancia entre los valores del primer grupo («entre unos deberían de ayudarse, si tú estás bien qué bueno, cómo hago para yo también estar bien») y aquellas características adjudicadas a los otros: «Ellos mismos están a la defensiva, si te das cuenta, entre ellos no se ayudan mucho, a pesar de estar en el mismo sector no se ayudan entre ellos». Más aún, la informante ofrece una evidencia de primera mano que proviene de su experiencia personal («lo ves») y establece un contraste entre lo que ella hace («no le cobro interés») y lo que suele hacer este sector («entre nosotros nos cobran 20% de interés al mes»).

Tannen (1989) ha sostenido que el «discurso reportado directo», es decir, la emisión de una cita «literal» en el discurso del enunciante también podría llamarse «diálogo construido» pues, en realidad, el hablante nunca reproduce el reporte de una manera exacta a cómo se emitió originalmente, sino que transforma la cita para adaptarla al nuevo contexto según sus propios intereses. En este caso, el discurso directo (Le digo: «¿Cómo es entre ustedes? Entre nosotros nos cobran 20% de interés al mes») constituye una estrategia para darle mayor credibilidad a lo declarado. Es decir, el hecho de que se cite directamente la voz del *otro* produce un argumento más convincente en torno al contraste que existe entre el «nosotros» y el «ellos».

Aunque muchos entrevistados sostuvieron que el país se encuentra mejor en términos económicos, plantearon que el problema reside en que la gente sigue sin «valores», sin «educación» y sin «cultura». Es desde esta lógica, que suele estar conectada a categorías raciales, que se representa al *otro* despectivamente como degradado:

24) Suena medio fuerte pero creo que el Perú está jodido por su gente. Hay un dicho que lo he escuchado en Chile, dicen que «Chile es un país de mierda con gente alucinante y que el Perú es un país alucinante con gente de mierda». Es la típica frase que te dicen que estás haciendo un hueco y el peruano en vez de ayudarte te jala (*Emiliano*).

25) Tú respiras otro ambiente en ese sentido y Chile estaba antes mucho más atrás que nosotros y ahora si tú vas a Chile, caminas por ahí, te das cuenta de que no hay ese nivel, digamos, sociocultural que puede decirse que hay en el Perú. Claro, estaremos repuntando económicamente, las cosas estarán mejorando un montón pero nuestra base sigue bien débil en ese sentido (*José Antonio*).

26) Estamos pasando por un largo periodo económico de bonanza pero no cambia esas raíces. Apenas se acabe este crecimiento... el Perú sigue siendo el mismo en el sentido de que no ha evolucionado la educación de sus ciudadanos (*José Antonio*).

Estas citas revelan que, nuevamente, en el imaginario de los entrevistados, la frase «sin educación» cumple la función de racializar e inferiorizar a un grupo social en el Perú. Pero como el lenguaje «políticamente correcto» siempre debe imponerse, entonces no son los entrevistados los que declaran que se trata de una «gente de mierda», sino que optan por ponerla en la boca de otros. Después de todo, es mucho más estratégico que aquello sea señalado por una mirada externa a la de los propios enunciantes: la de los chilenos. De hecho, otro elemento que refuerza aquello es el mitigador («digamos»), con el cual el hablante amortigua la categoricidad del enunciado y se construye como alguien que se proyecta como menos seguro de lo que está diciendo, a pesar de que efectivamente lo está diciendo, y probablemente se muestre convencido de ello en otro tipo de contextos. Este «digamos» viene de la mano con el término «nivel sociocultural», que se encarga de *borrar* la raza (Bucholtz, 2011) y de hacer referencia a un *otro* a partir de una categoría vaga y políticamente correcta.

Ahora bien, en algunas ocasiones, el significante «educación» sí se usa para hacer alusión al nivel de instrucción o de escolaridad formal, aunque muchas veces de forma ambivalente. Se trata de un uso estratégico que busca construir una representación de la realidad en la que el «nivel de educación» no tendría nada que ver con características culturales de las personas sino con aprendizajes técnicos que dependen,

en última instancia, de la voluntad y del esfuerzo del sujeto. Desde esta lógica, la educación formal se presenta como un requisito en la generación de ingresos («Conforme el país va creciendo y hay más inversión... y hay inversión en educación y la gente se empieza a preparar más, los niveles de ingreso per cápita tienen que empezar a mejorar», sostuvo Adolfo) y como la responsable de que las personas accedan a mayores oportunidades. Así, se genera un dilema entre dos formas de justificar la inferioridad del «ellos»: Por un lado, esta inferioridad se atribuye a una «falta de cultura» que los define como una «raza» distinta, y por otro, a un carencia en relación con algo externo como la educación formal. Veamos el siguiente ejemplo:

27) En que si ha llegado a un nivel de educación que te permite acceder a un pequeño grupo de gente que puede estar dentro de aquella que va a manejar la empresa vas a estar, independientemente de si eres chino, cholo, y no sé si son los términos que deberíamos estar usando pero (Entrevistador: ¿o sea es una cuestión más de clase?) pero la clase te la da la educación ¿ah? (*Rómulo*).

En la cita anterior resulta clave observar la forma en que el predicado («permite acceder») se relaciona con los argumentos del enunciado («un nivel de educación» y «un pequeño grupo de gente»), pues en lugar de tener un enunciado en el que un determinado grupo social aparezca como el agente que excluye a otro, es de notar, más bien, la producción de un argumento en el que el «nivel de educación» se coloca como el agente responsable de toda esta exclusión. De esta manera, al señalar que aquello es lo que no permite acceder al sector de poder, la élite oculta su responsabilidad y responsabiliza al otro por su propia exclusión. Dicho en términos más sencillos: si las personas no pueden acceder a ciertos espacios es porque supuestamente no se han esforzado lo suficiente por estudiar más. Desde esta representación, la educación se concibe como algo que se puede adquirir y que permite que el sujeto ascienda socialmente («si ha llegado a un nivel de educación que te permite acceder

a un pequeño grupo de gente»). No obstante, vemos que hacia el final de la cita el significante «educación» se mantiene ambivalente pues se le vincula con la noción de clase y con el significado de educación que ha sido discutido en las páginas anteriores. Esta ambivalencia también puede observarse en el ejemplo 21 donde José María hace alusión a que la gente de la sierra «no tiene instrucción» pero a la misma vez lista una serie de características más de índole cultural.

Ahora bien, aunque muchos sostuvieron que en el Perú el racismo efectivamente está disminuyendo, la mayoría estableció una gran diferencia entre lo que ocurre entre la esfera privada y la pública, pues, en efecto, en la esfera privada casi todos consideran que sienten más reparos en tener contacto con los *otros*. Aunque «con el tema económico yo no creo que haya mayor problema por la raza» (José María), no se piensa lo mismo cuando se trata de las relaciones familiares.

28) Tú buscas lo afín a ti, a lo que has estado acostumbrado... cásame un chino pues con un sudamericano, pues el chino come sentado arroz con palitos y tú comes sentado en la mesa con... o sea yo personalmente respeto a la otra gente pero, o sea uno escoge sus amistades, tú escoges a tu mujer, tú escoges con quién te metes a la cama, tú escoges pues, o sea y no es un tema de razas, es un tema de quién te gusta, a mí me gustan las morenas, al otro le gustan las rubias pues, al otro le gustan las chinas, entonces ¿con quién te mezclas? Con quien te gusta, con quien te sientes cómodo y claramente son otras educaciones, son otras culturas (*José María*).

Este discurso también ha sido construido sobre una «negación aparente» (Van Dijk, 2003b), aunque en este caso mejor sería llamarlo una «empatía aparente». Así, mientras que en la primera parte el enunciante afirma «yo personalmente respeto a la otra gente», lo cierto es que el conector adversativo que viene después («pero») sitúa a los *otros* en una posición inferior. Si bien esta inferioridad no se establece de forma directa en la segunda parte del enunciado, la relación intertextual con lo que se señala en las otras secciones de la entrevista permite afirmar

que el subtexto de la afirmación «claramente son otras educaciones, otras culturas» es, sin duda, racista y discriminador.

Finalmente, es interesante notar que cuando los entrevistados hicieron alusión a los reparos que sienten en su vida privada respecto al contacto con esos *otros*, siempre se resistieron a utilizar nominativos como «cholos» e «indios». Como el discurso «políticamente correcto» se ha convertido en un mandato social muy fuerte, varios de ellos se refirieron a «chinos» e «hindúes» para evadir tales nominativos estigmatizados socialmente. El *otro*, por tanto, termina representado como un sujeto externo y como una presencia que perturba y que nunca se sabe bien cómo nombrar. De hecho, en muchas secciones de las entrevistas se *borra* la raza (Bucholtz, 2011) y se usa otro tipo de categorías para nombrar al *otro*: «la gente», «esta gente», «la gente de los conos», «ese nivel sociocultural», etcétera.

En resumen, en el discurso de estos jóvenes empresarios observamos que la desigualdad social también se argumenta desde prejuicios raciales que hoy en día se camuflan bajo razonamientos supuestamente educativos y culturales. Es desde aquella estrategia —la *racialización de lo educativo*— como actualmente se legitima un conjunto de relaciones sociales que se afirman como naturales y necesarias. La «educación», por tanto, se constituye en el recurso obligatorio para posicionar a unos como «superiores» y para legitimar la desigualdad social bajo un discurso «políticamente correcto». De hecho, la siguiente cita de Jameson muestra cómo la construcción de las diferencias culturales se constituye como el dispositivo básico para la jerarquización social:

Porque la cultura no es una sustancia o un fenómeno por derecho propio, es un espejismo objetivo que emerge de la relación entre dos grupos por lo menos. Esto es para decir que ningún grupo tiene una cultura por sí mismo: la cultura es la aureola percibida por un grupo cuando entra en contacto con y cuando observa a otro. Es la objetivación de todo lo ajeno y extraño acerca del grupo contactado... una cultura es el ensamble de estigmas que un grupo porta ante los ojos de otro (y viceversa) (Jameson, 1993, p. 104).

4. EL ARGUMENTO ECONÓMICO

Como sabemos, una sociedad de libre mercado es una sociedad basada en la competencia y, por tanto, el éxito de algunos implica inevitablemente el fracaso de otros. Para el neoliberalismo, en efecto, mientras haya un mínimo de ascenso social, la desigualdad no representa un mayor problema o, en todo caso, ella se entiende como una situación con la que las sociedades deben aprender a convivir. Dicho de otra manera: la «ética» de la competencia sostiene que siempre habrá ganadores y perdedores y que, desde esa constatación, hay muy poco que discutir. El mercado debe ir regulándose por sí solo y quienes pierden siempre tendrán la posibilidad de volver a intentarlo.

Al interior de esta lógica, los perdedores son figurados muchas veces como «ineficientes» y así introducen este elemento para justificar la desigualdad social. «O sea al que le va bien es porque se ha roto el hombro y al que le va mal es porque no le interesa salir adelante», subrayó José María. Por lo tanto, en la representación que estos empresarios producen, el funcionamiento del mercado nunca tiene fallas ni es injusto y todo termina reducido a un tema de esfuerzo individual: «En el mercado los que pierden tienen que aprender nomás pues de sus errores; tienen que asumir su responsabilidad» (Rómulo).

Más aún, hay otra lógica implícita que es posible detectar bajo este tipo de afirmaciones. De lo que se trata, en última instancia, no es de describir al otro como un «perdedor» o un «ineficiente», o como alguien con poca voluntad para «salir adelante», sino, sobre todo, de promover la identidad de quien enuncia como un sujeto que efectivamente se ha roto el hombro y desea que lo reconozcan como tal: «Yo creo que ganan los que quieren ganar y pierden los que no se enfocan en ganar. Y yo creo que las posibilidades están ahí» dijo José Antonio, y lo hizo claramente desde una posición de poder.

Frente a este tipo de declaraciones, una de nuestras preguntas estuvo dirigida a determinar cuál era el grado de involucramiento de

los ganadores frente a los perdedores en el marco de la competencia social, y la respuesta fue clarísima: «ninguna, no hay ninguna responsabilidad, son procesos y posiciones diferentes» (Hugo). En efecto, desde la óptica del mercado, la sociedad se imagina como una suma de individualidades donde cada una corre por su lado y donde las consecuencias respecto de los triunfos o de las pérdidas nunca son entendidas en el marco de sus mutuas determinaciones. Por tanto, la vida social se figura como una especie de guerra donde no se vislumbra alguna otra salida.

29) Es inevitable. Es la ley de la selva y del mundo. Siempre tiene que haber los más exitosos y los menos exitosos, quizá habría que verlo así, no tanto como perdedores sino menos exitosos, pero en todo caso el que tiene menos éxito debería ser feliz igual, feliz en términos de tener esas bases que le permiten si es que no tuvo éxito en algún momento volver a pararse y seguir adelante. Pero desigualdad, si lo quieres ver, bueno, este... el dueño de la empresa con el operario, *such is life* (Hugo).

En este discurso, lo que queda claro es la imagen de la inevitabilidad, vale decir, la idea de que no hay otra manera de organizar la sociedad y que hay que aceptarla bajo esas condiciones que, en última instancia, son irreversibles. La frase en inglés, *such is life*, da cuenta, no solo de la resignación frente a una situación injusta, sino del testimonio que se emite desde el poder para legitimar un cierto «orden» que se supone inamovible. Es más, cuando el entrevistado intenta nombrar la relación más problemática del orden social (la desigualdad entre el capitalista y el trabajador), lo hace utilizando un conjunto de mitigadores («si lo quieres ver», «bueno», «este») que dan cuenta de la dificultad que tiene para revelar el antagonismo básico del sistema social.

Resulta notablemente irónico que el enunciante nombre a los desempleados, y a los pobres en general, como sujetos «menos exitosos» y no como los realmente excluidos del sistema. Esta cita sirve, entonces, para definir mejor lo que entendemos por un «discurso políticamente

correcto», vale decir, un tipo de ideología que evade sistemáticamente la explicación del antagonismo y de las relaciones de poder que les son determinantes.

Asimismo, llama la atención que el significante «la ley de la selva», que —a partir de ejemplos como el del tráfico en las calles de Lima— se había utilizado para sancionar el estilo de vida de los *otros*, sirve también para nombrar el propio orden capitalista. En este caso, sin embargo, no se trata de desprestigiarlo, sino de asumirlo como el orden natural e inevitable de la vida social. Es decir, si por un lado se censura «la ley de la selva», por otro, se la legitima cuando esta resulta funcional a los intereses del enunciante. En efecto, si observamos que todos nuestros entrevistados son empresarios exitosos de clases altas y por tanto sujetos beneficiados por el orden existente, no resulta entonces nada más ideológico que presentar dicho orden social como una entidad inevitable —*such is life*— de la condición humana que ya lo organizó de esa manera y que, por lo mismo, no puede cambiarse más:

30) Siempre va a haber desigualdad. Me parece medio utópico pensar que no va a existir desigualdad... el tema es que los que están debajo de la pirámide no sufran tanto, que sus necesidades básicas puedan estar cubiertas (*Álvaro*).

Desde ahí, muchos enfatizaron el tema de la responsabilidad social como aquel nuevo mecanismo que ya es casi una parte inherente del funcionamiento del capitalismo contemporáneo. De hecho, hoy en día se ha vuelto una práctica muy habitual que las empresas trasnacionales donen inmensas cantidades de dinero a diferentes causas sociales que van desde programas para combatir la desnutrición infantil hasta el apoyo a organizaciones comprometidas en la defensa de los derechos humanos y la democratización social.

Es decir, en el capitalismo contemporáneo se ha instalado ya un discurso que afirma que el empresario debe contribuir al desarrollo mucho más allá de generar empleo y pagar impuestos, y ello significa

estar comprometido con las diferentes comunidades locales. En buena cuenta, a decir de Zizek (2009, p. 33), se trata de generar, al interior del sistema, un mecanismo de pequeña redistribución que legitime la presencia de las empresas en el espacio social, que mejore su imagen y que, como sugieren algunos, contribuya a posponer las crisis políticas. En el Perú, Durand lo ha explicado de la siguiente manera:

Curiosamente en el periodo histórico donde la gran empresa «se hace responsable», es el momento en el que se han revertido los derechos sociales y sindicales logrados en décadas anteriores en grandes luchas, y se han bajado los salarios reales a pesar de que aumenta la productividad y pagan menos impuestos (Durand, 2009, p. 15).

En el Perú, la responsabilidad empresarial ha comenzado a activarse en la última década (Sanborn, 2008) y en nuestras entrevistas ha aparecido mediante dos imágenes que conviene comentar: la que la entiende como una «dáviva» emitida desde la tutela y la que la utiliza como una eficaz estrategia de marketing. Comencemos comentando la primera:

31) Yo no tengo un departamento de responsabilidad social pero yo hago la responsabilidad social que creo conveniente. Yo les hago un almuerzo 28 de julio y me los llevo a Cieneguilla, con sus hijos y les doy un pollo a la brasa y pasamos un día lindo jugando fulbito con todos y todos somos iguales, jugamos fulbito, me meten cabe, mostro. Año nuevo igual, un buffet para todo el mundo, no sé qué. A fin de año si hay utilidades reparto el 5% que corresponde, si se puede, digamos, ayudo pero un tema de responsabilidad social, vamos a ver, yo les pongo el café, el papel higiénico, no es mi obligación pero es lo mínimo indispensable que le puedes dar a alguien que trabaja para ti... Por ejemplo, responsabilidad social con el canon minero me parece genial, o sea estás entrando, estás malogrando, estás destruyendo, no sé qué, entonces dejas pues plata, aunque yo pondría más rígido el canon social (*José María*).

La imagen que este discurso produce es entonces la de la «limosna» que no sirve tanto para beneficiar a quien la recibe sino, sobre todo, para revestir de mayor poder a quien la entrega, vale decir, para construirlo como el «buen jefe» ante sus subordinados. De hecho, no es aquí la empresa la que organiza los eventos como parte de una política institucional, sino que es el dueño del negocio quien usa la primera persona en singular para subrayar la buena voluntad que lo anima. Así, es él quien decide poner papel higiénico, repartir café y almorzar con los empleados una tarde de domingo en Cieneguilla.

Desde esta perspectiva, la responsabilidad social es entendida como un dispositivo que sirve para crear la ilusión de un buen ambiente empresarial y, sobre todo, para construir la imagen del jefe como alguien con quien (de vez en cuando) se pueden tener relaciones horizontales al punto de poder hacerle un *foul* en un partido del fútbol. En suma, la anterior cita da cuenta de que nos encontramos ante un empresario que efectivamente respeta la ley (reparte el 5 % de las utilidades) pero que continúa posicionándose en el lugar más tradicional del poder: el del «buen patrón». «La relación que yo tengo con las empleadas domésticas es estupenda, o sea cada vez que salen de mi casa lloran» (José María).

Esta relación fuertemente tutelar se inscribe claramente en varios elementos del discurso, sobre todo, en los papeles o roles temáticos que desempeñan los participantes en los eventos o estados descritos (King & Suárez, 1999). Así, al inicio de la cita encontramos tres verbos de acción que representan al empresario como «agente» y a los trabajadores como simples receptores pasivos de esos procesos: «yo les hago un almuerzo», «les doy un pollo a la brasa» y «me los llevo a Cieneguilla». En este último caso aparece además un uso especial del dativo «me», a través del cual el hablante parecería querer atribuirse a sí mismo una especie de «proeza» para proyectar una acción «sacrificada». Más adelante, continúan los procesos verbales de acción en los que, como puede notarse, el informante siempre se constituye como el único agente de todo el evento: «hago», «llevo», «doy», «reparto», «ayudo», «pongo». Él es el que todo «da» y los trabajadores los que reciben todo sin hacer nada.

Así, en lugar de emitir construcciones en las que tanto el empresario como los trabajadores actúen como agentes (como en los casos hipotéticos de «vamos a Cieneguilla» o «comemos un pollo a la brasa»), es el empresario quien sostiene tutelarmente a sus trabajadores. Por «tutela» nos referimos a una relación de origen colonial en la que el sentimiento de superioridad y las acciones entendidas como dádivas marcan las interacciones entre los sectores altos y el resto de la sociedad (Nugent, 2003). Es interesante notar que el único momento en que el empresario se vuelve objeto de la acción y los empleados en sujetos agentes ocurre durante el partido de fútbol: «*me meten cabe, mostro*». Es solo ahí —durante un juego— donde «todos somos iguales». Fuera de ese instante, las jerarquías y las fronteras parecen inamovibles.

Pero esta imagen de la «dádiva» no es la única manera de entender la responsabilidad social entre los jóvenes empresarios peruanos. Hay otra, muy difundida también, que viene de las actuales técnicas de gestión y que está conceptualizada como un elemento central del marketing contemporáneo. Si para el capitalismo solo importa vender, y si para incrementar las ventas la responsabilidad social puede ayudar a tal objetivo, entonces ella debe ser incorporada en el funcionamiento de las empresas. Veamos:

32) Cada día hay mayor responsabilidad social...empresas que manejan fondos importantes, grupos económicos exitosos tienen una mayor proyección social ahora... llegar hacia la gente más pobre y yo creo que la responsabilidad es esa, como empresa exitosa, dentro de los procesos de administración de las compañías cuando una empresa llega a un nivel de éxito económico y de una estabilidad importante y se convierte en un gran jugador de un mercado tiene obligatoriamente que tener una proyección social... la proyección social es muy importante, tienes que llegar porque *el mercado te mira*, si el mercado te mira con una cierta imagen en la que vendes algún producto o das algún servicio también tiene que verte devolviendo al mercado a través de fundaciones parte de lo que estás sacando del propio consumidor... y es una responsabilidad

porque la pobreza, este, es difícil de erradicar... siempre va a haber niveles socioeconómicos, siempre va a haber los más pobres y a veces hay que llegar a ellos y ellos no pueden salir solos tampoco, tienes que ayudar, tienes que proyectarte socialmente (*Adolfo*).

Como puede observarse, la responsabilidad social termina convertida en una pura *performance*, vale decir, en un acto estratégicamente construido solo para «ser vistos» por la sociedad que es, en última instancia, un gran mercado. De hecho, Sanborn (2008) ha explicado que en el Perú actual la responsabilidad social ha comenzado a difundirse, pero sucede que el aumento de las utilidades no se ha traducido en un alza significativa de derechos y beneficios para los trabajadores al interior de las empresas.

En ese sentido, la responsabilidad social vendría a ser una nueva estrategia «antipolítica» por la cual los empresarios comienzan a sostener que no son necesarios los sindicatos ni los reclamos porque ya ellos, por sí mismos, son socialmente «muy responsables». De hecho, la teoría cultural contemporánea ha insistido mucho en que vivimos en una época que todo lo transforma en espectáculo y que lo único que importa es la producción de un escenario para gozar del ejercicio de poder frente a la mirada del otro. En el Perú actual, la responsabilidad social parece comenzar a convertirse en ello y lo hace bajo una asunción: no se trata de ningún interés enfocado en el desarrollo del país, sino solo de una nueva estrategia de mercado cuyo objetivo último consiste en generar mayores beneficios para las empresas. Comentando los sucesos de Bagua, Adolfo sostuvo lo siguiente: «Fue un desastre, muertos por un lado, muertos por el otro lado, que es una foto pésima además para el exterior ¿no?».

Sin embargo, bajo esta situación de puro espectáculo, siempre queda el sentimiento de que algo habría que hacer en el futuro ante los perdedores. Se trata de una leve culpa, un resto, un síntoma que se instaura en el empresariado joven ante la constatación de que efectivamente la riqueza se acumula excesivamente por un lado y que al mismo tiempo

se desacumula por el otro. De hecho, todos los entrevistados imaginan su vida futura, su vejez, como un buen momento para desarrollar ahí algún tipo de servicio social desinteresado.

33) Yo creo que todo tiene un momento ¿ya? O sea, hoy día yo no tendría el tiempo para meterme en un tema extralaboral que tenga que ver con el desarrollo ¿ya? Pero eventualmente espero que por ejemplo a los 50 o los 60 que tenga una posición distinta en la vida a nivel laboral, etcétera sí me da el tiempo como para hacerlo (*Hugo*).

34) Hoy día no lo hago, no sé, cuando tenga 60 años y tengo una posición económica importante y mis hijos están formados yo puedo donar la mitad de mi plata y, al diablo, no me estreso, pero eso podría hacerlo desde... mis amigos (se refiere a sus compañeros norteamericanos de su MBA en EEUU) lo hacen desde los 25 años porque tienen una perspectiva de ingreso que les permite hacerlo, en el Perú no hay estabilidad para eso (*Rómulo*).

35) Ahorita estoy en mis treintas, probablemente en mis cincuentas debo de agarrar y decir «ahora voy a ver qué hago por ayudar de una manera más activa al país y ya no solamente a mi entorno, haciendo una pequeña fundación de algo o una ONG o de repente meterme en política u ofrecerme a un cargo ejecutivo dentro del gobierno» (*Álvaro*).

Las citas anteriores solo tienen sentido si las leemos desde la situación coyuntural de quienes las enuncian: la realidad actual de estos empresarios no es la de la buena voluntad sino la de la competencia, y por lo mismo el «servicio al país» se concibe solo como un periodo *posterior* a su ejercicio empresarial. Se trata, en última instancia, de la lógica siguiente: «ahora no voy a pensar en las consecuencias de mis acciones, pero luego, cuando sea viejo, ayudaré a quienes he excluido». Sin embargo, el final de la vida —que muchas veces se entiende como el final de una batalla— es figurado como la reconciliación, siempre tutelar, de los ganadores frente a los perdedores. En el siguiente ejemplo,

el entrevistado cuenta sobre la forma como se hace responsabilidad social en su empresa:

36) A la familia además le damos valores, y le damos todas esas cosas que creemos, todo eso que te digo que debería mejorar el Perú lo hacemos a nivel nosotros, de charlas, de lo que sea. Por ejemplo, cada cierto tiempo hay... vienen los chicos, les damos charlas, les damos el trabajo de su papá, les damos un folletito, pintan, dibujan cosas relacionadas con los valores. Acá hay valores cada mes. Y a los mismos colaboradores les damos muy fuerte el tema de valores... Lo que no hacemos es dar plata... eso no vale porque la plata se administra mal, damos cariño, damos trabajo, vamos por ejemplo a unos niños, unos niños huérfanos que es bien impactante porque tú te sientas con estos chicos a conversar. Vas un sábado de 9 a 1 a conversar, que te cuenten cuáles son sus aspiraciones, cuáles son sus sueños, tú les ayudas a hacerles entender que tienen que tener sueños, que tienen que pelear por ellos, que tienen que trabajar con ellos y te quieren tocar, te tocan y eso ya es suficiente para ellos... También involucramos a las familias. Están viendo ellos cómo la compañía se preocupa por la sociedad también. Te vas a Barrios Altos, tocas la guitarra, tocan el cajón, les invitas una mazamorra caliente y bailas con ellos. Eso es vida, es regalarle vida a la sociedad ¿no cierto? (*José Antonio*).

Son tres las ideas claves que nos interesa comentar en torno a esta cita. En primer lugar, resulta claro cómo el empresario se constituye nuevamente como el único agente de los distintos procesos verbales. Él es el que *da* todo: «damos valores», «damos cariño», «damos trabajo», «les ayudas», «les invitas» y «les regalas». Los *otros*, por su parte, son configurados como sujetos vacíos que no poseen nada y que han de recibir su dádiva. En segundo lugar, volvemos a notar lo que ya habíamos enfatizado anteriormente: «ellos» no son capaces de identificar lo que «les conviene» y de distinguir entre lo «bueno» y lo «malo». Así como estos *otros* «no entienden» el modelo económico que supuestamente los sacará de la pobreza, se afirma algo tan sorprendente como

que tampoco saben que «tienen que tener sueños». Es por eso que el empresario termina por posicionarse como el «educador» por excelencia, aquel que les «ayuda» a «hacerles entender» cuál es el camino correcto y cuáles son los sueños a los que deben aspirar. Más aún, frente a esta concepción de los *otros* y del *yo*, la consecuencia resulta inevitable. Finalmente, el empresario se autorrepresenta como una especie de Dios, de sujeto trascendental, que «regala vida» y que todos, tocándolo, se encuentran ansiosos de contagiarse de su infinita divinidad.

CONCLUSIONES

Varios autores han sostenido que las formas de legitimación de la desigualdad han ido variando con el tiempo y que hay que pensarlas históricamente (Reygadas, 2008; Segato, 2007). Durante la Colonia, el factor racial jugó un rol muy importante en la explicación del origen de la desigualdad y entonces la solución fue proclamar la «igualdad ante la ley» como una medida para intentar neutralizarla. Sin embargo, la desigualdad social persistió y entonces se buscaron nuevas explicaciones. Se sostuvo que la desigualdad era producto de la lógica del sistema capitalista y, por tanto, desde el siglo XIX, todas las luchas sociales se encaminaron a conseguir una mejor distribución de la riqueza. Sin embargo, el capitalismo no ha podido ser superado y, por eso mismo, desarrolla nuevas estrategias para camuflar sus antagonismos inherentes. ¿Cuál es la forma hegemónica en la que hoy se legitima la desigualdad en la sociedad contemporánea?

Sin duda alguna, lo que todo el conjunto de entrevistas de este sector social pone al descubierto es que la apelación a la «falta de educación» se presenta, hoy en día, como el argumento estratégico para legitimar la desigualdad existente y para construir, desde ahí, un discurso ideológico que nunca cuestione al sistema económico. Es decir, en el capitalismo actual, y específicamente para este joven sector empresarial de las clases altas limeñas, todo termina reducido a la «falta de educación» que,

como hemos visto, es entendida como el dispositivo clave en la construcción social de la diferencia. Desde ahí, vale decir, desde la posesión de un capital educativo, hoy se naturaliza la abrumadora concentración de la riqueza en pocas manos e intenta invisibilizarse el proceso de jerarquización cultural que resulta de todo ello.

37) Si todos pudieran tener para estar tranquilos y tener una vida digna, eso es lo que debería pasar. ¿Y cómo haces eso? Volvemos a la primera pregunta, que tengan una buena educación, una buena nutrición, que haya inclusión (*Hugo*).

Queremos sostener, por tanto, que nos encontramos ante una estrategia argumentativa que culturaliza los antagonismos del mundo social (Zizek, 2009, p. 169), es decir, estamos ante un proceso de franca *despolitización de la economía* que evade cualquier reflexión sobre las maneras en las que la división social del trabajo se encuentra organizada en el espacio social. Desde este punto de vista, la gente va a dejar de ser pobre, no por algún cambio estructural respecto del funcionamiento del sistema económico, sino solo cuando esos *otros* «se eduquen» y lleguen a parecerse a quien enuncia. Entonces, podría decirse que entre estos jóvenes empresarios de este sector social hay poca conciencia de la violencia inherente al sistema social y de las desigualdades que el propio capitalismo genera. O, más bien, podría decirse que sí hay conciencia pero que la mayoría de sus respuestas revelan el surgimiento de una «subjetividad cínica», entendida como el posicionamiento más cabal de la identidad en los tiempos actuales.

38) Los que se quedan en la calle, o sea piña, en el sentido de que así son las cosas pero teóricamente tampoco digamos que puede ser responsabilidad del gobierno o del Estado cada vez que pasen estas cosas, subsidiar. Suena recontra frío, pero *this happens* (*Emiliano*).

En efecto, la teoría cultural contemporánea ha definido a la subjetividad cínica como aquella que ya «conoce» algo de la verdad pero

que actúa como si no la conociera. Es decir, se define como aquella que se esfuerza por ignorar una dimensión de la verdad y que rechaza «asumir las consecuencias de este conocimiento, de modo que uno pueda continuar actuando como si no lo supiese» (Zizek, 2009, p. 71). Se trata, en todo caso, de empresarios que son algo más críticos que sus padres pero que se encuentran imposibilitados de generar un cambio.

Debemos aclarar, sin embargo, que no estamos afirmando que estos empresarios hayan decidido ser cínicos o que lo sean conscientemente, sino solo que el cinismo se ha vuelto un rasgo esencial de nuestra época y que, por lo mismo, se expresa claramente en ellos como sujetos completamente insertos en la cultura hegemónica. Ellos saben que el capitalismo genera mucha desigualdad social, pero todos terminan por evadir tal problemática y por aceptar finalmente el *statu quo*. Por ejemplo, frente al tema de las reglas racistas sobre las empleadas domésticas en las playas de Asia, Emiliano sostuvo lo siguiente:

39) Si eres el tipo que lo trata de cambiar eres un enfermo y te marginan. Lamentablemente, hay cosas que sí puedes hacer pero socialmente, la sociedad, quedas tan mal y mucha gente creo que se evita el esfuerzo por un tema de estrato (*Emiliano*).

Dicho de otra manera: los empresarios «saben» que el sistema genera desigualdad y jerarquía (*this happens*) y saben que las cosas están organizadas de tal manera que la acumulación solo termina dirigiéndose hacia un solo lado. Sin embargo, mediante esta argumentación que «culturaliza» el mundo social, se traslada toda la culpa de la desigualdad a la «falta de educación» y, desde ahí, el funcionamiento de la economía queda intocable y los empresarios terminan atrapados en una falsa ilusión ética.

40) ¿Qué se hace con los que quiebran, fracasan, no tienen éxito? No es qué se hace con ellos, sino qué deben hacer ellos para superar esos momentos difíciles y esas quiebras. Una sociedad en la que todos ganen es imposible (*Hugo*).

Comenzamos diciendo que en las entrevistas encontrábamos un discurso bastante compacto y uniforme donde hay muchos tópicos que se repiten y que recurrentemente aparecen en las expresiones emitidas, y donde se produce un *habla racial* que rechaza, borra y desplaza la raza hacia otras categorías. Se trata además de un discurso donde se observan pocas dudas y donde la autocrítica casi no aparece. Los empresarios están convencidos de que las recetas hacia el desarrollo son muy claras y que solo hay un camino por seguir. Una última cita refleja bien lo que hemos intentado mostrar a lo largo de todo este artículo. Ella da cuenta, no solo de la producción del argumento educativo como el más importante al interior de todos los discursos que legitiman la desigualdad social en este sector, sino del funcionamiento de la ideología como estrategia argumentativa:

41) Y eso es un tema de educación, o sea, si la gente estuviera bien educada entendería mejor cómo funcionan las economías, cómo funcionan los factores económicos, yo no creo pues en esas economías que esperan que el gobierno les dé todo... si la gente tuviera educación entendería mejor cómo funciona todo esto (*Adolfo*).

Como puede notarse, el discurso afirma que solo existe una forma de entender la realidad social, una sola manera de estar «educado» y una única manera de organizar la economía. Finalmente, «educarse» significa llegar a pensar como el propio enunciante en vías a construir un orden social en el que la política quede cancelada y el sistema funcione por sí solo más allá del antagonismo. Entonces, fuera ya de las frases «políticamente correctas» y de la conciencia de sentirse diferentes frente a las generaciones empresariales anteriores, lo cierto es que el conjunto de entrevistas muestra que el patrón cultural no ha cambiado demasiado. La buena voluntad que aparece en algunos momentos muestra, en la cita anterior, su reverso más oscuro que es, finalmente, el de una posición claramente autoritaria. Algo así como sostener: «yo sé cómo funciona todo esto y, para progresar, el resto de la gente debería pensar como yo».

En este artículo hemos observado las estrategias discursivas que legitiman la desigualdad social a partir de su argumentación ideológica. Lejos de tratarse de puros discursos retóricos, estos argumentos —el *educativo*, el *racial* y el *económico*— y la forma en que se conectan deben ser entendidos como dispositivos que pasan siempre a institucionalizarse como prácticas sociales. Ellos instauran diversas formas de goce social a partir de las cuales las élites no solo construyen imágenes para legitimar la desigualdad sino que, a través de ellas, ejercen un poder basado en imaginar la superioridad frente al otro con el fin de resguardar su privilegio social.

BIBLIOGRAFÍA

- Abu-Lughod, Lila (1991). *Writing against Culture*. En Richard G. Fox (ed.), *Recapturing Anthropology. Working in the Present* (pp. 137-162). Santa Fe, NM: School of American Research Press.
- Bailey, Benjamin (2010). Language, power, and the performance of race and class. En Kathleen Korgen (ed.), *Multiracial Americans and Social Class: The Influence of Social Class on Racial Identity* (pp. 72-87). Londres y Nueva York: Routledge.
- Bucholtz, Mary (2011). *White kids, language, race and styles of youth identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- De la Cadena, Marisol (2004). *Indígenas mestizos. Raza y cultura en el Cusco*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Durand, Francisco (2003). *Riqueza económica y pobreza política*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Durand, Francisco (2009). *El poder económico y sus relaciones con el Estado y la sociedad civil*. Lima: Desco.
- Gee, James Paul (2004). *Situated language and learning. A critique of traditional schooling*. Londres: Routledge.
- Jameson, Fredric (1993). Conflictos interdisciplinarios en la investigación sobre cultura. *Alteridades*, 3(5), 93-117.

- King, Larry & Margarita Suñer (1999). *Gramática española. Análisis y práctica*. Boston: MacGraw-Hill College.
- Kogan, Liuba (2009). *Regias y conservadores. Hombres y mujeres de clase alta de Lima*. Lima: Fondo Editorial del Congreso de la República del Perú.
- Manrique, Nelson (1999). *La piel y la pluma: escritos sobre literatura, etnicidad y racismo*. Lima: SUR, Casa de Estudios del Socialismo.
- Nugent, Guillermo (2001). ¿Cómo pensar en público? Un debate pragmático con el tutelaje castrense y clerical. En Santiago López Maguiña, Gonzalo Portocarrero, Rocío Silva Santisteban & Víctor Vich, *Estudios culturales. Discursos, poderes, pulsiones* (pp. 121-144). Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Orlove, Benjamin (1993). Putting race in its place: Order in colonial and postcolonial Peruvian Geography. *Social Research*, 60(2), 301-336.
- Portocarrero, Gonzalo (1992). Discriminación social y racismo en el Perú de hoy. En Luis Manuel Glave, Nelson Manrique, Fanni Muñoz, Gonzalo Portocarrero & Efraín Trelles (eds.), *500 años después... ¿el fin de la historia?* (pp. 179-197). Lima: Escuela para el desarrollo.
- Portocarrero, Gonzalo & Milagros Sáenz (2005). *La mentalidad de los empresarios peruanos: una aproximación a su estudio*. Lima: Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico.
- Rattansi, Ali (2007). *Racism: A very short introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Reygadas, Luis (2008). Tres matrices generadoras de desigualdad. En Rolando Cordera, Patricia Ramírez Kuri & Alicia Ziccardi (coords.), *Pobreza, desigualdad y exclusión en la ciudad del siglo XXI* (pp. 92-116). Ciudad de México: UNAM/Siglo XXI editores.
- Rochabrún, Guillermo (2007). Apuntes para la comprensión del capitalismo en el Perú. En *Batallas por la teoría. En torno a Marx y el Perú*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Sanborn, Cynthia A. (2008). Del dicho al hecho: empresarios y responsabilidad social en el Perú. *Brújula*, 16, 6-18.

- Segato, Rita (2007). Racismo, discriminación y acciones afirmativas: herramientas conceptuales. En Juan Ansión & Fidel Tubino (eds.), *Educación en ciudadanía intercultural. Experiencias y retos en la formación de estudiantes universitarios indígenas* (pp. 63-90) Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Tannen, Deborah (1989). *Talking voices*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Thompson, Geoff (2004). *Introducing functional grammar*. Londres: Arnold.
- Torres, Teresa (2006). Ideologías lingüísticas (y políticas) en publicidad. En Gisela Cánepa & María Eugenia Ulfe (eds.), *Mirando la esfera pública desde la cultura en el Perú* (pp. 117-131). Lima: Concytec.
- Van Dijk, Teun (2000). *El discurso como estructura y como proceso*. Barcelona: Gedisa.
- Van Dijk, Teun (2003a). *Racismo y discurso de las élites*. Barcelona: Gedisa.
- Van Dijk, Teun (2003b). *Ideología y discurso. Una introducción multidisciplinaria*. Barcelona: Ariel.
- Zavala, Virginia & Roberto Zariquiey (2007). 'Yo te segrego a ti porque tu falta de educación me ofende'. Una aproximación al discurso racista en el Perú contemporáneo. En Teun Van Dijk (de.), *Discurso y racismo en América Latina*. Barcelona: Gedisa.
- Zavala, Virginia y Gavina Córdova (2010). *Decir y callar. Lenguaje, equidad y poder en la universidad peruana*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Zizek, Slavoj (2009). *Sobre la violencia. Seis reflexiones marginales*. Buenos Aires: Paidós.

DESIGUALDADES ENTRELAZADAS: REPENSANDO LA RAZA, EL GÉNERO Y LAS IDENTIDADES INDÍGENAS EN EL PERÚ ANDINO

Florence E. Babb

Universidad de Carolina del Norte en Chapel Hill

SUMILLA

Este capítulo ofrece una exploración de marcos conceptuales que son necesarios para comprender la compleja interacción entre la raza, el género y las identidades indígenas, o lo que yo imagino como desigualdades «trenzadas» en el Perú andino. En lugar de anticipar una discusión impulsada por un extenso estudio etnográfico, entrelazaré ilustraciones etnográficas mientras desarrollo un marco analítico basado en la investigación acumulada de varias décadas —la mía propia y la de otros—. Esto debería dar nuevas luces al análisis de las desigualdades entrelazadas —lo que las feministas a menudo llaman «interseccionalidad»—, así como a los esfuerzos por superar los legados de diferencia y poder, a través del conocimiento compartido o «interculturalidad».

Veremos que los trabajos recientes sobre desigualdad étnica y racial en el Perú en gran medida han descuidado las diferencias de género, lo que trato de subsanar. Hago un llamado a reexaminar los debates anteriores, y teniendo en cuenta la actual investigación teórica, sostengo que es esencial tener una perspectiva feminista crítica para bregar

con realidades sociales complejas del pasado y del presente. Mi reconsideración puede revelar las fortalezas en la posición social «tradicional» de las mujeres andinas, pero también en la nueva adquisición de ser mujer y andina, aunque estas mujeres, no obstante, están sujetas a formas de discriminación tanto sutiles como flagrantes y ciertamente perennes en el Perú contemporáneo.

RETRATOS PERUANOS

A lo largo de varias décadas he venido haciendo investigación en los Andes del centro-norte del Perú, en la cual, desde hace un tiempo, he observado que a las personas del ámbito rural se las trata de manera diferente que a las del área urbana. Sin embargo, cuando hago preguntas sobre discriminación, mucha gente andina responde que a todas las personas se les trata por igual y evitan utilizar marcadores raciales o étnicos diferenciados; prefieren que se referan a ellos como residentes de los lugares que habitan, como por ejemplo: huaracinos o vicosinos. Si se les invita a que describan las diferencias culturales, los peruanos de áreas rurales a menudo esquivan la pregunta diciendo que hay que ir «más arriba» o a la sierra más alta para encontrar a la gente realmente indígena; se refrieren a las mujeres icónicas que se trenzan el pelo de manera característica y visten polleras de lana. Sin embargo, se dice que los migrantes rurales, cuando se mudan a las ciudades de la costa, a menudo se despojan de algo más que la vestimenta y la lengua quechua que los podría estigmatizar. También pueden «elevar de categoría» su lugar de origen; así, una mujer que vive en Lima pero proviene de la comunidad indígena de Vicos, puede decir que es de Huaraz, la capital regional.

Visitando en Lima algunos mercados como Polvos Azules y el Mercado Indio, entablé conversaciones con gente provinciana que vive en Lima y que vende artesanía. Descubrí que es fácil conversar sobre la herencia cultural en relación con los artículos que venden. Las diversas representaciones de mujeres, usualmente llamadas «cholas», tanto en pinturas como en tapices

y en forma de muñecas, llaveros, entre otros, me brindaron una gran oportunidad para preguntarles quién es cholo o chola; si es un término cariñoso o es un insulto cuando se utiliza para referirse a alguien y si esta palabra se puede utilizar para referirse a los peruanos en general como nación chola. Recibí diferentes respuestas, algunos sostenían que el término era simplemente descriptivo y se refería a quienes vienen del campo a la ciudad; otros decían que podría ofender, así que preferían llamar a la muñeca peruana en lugar de cholita; por otro lado, otras personas —por lo general hombres jóvenes—, afirmaban que hoy en día es aceptable referirse a alguien en términos cariñosos como cholo o chola.

Las tiendas de alta gama de ropa peruana tejida, como Kuna y Sol Alpaca, ahora tienen espacios más reducidos en Larcomar, el centro comercial y de entretenimiento ubicado en los acantilados frente al océano Pacífico en Miraflores. Estas conocidas tiendas de moda confeccionan hermosos sweaters, chales y otras prendas de alpaca de diseños tradicionales que se venden en pequeñas y exclusivas tiendas, mientras que la nueva tienda de Banana Republic tiene un lugar destacado en la zona privilegiada del centro comercial. Sol Alpaca solía darse el lujo de tener un espacio para acomodar a tejedoras del Cusco que venían a Lima rotativamente para demostrar su arte, pero actualmente la tienda solo cuenta con imágenes fotográficas de la sierra peruana y de la gente indígena que vive en esos paisajes, con el fin de atraer a potenciales compradores. Los últimos vestigios de la «auténtica» herencia andina parecen ir desapareciendo del paisaje mercantilizado de este lugar de encuentro¹.

¹ Más tarde escuché otra razón por la cual las tejedoras ya no se encontraban en Sol Alpaca. Me dijeron que había surgido una controversia sobre la presencia de estas mujeres, que, según los críticos, habían sido traídas a trabajar en la tienda de Larcomar sin paga alguna. Escuché diferentes historias, que incluían unas en las que las mismas mujeres percibían que su estancia en Lima hacía que valiera la pena el trabajo o que sus gastos de viaje sí eran pagados. A pesar de esto, culminó la exhibición de «historia viva» de las tejedoras.

Estas breves narraciones etnográficas me sirven de base para lo que a continuación relataré respecto de mi exploración sobre los marcos conceptuales que son útiles para comprender la compleja interacción entre la raza, el género y las identidades indígenas, o lo que yo imagino como desigualdades trenzadas en el Perú andino². En lugar de anticipar una discusión impulsada por un extenso estudio etnográfico, entrelazaré ilustraciones etnográficas mientras desarrollo un marco analítico basado en la investigación acumulada de varias décadas —la mía y la de otros—. Mi objetivo es balancear la discusión de los marcos conceptuales que han prevalecido en el pasado, pero desde una reinterpretación crítica de dichas conceptualizaciones a la luz del reciente pensamiento descolonial que sostiene que el pensamiento occidental dominante ha pasado por alto la colonialidad del poder. Esto debería dar nuevas luces al análisis de las desigualdades entrelazadas, lo que las feministas a menudo llaman «interseccionalidad», así como a los esfuerzos por superar los legados de diferencia y poder, a través del conocimiento compartido o interculturalidad. La discusión se enmarcará en el contexto actual de precariedad y de las prácticas excluyentes en el Perú, y más ampliamente en América Latina³.

² La noción de desigualdades entrelazadas como *trenzadas* resuena de múltiples maneras en el Perú, donde las mujeres de las zonas rurales por lo general lucen el cabello en dos largas trenzas. En Lima, donde recientemente se realizó el Encuentro Feminista (noviembre de 2014), los distintivos y los afiches utilizaron la imagen de coloridas trenzas para sugerir una relación positiva con las mujeres indígenas rurales, y quién sabe también, con los segmentos interconectados de la población. Recientemente descubrí, gracias a Pascha Bueno-Hansen, que Marfil Francke (1990) utilizó la expresión «trenza de dominación» desde mediados de la década de 1980 para referirse a las intersecciones entre la desigualdad de clase, étnica y de género en el Perú. El trabajo de Francke puede ser considerado, junto con el fundamental artículo de Kimberlé Crenshaw (1989), como uno de los primeros que utilizó el concepto de *interseccionalidad* para dar cuenta de los múltiples ejes de poder y desigualdad que experimentaron las mujeres negras de los Estados Unidos, tanto por ser negras como por ser mujeres.

³ Analizo más a fondo este tema en el libro que escribo actualmente y que tiene como título tentativo: *Women's Place in the Andes: From Gender Complementarity to Decolonial Feminism*. Algunos trabajos recientes han tocado cuestiones de este tipo y han expresado

Veremos que los trabajos recientes sobre desigualdad étnica y racial en el Perú en gran medida han descuidado las diferencias de género, cuestión que trato de subsanar. Hago un llamado a reexaminar los debates anteriores y —teniendo en cuenta la actual investigación teórica— sostengo que es esencial tener una perspectiva feminista crítica para bregar con realidades sociales complejas del pasado y del presente. Mi reconsideración puede revelar fortalezas en la posición social «tradicional» de las mujeres andinas, pero también en la nueva adquisición de ser mujer y andina, aunque estas mujeres, no obstante, están sujetas a formas de discriminación tanto sutiles como flagrantes y ciertamente perennes en el Perú contemporáneo⁴.

En la próxima sección de este capítulo hago memoria de los debates anteriores sobre desigualdades étnicas, de género y otras en el Perú andino, lo que nos facilita un puente para examinar marcos analíticos del pasado y del presente, así como encendidos debates sobre su idoneidad para comprender la región andina. Estos marcos van desde lo analítico de la complementariedad de género, hasta las teorías de producción y reproducción, y la interseccionalidad y el feminismo descolonial. Asumo una perspectiva (auto)crítica de los trabajos anteriores, y vuelvo a plantear cómo algunas investigaciones y escritos

mi forma de pensar. La antología de Paulo Drinot (2014): *Peru in Theory* expone argumentos convincentes que sostienen que el Perú es un lugar productivo para pensar utilizando formulaciones teóricas influyentes generadas fuera de la región. Mi trabajo parte de esta orientación porque busca contrarrestar la tendencia que existe comúnmente de mirar más allá del Perú y de la región en busca de inspiración teórica. Jelke Boesten (2010) y Pascha Bueno-Hansen (2015) logran avances significativos en la investigación interseccional y descolonial sobre las mujeres en el Perú durante el cambio de milenio, cuando el país lidiaba con un tremendo periodo de conflicto. Mientras su trabajo examina la política, la justicia de transición y la práctica feminista, el mío pone mayor énfasis en las experiencias cotidianas de la diferencia cultural y la exclusión social.

⁴ Ver Ewig (2010) para un análisis interseccional de las difundidas esterilizaciones forzadas realizadas a mujeres peruanas de áreas rurales en la década de 1990. Ver Theidon (2004) y Bueno-Hansen (2015) para encontrar relatos de la brutal violencia sexual que se ejerció en contra de las mujeres peruanas durante el conflicto armado entre los militares y Sendero Luminoso en las décadas de 1980 y 1990.

más tempranos merecerían comprenderse nuevamente a la luz de los recientes giros analíticos. Las últimas secciones de este capítulo buscan el diálogo entre los discursos sobre raza y los discursos de género que a menudo andan dispersos. Me parece que se necesitan uno al otro para poder comprender de manera más completa y precisa las desigualdades entrelazadas en el Perú. Finalmente, resalto el trabajo del feminismo interseccional y descolonial en América Latina con el fin de avanzar hacia una antropología feminista de la raza, el género y las identidades indígenas en el Perú andino. Concluyo haciendo un llamado para que se hagan más trabajos académicos conjuntos y comprometidos sobre las desigualdades interseccionales o trenzadas en la región.

1. GENEALOGÍAS DE INVESTIGACIÓN

En 1982 participé en el Congreso de Investigación acerca de la Mujer en la Región Andina que se realizó en Lima en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Durante mi año sabático en el Perú, entre los años 2011 y 2012, recordé este evento histórico cuando empecé a repensar los temas de raza, género e indigeneidad en el Perú andino, a la luz de los anteriores debates y de las corrientes políticas e intelectuales feministas más recientes. Había visitado la ciudad de Huaraz, el lugar habitual de mi trabajo de campo, pero esta vez decidí fijar mi residencia y llevar a cabo mi investigación en la ciudad de Lima durante un periodo más largo. Durante mi afiliación de un año al Instituto de Estudios Peruanos (IEP) me dediqué a realizar entrevistas por toda la ciudad en expansión, exploré librerías y centros de investigación de Lima, y en la biblioteca del IEP encontré un ejemplar, encuadernado en azul pálido, del informe final del Congreso de 1982, copia del que tenía en mi casa, pero que durante muchos años no se había movido de mi estante de libros (Anderson de Velasco, 1983)⁵.

⁵ Desde 1977 he realizado numerosos viajes de investigación al Perú. Después del último año sabático que pasé en el Perú entre 2011 y 2012, he hecho visitas más cortas

En esa reunión en Lima, hace treinta años, quienes participamos ya teníamos un claro sentido de la historia respecto a lo que estaba ocurriendo cuando discutíamos nuestras extensas investigaciones sobre el trabajo de la mujer en las zonas rurales y urbanas, el tema de género y las relaciones familiares, así como la movilización política, siempre con énfasis en los sectores económicamente marginados. La investigación sobre la mujer andina se remonta a poco antes de la década de 1970, cuando el feminismo empezó a incentivar a los investigadores a tomar en serio a las mujeres como protagonistas de sus propias vidas⁶. Más aún, en esa época se dio un reconocimiento cada vez mayor al efecto transformador que podía tener dicha investigación para poder comprender más ampliamente a las sociedades desde las humanidades y las ciencias sociales. El mismo país (Perú) ya era conocido por su temprano activismo e investigación feminista, y en 1983, Lima se convirtió en la sede del segundo encuentro feminista de América Latina, lo que se repitió recientemente en 2014. La década de 1980 fue una de intensa actividad, aun cuando el país se encontraba en grave conflicto y era una época de terror por el enfrentamiento entre Sendero Luminoso y los militares⁷.

durante 2014 y 2015. El presente trabajo se refiere principalmente a mi investigación de los últimos cinco años, pero también retrocedo a periodos de investigación anteriores. Agradezco a la Fundación Vada Allen Yeomans de Florida y a la Fundación Anthony Harrington de la Universidad de Carolina del Norte en Chapel Hill por su apoyo durante mis investigaciones recientes.

⁶ Violeta Sara-Lafosse (1983, 1984), una de las primeras investigadoras feministas del Perú, escribió varias piezas cortas en la década de 1970 sobre mujeres peruanas y sus familias, aunque es más conocida por su trabajo de una década después sobre las mujeres migrantes andinas que trabajan como costureras y en comedores populares de Lima.

⁷ La mayor parte de los escritos surgió de las reuniones feministas durante este periodo, desde la pequeña pero relevante llevada a cabo en Buenos Aires, Argentina, en 1974, y que involucró a las investigadoras latinoamericanistas feministas que fueron pioneras en su momento, hasta las conferencias a gran escala organizadas por las Naciones Unidas allá por la década de 1975 a 1985. Los encuentros feministas latinoamericanos de todo el continente empezaron en 1981, cada dos o tres años y se organizan hasta hoy. Ver Sternbach y otros (1992) para una evaluación de la primera década de estos encuentros feministas latinoamericanos.

La investigación pionera sobre las mujeres andinas surgida en las décadas de 1970 y 1980 fluctuaba entre dos polos divergentes: el análisis que enfatizaba la «complementariedad» de los roles de género en el sector rural y sugería que una jerarquía de género era el resultado de ideas y prácticas impuestas externamente, ya sea desde el colonialismo o desde la cultura urbana contemporánea; y el análisis que, por el contrario, sostenía que las relaciones patriarcales estaban arraigadas en las comunidades rurales «tradicionales» y que solo se podrían ver alteradas por la «modernización» (Babb, 1976, 1985; Bourque & Warren, 1981; Isbell, 1985 [1978]). De muchas maneras, la discusión inicial sobre las vidas y perspectivas de las mujeres andinas estableció una agenda cuyas huellas pueden verse hasta hoy, aun cuando ocurrió una sustancial desaceleración del ritmo de la investigación en las zonas rurales del Perú durante más de una década a consecuencia de la violencia en el país⁸.

No obstante el ritmo estancado de la actividad académica y el debate feminista durante la turbulenta década de 1980, entre los pocos investigadores que siguieron trabajando esporádicamente en los Andes peruanos y que se ocuparon de la migración a la costa, los enfoques de género materialistas históricamente fundamentados, sobre el género y las diferencias culturales se hicieron más evidentes que los estudios simbólicos basados en las «continuidades andinas» dando cuenta de una complementariedad de género perdurable (Babb, 1998 [1989]; Bunster & Chaney, 1985; Seligmann, 1989; Silverblatt, 1987). Se había producido demasiada perturbación social para aferrarse a esos conceptos esencialistas de «lo andino» sin examinar las fuerzas del cambio⁹.

⁸ Durante este periodo existieron pocas contribuyentes peruanas a los debates sobre las relaciones de género en los Andes. Una escritora de renombre fue Daisy Irene Núñez del Prado Béjar (1975a, 1975b).

⁹ El artículo de Orin Starn (1991) llevó a que los antropólogos asumieran la tarea de pasar por alto la agitación que condujo al surgimiento de Sendero Luminoso en la década de 1980. Aunque algunos investigadores de los Andes ya habían documentado

En muchos casos, estos dos enfoques, por un lado, el que acoge la noción de complementariedad, y por el otro el que históricamente se basó principalmente en la diferencia cultural y la producción/reproducción, se vieron influenciados por las corrientes del feminismo marxista, y en términos más generales por el materialismo histórico.

A mediados de la década de 1990 el Perú salía de la guerra interna que les costó la vida a cerca de setenta mil personas, principalmente habitantes de los Andes del sur. Gradualmente se fueron normalizando las actividades, aunque las profundas heridas emocionales de esa época han ido sanando mucho más lentamente. Las mujeres y los hombres indígenas han tenido un rol significativo en la restauración de la confianza en la rica herencia cultural de la nación. Durante la primera década del nuevo milenio mi interés estuvo centrado en los trabajos de género y poder en las representaciones de la tradición cultural, al mismo tiempo que el Perú empezó a mostrar un crecimiento económico récord y un aumento de su prestigio cultural como tierra de los grandes tesoros, las delicias culinarias y los pueblos diversos —incluso cuando las desigualdades sociales permanecen profundamente arraigadas—.

Por esa época, en el Perú, los estudios feministas y otros relacionados con ello, incluyendo cada vez más investigaciones realizadas por intelectuales peruanos, habían vuelto la mirada a las preocupaciones poscoloniales sobre la inclusión, la exclusión y la naturaleza de género de la participación ciudadana (Ruiz-Bravo, 1996; De la Cadena, 2000; Barrig, 2001, 2006; Fuller, 2004; García, 2005; Mendoza, 2008; Ewig, 2010; Babb, 2011).

desde hacía algún tiempo la insatisfacción existente respecto a las vidas empobrecidas de los Andes, a fines de la década de 1980 la mayoría puso mayor atención a las condiciones que favorecieron la inestabilidad e incluso la guerra.

2. DE LA COMPLEMENTARIEDAD DE GÉNERO AL FEMINISMO DESCOLONIAL

Revisitando las corrientes feministas en la investigación andina a partir de la década de 1970, y no solo por haber realizado investigación sobre el Perú andino desde mediados de esa misma década, me atrevo a sugerir que este es el punto de partida lógico. Esa etapa bastante notable para el Perú y para gran parte del mundo fue un momento crucial para el feminismo como movimiento social y como iniciativa académica. Recientemente, desde un punto de vista actual, las feministas han echado un vistazo a esa época para ver qué se puede obtener respecto de esta época vertiginosa, cuando los estudiantes, investigadores y miembros de las comunidades les exigieron a las mujeres estar mejor representadas en los textos y la enseñanza, así como en la sociedad (Feminist Studies, 2008)¹⁰.

A continuación voy a reflexionar sobre cómo el reciente «giro descolonial» en la práctica académica y política se puede beneficiar de un reexamen de los debates feministas previos, y también cómo estos debates pueden iluminarse y criticarse con la ventaja de las nuevas ideas del feminismo descolonial, respecto de la geopolítica de la raza y la identidad indígena en relación con el género.

Al reflexionar sobre mi propia experiencia de investigación en el Perú —que abarca casi cuatro décadas—, encuentro que de muchas maneras mi trabajo ilustra los estudios feministas de esos años. Por tanto, una breve reflexión puede aclarar lo que entiendo por raza, género y etnicidad en los Andes, y sobre el análisis social feminista en términos más generales, incluidos nuestras omisiones y puntos ciegos.

¹⁰ Reciente y especialmente el Departamento de Estudios de la Mujer de la Universidad de Duke dedicó un año al tema «El futuro de la década feminista de 1970» con cursos, seminarios y becas posdoctorales para lograr una mayor comprensión de «cómo algunas de las principales intervenciones de la década de 1970 siguen teniendo un impacto en el pensamiento feminista, ofrece importantes intervenciones en cuestiones contemporáneas, o traza un mapa de los futuros del feminismo». Se puede revisar en: <http://womenstudies.duke.edu/events/the-future-of-the-feminist-1970s>.

He buscado reabrir preguntas y debates del pasado y organizar conversaciones con autores y sus textos, así como con activistas y peruanos comunes y corrientes, con el fin de someter mi trabajo anterior al escrutinio crítico. Aunque en estos trabajos incluí las interpretaciones de los sujetos de investigación peruanos con los que trabajé, así como de los escritores peruanos y andinos de otros lugares, he llegado a creer que es necesario un diálogo mucho más pleno y rico entre investigadores y analistas del Norte y Sur globales —especialmente en este caso— y los del Perú. Solo un diálogo intercultural de este tipo nos permitirá avanzar más allá de los debates asentados del pasado.

El reciente debate acerca del «giro descolonial» y el «feminismo descolonial» ha sido fundamental en la generación de mi replanteamiento del análisis de la raza, el género y la indigeneidad en el Perú andino. El proyecto, conocido por algunos investigadores interdisciplinarios como modernidad/colonialidad/descolonialidad (Mignolo, 2010), se basa en ideas claves respecto a «la colonialidad del poder» (Quijano, 2000), tema previamente tratado por destacados teóricos políticos del hemisferio sur, incluyendo a Frantz Fanon en Argelia y José Carlos Mariátegui en el Perú. Dado mi objetivo aquí, vale la pena señalar que los peruanos han cumplido un rol importante en el desarrollo de una teoría y un método descolonial. Mignolo (2010) empieza con la crítica indígena al dominio colonial español del cronista del siglo XVI Guamán Poma de Ayala y continúa con el influyente texto de Mariátegui de la década de 1920, «El problema del indio», que puso de manifiesto los fundamentos estructurales de la pobreza y el papel central de los pueblos indígenas y trabajadores en las luchas por el cambio. Mignolo y otros se refieren a la teología de la liberación de Gustavo Gutiérrez, quien en las décadas de 1960 y 1970 replanteó la concepción cristiana desde el punto de vista de los pobres y, por otro lado, a Aníbal Quijano, cuya obra pionera de la década de 1990 examinó el aparato del poder colonial y racializado que continúa condicionando las relaciones de clase, género y sexualidad en una sociedad.

El giro descolonial (Maldonado-Torres, 2011, p. 6) es una forma abreviada de describir un ambicioso proyecto para descolonizar el conocimiento, desafiar los marcos de referencia eurocéntricos y reemplazar estos marcos interpretativos del hemisferio norte con otros que surgen de diversos lugares, frecuentemente del hemisferio sur. Las fuentes de dicho reencuadre incluyen el pensamiento creativo de líderes políticos indígenas y de intelectuales que ofrecen formas de pensar radicalmente nuevas sobre la diferencia cultural y la desigualdad social, y que sostienen que «otro mundo es posible». José María Arguedas, el conocido novelista, poeta y etnólogo peruano del siglo XX fue uno de ellos. Marisol de la Cadena (2006, p. 203), antropóloga peruana, de gran influencia en la reconfiguración del conocimiento recibido sobre los «indios» y los mestizos, menciona a Arguedas entre los principales contribuyentes para una antropología «de otra manera», porque se resistió al sistema binario eurocéntrico en su vida y su profesión. El esfuerzo de Arguedas por introducir un razonamiento intercultural fue rechazado por sus colegas modernistas que habían adoptado marcos conceptuales universalistas y hegemónicos del hemisferio norte. No obstante, cien años después de su nacimiento, su etnología fue reconocida por presagiar ideas contemporáneas sobre la complejidad y variabilidad de la indigeneidad y la identidad cultural¹¹.

El tipo de ruptura epistémica con los marcos conceptuales del pasado (colonial) que los teóricos descoloniales están promoviendo también se encuentra en el trabajo de algunos teóricos y activistas feministas. Julieta Paredes, activista feminista-lesbiana de la etnia aimara, explora las ideas de la filósofa feminista María Lugones y otras que abogan por la descolonización de los estudios feministas y el activismo político.

¹¹ Al cumplirse 100 años del nacimiento de José María Arguedas (1911-1969), en 2011, se hizo una celebración con una serie de eventos que incluyó un seminario realizado en el Instituto de Estudios Peruanos. Ese mismo año se celebraron también los 100 años del descubrimiento científico de Machu Picchu por Hiram Bingham, el antropólogo de Yale. Ambos —Arguedas y Machu Picchu— son considerados tesoros emblemáticos y nacionales del Perú.

La boliviana, autodenominada «feminista comunitaria», recuerda el trabajo de la socióloga aimara Silvia Rivera Cusicanqui, quien también podría ser considerada una feminista (anarquista) descolonial radical. Los escritos de Julieta Paredes y su colaboradora boliviana María Galindo (Galindo & Paredes, 1992; Paredes & Galindo, s.f.) son un esfuerzo de base para producir un giro epistemológico y recuperar una comunidad diversa que, según ellas, se perdió con el gobierno colonialista y patriarcal —un feminismo popular que es a la vez profundamente radical y que lleva las huellas del punto de vista o la cosmovisión indígena andina—¹².

A esto podemos añadir la teorización de Lugones (2010b), quien alega que nuestro actual concepto de género (y de heterosexualidad) es una imposición colonial que debemos reconsiderar para poder obtener una comprensión menos distorsionada de las relaciones de raza, género y sexualidad del pasado y del presente. Con el objetivo de lograr una mayor precisión respecto a la noción de género de Quijano en el eje de la «colonialidad del poder», basado en las construcciones europeas de raza y género, Lugones (2010a) recurre a las intervenciones históricas de algunos investigadores, especialmente mujeres afrodescendientes, que han argumentado que antes de la colonización las mujeres y los hombres experimentaron un equilibrio mucho mayor. Su conclusión es que el género, insuficientemente analizado por Quijano, es una construcción histórica al igual que la raza. Para Paredes y Lugones, la «colonialidad del género» no presume que existieron relaciones totalmente igualitarias en tiempos anteriores a la Colonia, pero sugiere que las relaciones de género más complementarias precedieron las posteriores relaciones asimétricas de poder entre hombres y mujeres.

¹² En este momento, es difícil identificar homólogos de estos escritos feministas indígenas de Bolivia en el Perú, aunque podemos fijarnos en el trabajo de activistas tan prominentes como Tarcila Rivera Zea, fundadora y directora de la ONG Chirapaq, una organización con base en Lima dedicada a las preocupaciones de los indígenas andinos y amazónicos que tiene una sección de mujeres. Se puede ver su página oficial en: <http://www.chirapaq.org.pe/>.

Descubrí la resonancia de las posiciones de Lugones y Paredes con las de algunas feministas (y me incluyo) que estaban escribiendo sobre raza y género en los Andes peruanos y que se remontan a la década de 1970. Esto me lleva a considerar si la perspectiva de complementariedad andina, que ha sido criticada como demasiado esencialista e idealizada, se podría redimir a la luz de los conocimientos adquiridos a partir del feminismo descolonial. Según la cosmología andina anterior a la Conquista, un principio de dualismo noche/día, sol/luna, entre otros, y una noción de reciprocidad marcada por el género da cuenta de la división sexual del trabajo en el que la labor de las mujeres está más estrechamente ligada al hogar y a ciertos aspectos de la agricultura como la siembra de semillas, mientras que el trabajo de los hombres generalmente está más vinculado al uso del arado y a la cosecha, así como a la representación pública de los hogares en la comunidad. Este relato de las persistentes relaciones de género en los Andes ha sido percibido por algunos como romántico y, además, criticado por no explicar las incidencias de violencia de género y de exclusión de las mujeres en ciertas esferas de la vida social. ¿Una visión feminista descolonial de la complementariedad lograría un mayor reconocimiento del lugar significativo que ocupan las mujeres en las economías domésticas sobre la base de una ética de interdependencia y reciprocidad? Más aún ¿tendría en cuenta la violencia de género y la exclusión donde ocurriera? ¿O explicaría toda evidencia de desigualdad como legados del pasado colonial?

Al abordar esta cuestión clave también me pregunto si otros esquemas feministas que fueron utilizados en la investigación andina durante las últimas décadas —incluida la conceptualización feminista y marxista de la producción y la reproducción, así como el análisis poscolonial de raza, género y poder— habrían presagiado un feminismo descolonial, o si estaban demasiado aferrados a los esquemas de conocimiento eurocéntrico dualista como para desafiar adecuadamente las formas de conocimiento recibidas. Lo más contundente es la nueva fuerza que el giro descolonial puede darle a la discusión de los debates feministas pasados, presentes

y futuros, porque promete complicar y desafiar opiniones demasiado reduccionistas sobre el género y la desigualdad racial en los Andes, como derivadas de la «tradición» cultural, sin cuestionar las décadas y aún siglos de cambios en el Perú rural. Tanto si nos ofrece algo muy nuevo para nuestra comprensión del género y la raza en el Perú andino, como si simplemente (pero significativamente) valida y fortalece algunas perspectivas alternativas anteriores, eso todavía estaría por verse.

3. CAMBIO DE PAISAJES SOCIALES Y DISCURSOS DE LA RAZA EN EL PERÚ

Treinta años después del Congreso de Investigación acerca de la Mujer en la Región Andina, regresé al Perú y dividí mi tiempo entre mi sitio de investigación en Huaraz y mi afiliación en Lima, donde llevé a cabo investigación bibliográfica, realicé trabajo etnográfico y participé en la activa cultura política e intelectual. Desde el lugar privilegiado del IEP, me era imposible pasar por alto el vibrante y renovado interés en la desigualdad social en el Perú, centrado mayormente en etnicidad, raza y clase —y en cuyas conversaciones solo ocasionalmente se mencionaba el género o la sexualidad—. Mi objetivo en lo que resta de este capítulo es reunir y poner a dialogar argumentos importantes para el conocimiento, a menudo distinto, sobre la raza y el género, así como yo misma he vuelto a examinar mi propio trabajo a la luz del pensamiento actual sobre raza, indigeneidad y género en el Perú. Llegué al Perú en agosto de 2011, poco después de que Ollanta Humala asumiera el cargo de Presidente de la República y cuando la nación se encontraba dividida en sus expectativas sobre lo que le podría deparar el futuro. Aunque fue elegido porque prometió un verdadero cambio a favor de los desposeídos, los peruanos conservadores se sintieron aliviados cuando eligió a sus asesores más cercanos, porque eran personas más proclives a reforzar el *statu quo*. En los últimos años el Perú había tenido un crecimiento económico significativo, y observadores dentro y fuera del país esperaban ver políticas que apoyaran esa trayectoria.

Al mismo tiempo, durante los primeros meses del gobierno de Humala se introdujeron algunos cambios, incluyendo la creación de un Ministerio de Inclusión Social, con Carolina Trivelli, una socióloga rural feminista, como la primera ministra en dicha cartera. La retórica de la participación popular fue transmitida ampliamente, incluso en el canal de televisión estatal dedicado a la actividad congresal. Se hicieron constantes anuncios sobre la nueva ley de Consulta Previa Informada, destinada a concederles a las comunidades indígenas el derecho de revisar los proyectos de desarrollo que podrían afectarlas, y una serie de anuncios publicitarios proclamaban la riqueza del patrimonio indígena del Perú, así como la ley contra el feminicidio (la violencia que amenaza la vida de la mujer). Durante su primer año de gobierno, Humala tuvo que enfrentar las crecientes demandas de los trabajadores mineros y sus aliados (respecto a las condiciones laborales y la degradación del medio ambiente y de las fuentes de agua), pero sus acciones decepcionaron a muchos que esperaban algo más de su gobierno. Aunque se dejó llevar por la ola de una mayor popularidad que sus predecesores, Humala mostró su propia indeterminación frente a sus electores, estructurando y reestructurando los cargos gubernamentales, mostrando indecisión sobre la dirección que tomaría como presidente. La continua migración de mediados del siglo XX desde las zonas rurales andinas hacia las áreas urbanas, especialmente Lima, fue muy importante para configurar el cambiante panorama social del Perú, lo que contribuyó a un vasto crecimiento poblacional en las urbes. Actualmente, Lima tiene un área metropolitana que alberga a cerca de nueve millones de habitantes en un país de alrededor treinta millones de personas¹³. A las condiciones que ya habían impulsado la migración —tales como la posibilidad de conseguir trabajo en el sector informal que por entonces ya proliferaba en la economía de los servicios, el deseo de obtener una educación superior y en general otras como las inadecuadas oportunidades en el sector rural—,

¹³ Cifras del *World Population Review* revisadas en: <http://worldpopulationreview.com/countries/peru-population/>.

la violencia de las décadas de 1980 y 1990 fue la que infundió miedo en muchas comunidades andinas. En el lugar donde llevé a cabo mi investigación en la región Áncash, el terrible terremoto de 1970 ya había obligado a que muchos sobrevivientes dejaran su lugar de origen y buscaran un futuro incierto en la costa, y más personas aún migraron después de 1980 como resultado de una profunda inestabilidad política. Durante mi reciente investigación en Lima, aproveché la proximidad de la sede del IEP al Club Áncash, que fue fundado en 1949 por migrantes bien establecidos que deseaban mantener sus conexiones con su terruño y sus identidades culturales como ancashinos. Mis frecuentes visitas al club social me permitieron conocer el orgullo que los miembros sienten por sus raíces, pero también sus quejas en cuanto piensan que la generación más anciana de los migrantes en Lima podría ser la última que conserve conexiones culturales significativas, así como el uso del quechua y el español.

Muchos investigadores han examinado la migración en el Perú (Matos, 2010 [1984]), las geografías raciales del país (Orlove, 1993) y los significados cambiantes de ser indígena y mestizo en el Perú (De la Cadena, 2000). Recientemente, se ha prestado mayor atención a las nuevas culturas urbanas que han surgido como consecuencia, incluyendo la cultura juvenil y las diversas identidades étnicas, raciales y sexuales que se encuentran en una ciudad tan socialmente compleja como Lima (Bracamonte, 2001). Mientras muchos migrantes rural-urbanos intentan despojarse de los accesorios más obvios de sus identidades indígena o campesina, un creciente número de personas adoptan identidades culturales híbridas como cholos, un término utilizado desde hace mucho tiempo para referirse a quienes manifiestan características y preferencias asociadas tanto al Perú rural como al urbano (Quijano, 1980). Una cultura chicha híbrida, expresada a través de la vestimenta, la música y la cocina ha demostrado ser particularmente atractiva para una población más joven en Lima, y ha impregnado la cultura popular como un atractivo comercial en la publicidad y el diseño (Bailón & Nicoli, 2010; Mejía Chiang, 2011).

La música chicha ruge en los mercados de Lima y los restaurantes de moda ofrecen una fusión de platos andinos y continentales en sus menús. Camisetas políticamente vanguardistas celebran la diversidad cultural con expresiones como «cholo power», «selva power» y «esperanza Perú» estampadas audazmente al lado de imágenes de orgullosos habitantes de los Andes y la Amazonía en brillantes tonos rosados y verdes.

Es legítimo preguntar *quién* exactamente adopta las nuevas identidades híbridas que parecen recuperar tradiciones anteriormente rechazadas y afirmar su derecho a ser culturalmente diferentes. Podría decirse que son los jóvenes de Lima, con privilegios de una clase media, que pueden arriesgarse a ser asociados con tradiciones culturales de las regiones andina y amazónica que sus padres y abuelos intentaron dejar atrás cuando llegaron a la ciudad. Las personas con dinero en efectivo a la mano pueden comprar camisetas de moda (que no son baratas), bolsos y gorros que anuncian sus tendencias contraculturales. Una joven que conocí en Lima en un bus del Metropolitano llegó al extremo de exhibir en su cuerpo un símbolo especialmente llamativo de la identidad que deseaba adoptar. Estaba en sus veintes, usaba un vestido de rayas blanco con negro, zapatos a la moda y un mechón de color en su pelo oscuro. Lucía un prominente tatuaje alrededor del cuello que decía «cholo soy» en letras negras sobre un bloque de color rojo. En una amigable conversación con ella mientras nos balanceábamos en el bus lleno de gente, le pregunté sobre su tatuaje y por qué se lo había hecho. Mi pregunta pareció sorprenderle; sin embargo, pareció complacida de responderme y me dijo que se lo había hecho para reclamar su patrimonio cultural y expresar su orgullo de ser peruana. Le pregunté si le preocupaba el hecho que su autoexpresión fuera permanente, a lo que me respondió con absoluta confianza que ella siempre se iba a sentir igual a como se sentía ahora. Cuando continué preguntándole por qué no había elegido la versión femenina «chola soy», ella respondió con aire pensativo que lo que había buscado era expresar un sentimiento

más global, que fuera más allá del género. Estuvo de acuerdo en que el significado que transmitiría «chola» sería diferente y comentó además que podría tener una connotación disminuida, dada la fuerza imperante del machismo. Una artista en ciernes, su autopresentación parecía ser en gran medida un producto de su tiempo, un estudio de contrastes de la cultura urbana moderna y una política de identidad del propio rostro muy característico del Perú. De hecho, «cholo soy» se refiere a una canción de Luis Abanto Morales que se hizo famosa hace décadas y que tiene un estribillo que dice: «cholo soy y no me compadezcas».

Es importante advertir la relativa ausencia de atención a la cultura, la historia y la identidad afroperuana a nivel nacional. Mientras el porcentaje de personas afrodescendientes (que vive principalmente en la costa) respecto a la población del Perú está representado de diversas maneras entre 2% y 10%, la falta de representación popular de este componente demográfico de la geografía racial del Perú es pronunciada. La música afroperuana es bien conocida, aunque rara vez ha sido objeto de interés académico (Feldman, 2009). Por otro lado, la historia y las identidades culturales de los peruanos afrodescendientes —incluyendo a aquellos que no reconocen su herencia africana— poco a poco ha venido concitando interés más seriamente (Cuche, 1975; Golash-Boza, 2011). La programación de la televisión es más conocida por burlarse de los afroperuanos que por romper las barreras para propiciar su total inclusión en la sociedad. La discriminación y la marginalización continúan siendo problemas importantes frente a los cuales el Estado y la sociedad civil apenas están despertando. El presidente Humala, al nombrar a Susana Baca —cantante de renombre internacional— como su ministra de Cultura, hizo que ella fuera una de las primeras afroperuanas en llegar a tan elevado cargo de gobierno. Sin embargo, pocos meses después, ella renunció. Cuando los peruanos recientemente le hicieron un homenaje a la activista urbana María Elena Moyano por un aniversario más de su asesinato a manos de Sendero Luminoso en 1982, muchos advirtieron su significado como mártir afroperuana.

Mientras tanto, no sé si para bien o para mal, se ha descubierto el potencial comercial como atractivo turístico de la cultura afroperuana y hoy en día se organizan viajes turísticos a Chíncha en la región Ica, al sur de Lima. Las activistas feministas y de otros movimientos sociales, por su parte, ahora son más cuidadosas al momento de ser inclusivas con los afroperuanos, una alentadora señal para el futuro¹⁴.

Los científicos sociales peruanos, del pasado y del presente, han examinado de cerca las persistentes desigualdades que fueron instituidas en los legados históricos del colonialismo en el país, las que parecen atar a una ciudadanía de segunda clase a las personas de origen andino en Lima. Un reducido número asciende independientemente y adquiere un estatus de clase media a través del trabajo duro y la buena fortuna. Quienes logran el éxito y pueden adquirir casas y propiedades, así como una buena educación para sus hijos, con frecuencia son objeto de resentimiento por parte de la élite de mayor edad, una élite que se reconoce como «los blancos» y que teme se les desplace del lugar seguro en el que se encuentran: el escalón más alto de la sociedad. Incluso los limeños progresistas muestran su preocupación por los recién llegados y «los nuevos ricos», a quienes perciben como causantes de una tal confusión social que el mundo —como ellos lo conocen— pronto podría encontrarse abrumado a causa de los recién llegados, a quienes califican como agresivos y de quienes consideran que no se merecen estar donde están. Esta actitud contribuye a los modos irracionales y racialmente discriminatorios con los cuales los peruanos se diferencian unos de otros, y que se conoce como «cholear», es decir, mirar a un grupo despectivamente al mismo tiempo que se es subordinado por otro grupo (Bruce, 2007)¹⁵.

¹⁴ Sin embargo, en el Encuentro Feminista Latinoamericano y del Caribe de 2014, las mujeres afroperuanas precisaban organizar una entrevista en el programa para llamar la atención sobre su casi invisibilidad en los paneles y presentaciones.

¹⁵ Ver el documental *Choleando: racismo en Perú* (De la Puente, 2012) para la discusión sobre esta forma peruana de superioridad racial. La película fue mostrada en un festival de cine en Lima en febrero de 2012 y se puede encontrar en repositorios como YouTube.

Si bien hay abundantes posibilidades para comprender en profundidad el funcionamiento interseccional de la discriminación por raza, clase y género, llama la atención que las recientes investigaciones sobre desigualdad rara vez tengan en cuenta al género. Dos colecciones editadas recientemente que tuvieron origen en una conferencia organizada por el IEP sobre el tema, así como un libro en coautoría, subrayan importantes análisis de las contradicciones de una economía nacional creciente y triunfalista en la que persiste la brecha de la desigualdad (Cotler & Cuenca, 2011; Cueto & Lerner, 2011; Thorp & Paredes, 2010). Los hallazgos de la investigación sistemática que se presentan son sobre las disparidades que hay en cuanto a las oportunidades de empleo, educación, salud y desarrollo, junto con extensas discusiones teóricas sobre las corrientes cambiantes y los avances en el análisis. Se toma en cuenta la cultura, la identidad, la democracia y los derechos de ciudadanía, así como la discriminación, el conflicto social y los movimientos sociales en el actual contexto del Perú y la región andina. En relación con mis objetivos en este capítulo, estas obras centran su atención especialmente en las consecuencias de la exclusión social y la desigualdad para la población indígena en el Perú y muestran la persistencia de la explotación a través de la economía, la política y la geografía racial que resulta en relaciones sociales fuertemente distorsionadas.

Sin embargo, rara vez entra a tallar el tema de género, como cuando Patricia Ames (2011, p. 34) argumenta que se deben reconocer las formas entrelazadas en las cuales el racismo se combina con otros vectores de desigualdad social en el Perú. Ella comenta perspicazmente que en la actualidad puede haber menos discriminación sobre la base del color de la piel, pero sigue habiendo discriminación contra las mujeres de las alturas que visten polleras y que provienen de zonas consideradas más indígenas; ella concluye que lo indígena, lo racial y lo étnico hoy en día se definen en términos territoriales, marcando la perdurabilidad de la desigualdad social aun cuando adquiere nuevas formas. No es en absoluto casual que la mujer andina con trenzas y polleras sea la figura

emblemática en el imaginario nacional para representar tanto el rico legado cultural como los últimos vestigios de una cultura «atrasada» y recalitrante que sigue estando en vías de extinción. Mi propio trabajo ha hecho hincapié en las formas ambivalentes en las que la raza, el género y la herencia cultural se entrecruzan para colocar a las mujeres andinas como sujetos por excelencia del orgullo nacional, pero también del desprecio y la negligencia cotidiana en el Perú (Babb, 2011).

Con el «regreso del indio»¹⁶ en la región andina (especialmente en Bolivia y Ecuador) como resultado de un incremento de la conciencia respecto de la raza y la discriminación racial, acompañado de crecientes movimientos sociales indígenas, las investigaciones se han movido a ritmo acelerado para considerar la relevancia actual de los legados históricos de la diferencia cultural y racial. En el Perú, donde ha habido menos activismo y en el que muchos de los quechuahablantes se consideran a sí mismos campesinos más que indígenas, algunos estudiosos argumentan, sin embargo, que hay suficiente evidencia de conciencia cultural —sin mencionar la discriminación basada en los atributos culturales— para garantizar una mayor atención a la raza y la identidad cultural entre la población andina que vive en el Perú rural y urbano (por ejemplo, García, 2005).

Algunos, como el politólogo Martín Tanaka, examinan la base material de la raza y el racismo y plantean que puede remontarse a las condiciones desiguales en el Perú; sin embargo, a diferencia de muchos otros, él espera que el racismo vaya disminuyendo con una mayor modernización y conforme los grupos marginales resistan sus duros efectos¹⁷. Jorge Bruce (2007, p. 11), conocido psicólogo e intelectual, examina la psique nacional y encuentra que los peruanos no han logrado «descolonizar sus mentes», un argumento anteriormente esgrimido por el sociólogo Gonzalo Portocarrero (2009). Ambos agudos observadores

¹⁶ Ver Albó (1991) para un debate sobre este fenómeno.

¹⁷ Ver Tanaka (2008), publicación en la que expresa sus puntos de vista sobre la raza y el racismo en el Perú, y los compara con los de Jorge Bruce y otros.

de los dañinos efectos del racismo en el Perú. El historiador Nelson Manrique provechosamente toma en cuenta la naturalización e internalización del racismo y los mecanismos de control estatal que lo apoyan. Por lo general, los investigadores peruanos tienden a estar de acuerdo con la evaluación crítica de las relaciones raciales que el historiador Alberto Flores Galindo (1987) construyó en su obra clásica y que Quijano (2000) elaboró como la «colonialidad del poder». En la misma línea, Marisol de la Cadena (2000) analiza las formas complejas en que la raza y la etnicidad se han configurado en la región del Cusco durante el siglo XX y muestra cómo las corrientes más tempranas de los intelectuales de la indigeneidad, basándose en nociones de la diferencia cultural, se han manifestado en el Perú contemporáneo.

4. DISCURSOS DE GÉNERO EN EL PERÚ ANDINO

Desde la década de 1970, las analistas feministas han discutido sobre las interconexiones entre género y etnicidad (y con menor frecuencia entre raza y sexualidad) en los Andes, aunque rara vez en relación con el trabajo de investigadores que anteriormente han escrito sobre la desigualdad ya mencionada. Como se señaló anteriormente, las feministas a menudo estaban divididas entre las que percibían la desigualdad de género como arraigada en las comunidades campesinas indígenas y las que argumentaban que la complementariedad de género indígena precedió al colonialismo, cuya llegada condujo a una creciente desigualdad racial y de género. El legado de los debates pasados es evidente después de décadas de cambios, tanto en la región andina como en las teorizaciones del género, la raza y la diferencia cultural. ¿Cuáles son entonces los marcos conceptuales para analizar a las mujeres andinas que han tenido mayor vigencia entre las feministas?

Recientemente recorrí las librerías de Lima buscando la mayor cantidad de números que pude de la *Chacarera*, una revista publicada por la ONG feminista Flora Tristán y que está dedicada a temas relevantes

para las mujeres rurales andinas. Particularmente impresionantes fueron los numerosos artículos durante los años que siguieron a la década de 1970, guiados por las discusiones sobre la complementariedad de género que surgieron en esa época. Sería útil rastrear las conversaciones y debates de ese periodo para evaluar en qué medida estos relatos todavía están vinculados a la cosmovisión andina, y hasta qué punto pueden estar informados por el trabajo de teóricos críticos como Irene Silverblatt (1987), quien escribió el clásico *Moon, Sun, and Witches* sobre el Perú inca y colonial. Cabe destacar, como sugiere la feminista peruana Maruja Barrig (2006), que algunas reflexiones actuales —aún entre los propios andinos de áreas rurales— están influenciadas por la investigación de larga data realizada por estudiosos peruanos e internacionales que han enfatizado la preeminencia de los ámbitos de género separados en los Andes y que se basan en la ideología de género o la división del trabajo; pero carecen de una marcada desigualdad. La complementariedad de género, aceptada por algunos investigadores del Norte y Sur globales, ofreció por tanto una alternativa al predominante marco de análisis feminista que provenía del Norte y que asumía la desigualdad sobre la base de la diferencia.

Por supuesto que no todos están de acuerdo con las premisas del marco de la complementariedad. Barrig (2001) lo impugnó en su poderoso ensayo «El mundo al revés», en el que sugirió que dicho enfoque se basó en nociones románticas de la vida rural y que han servido para ocultar formas profundamente arraigadas de desigualdad de género en las comunidades andinas. Como analizo en otra parte, mi trabajo sobre la transición de la comunidad de la exhacienda Vicos fue una de las diferentes investigaciones que ella sentía que habían contribuido involuntariamente a una perspectiva idealizada de las más tempranas relaciones de género andinas (Babb, 1985). Aunque he cuestionado mi propia posición, sigo sosteniendo que adoptar una visión histórica, descolonial, no necesariamente debe ser interpretado como evidencia de que la desigualdad de género ha sido pasada por alto. Dichas diferencias

de interpretación continúan dividiendo a las investigadoras y a las activistas feministas y también parecen separar a las propias mujeres andinas locales, aquellas que describen las prácticas «tradicionales» como un valioso legado cultural de otras que expresan su seria preocupación sobre la violencia doméstica y los otros obstáculos que impiden que las mujeres puedan ejercer su pleno derecho de ciudadanía.

Susan Bourque y Kay Warren (1981), investigadoras feministas pioneras y coautoras de *Women of the Andes*, prefirieron un enfoque de «género y desarrollo» para examinar una comunidad agrícola y una ciudad comercial en la sierra central al norte de Lima. Su trabajo toma en cuenta la situación de la mujer en relación con la división sexual del trabajo y las oportunidades para estar cada vez más integradas a la economía y a la sociedad que se modernizan. Esta primera obra pudo haber enfatizado demasiado los beneficios de dicha integración a la economía capitalista dependiente; sin embargo, tuvo el valor significativo de reconocer a las mujeres como agentes de cambio en los diferentes contextos del Perú. Aunque mi propia investigación de archivo sobre las mujeres de mediados del siglo XX en la comunidad andina de Vicos (Babb, 1976, 1985, 1999) también se preocupó por las preguntas sobre el desarrollo dentro de un contexto histórico más amplio, argumenté que una mayor integración en la economía nacional dominante generalmente significó mayores desigualdades para las mujeres y otros grupos vulnerables de la comunidad.

Desde la década de 1970 y más claramente en la de 1980, muchas feministas de las Américas y de otras regiones adoptaron un enfoque feminista marxista que partía de aproximaciones simbólicas para percibir una dualidad de género, postularon lo que más tarde fue criticado como una dualidad más, un enfoque analítico de la producción y reproducción en la sociedad. Esta conceptualización privilegió el enfoque de la economía política para examinar el rol crítico que tuvieron las mujeres en la reproducción, no solo de las familias y los hogares, sino también de las sociedades, mediante su trabajo socialmente reproductivo.

Analistas de América del Norte y del Sur, que incluyen a Eleanor Leacock, Helen Safa, June Nash, Carmen Diana Deere, Heleith Saffioti y Elizabeth Jelin, ayudaron a transformar nuestra visión de la estrecha interrelación del género y la desigualdad de clase, así como el importante trabajo realizado por las mujeres, aunque frecuentemente no fue reconocido ni remunerado, dentro y fuera de sus hogares. Deere y Nash, así como la investigadora de los Andes Daisy Núñez del Prado Béjar, elevaron la reputación de los estudios de la economía doméstica en los estudios andinos y de otras partes. Junto con el trabajo en colaboración de Elsa Chaney y Ximena Bunster sobre las mujeres migrantes en el trabajo doméstico y comercial en Lima, mi propia investigación amplió el análisis a la actividad productiva de las mujeres andinas del mercado, cuyo trabajo está entre la casa y el mercado (Babb, 1998[1989], 2008).

Mientras muchas de nosotras en esa época examinábamos detenidamente el género y la clase, muchas veces pasábamos por alto la raza y la etnicidad como vectores sobresalientes de experiencia y desigualdad o los reducíamos a la clase social. Las antropólogas andinistas Linda Seligmann (1989) y Mary Weismantel (2001) fueron de las pocas que prestaron una especial atención a la cultura andina y a la política racial, incluyendo el estatus de la chola como la mujer «intermedia». Marisol de la Cadena (1991), por su parte, escribió en forma célebre que las mujeres rurales de la zona del Cusco eran vistas como «más indias» e identificó su condición racial estigmatizada y su estatus de género subordinado. Ningún artículo sobre las «múltiples» subordinaciones de las mujeres andinas ha sido citado tan profusamente como aquel en el que apareció esta proposición (o más tarde, en un capítulo en su traducción inglesa), lo cual es un reflejo de la visión feminista ampliamente difundida del doble o incluso triple peligro en el que se encuentran las mujeres como minorías empobrecidas¹⁸.

¹⁸ Algunos dirán que el trabajo ha ocupado un lugar exagerado en la discusión de la posición social de las mujeres andinas, hasta excluir la ejecución respecto del debate, aunque esta, sin duda, no fue la intención de la autora.

Un trabajo más reciente de Cristina Alcalde (2010), antropóloga peruana residente en los Estados Unidos, examina con detenimiento el caso de las mujeres andinas que viven en Lima y el estigma con el que cargan como «serranas». Sugiere que, a pesar de los cambios en el tiempo y lugar, las mujeres andinas continúan enfrentando múltiples formas de discriminación, incluso por parte de hombres de su mismo acervo cultural. El descubrimiento de Alcalde respecto de la violencia doméstica generalizada que existe entre los migrantes andinos en Lima refleja lo que otros han encontrado en las comunidades altoandinas y que desafía la noción de respeto mutuo que acompaña a la complementariedad de género en la cultura andina (aunque algunos podrían argumentar que la exposición a las normas de la cultura y el género urbanos han dañado las relaciones más igualitarias).

Mi trabajo y el de otros, por un lado, aclaran las tensiones continuas entre las formas de desigualdad racial y de género, mientras que, por otro, evidencian los insondables recursos culturales con los que cuentan las mujeres que les permiten movilizarse y resistir la discriminación. Por ejemplo, cuando las mujeres del ámbito rural que conocí superaron la renuencia a abordar sus experiencias personales relacionadas con prácticas discriminatorias, aprendí que algunas de ellas fueron objeto de insultos como «pollerona» (una palabra despectiva que se refiere a su vestimenta tradicional). En otro caso, una joven que trabajaba en un café de Huaraz tuvo que defender su derecho a seguir utilizando algunos elementos de su atuendo rural en lugar de adoptar los pantalones urbanos «modernos»; ella logró persuadir a su empleadora mestiza de que se sentía de lo más cómoda llevando el pelo trenzado que hacía juego con la pollera con fustán y la chompa de color brillante, vestimenta que todavía es muy popular entre muchas jóvenes indígenas andinas.

En ciertos casos más recientes, se ha dado un respaldo a las prácticas «tradicionales», especialmente por parte del Ministerio de Cultura que ha apoyado la interculturalidad y el uso oficial del quechua en los espacios públicos. Otro ejemplo es un creciente movimiento social que hoy en día

está abogando por la recuperación de la biodiversidad andina, así como por un retorno a los alimentos nativos como una manera de producir comunidades saludables que se resistan a los alimentos manufacturados de mayor precio. Otros activistas están enfrentando los efectos dañinos de la minería en el medio ambiente y en la vida social del Perú andino, mientras las desigualdades crecen y la gente se preocupa por su futuro acceso al agua y a otros recursos esenciales. Las consecuencias de género y raciales en todos estos casos son marcadas, ya que las mujeres a menudo asumen responsabilidades especiales por el bienestar de su familia y por conservar el patrimonio cultural como una fuente primordial de los medios de vida e incluso de la supervivencia. Muchas son francas acerca de la creciente prostitución que surge alrededor de los centros mineros.

Un informe reciente sobre las mujeres andinas que han adoptado una actitud decididamente proactiva para enfrentar las prácticas discriminatorias viene del sur de Ayacucho, donde la ONG Chirapaq ha trabajado para elevar la autoconciencia y la autoestima de las mujeres rurales. Después de años de trabajo colectivo, las mujeres optaron por cambiar su nombre de Club de Madres a Organización de Mujeres Indígenas, un cambio que fue recibido por el desaire local. A las autoridades se les escuchó burlarse de ellas con frases como «allá van las indígenas» e insistieron en que debían elegir otra palabra para identificarse a sí mismas. Sin embargo las mujeres, que siempre sufrieron el desprecio del común de la gente que se refería a ellas como «las indígenas de las alturas», estaban dispuestas a adoptar el término porque honraba su origen cultural, sus prácticas y sus creencias. Defendieron el nombre y la identidad cultural que las afirmaba como una manera de empoderarse para expresar su oposición a las desigualdades raciales y de clase presentes desde hacía mucho tiempo. La política de género de su posición contundente como mujeres que han sufrido múltiples formas de discriminación no pasó desapercibida para los dirigentes ni para las propias mujeres¹⁹

¹⁹ Se puede ver sobre el caso en: <http://www.chirapaq.org.pe/noticias/mujeres-de-ayacucho-se-reconocen-indigenas>.

5. DÉCADAS DE DIÁLOGO SOBRE RAZA, GÉNERO Y ETNICIDAD EN LOS ANDES

En este capítulo sobre los diálogos y debates del pasado, así como sobre el replanteamiento contemporáneo de la raza, el género y la etnicidad en los Andes, yo creo que ciertos esquemas de análisis han seguido moldeando nuestro conocimiento, mientras que otros merecen otra mirada, ya que pueden echar luces sobre las fortalezas de antes en la posición social de las mujeres. Sobre la base de mi reciente investigación en el Perú, tanto en los Andes como en Lima, he explorado si las corrientes de cambio en la región han hecho posible que las mujeres indígenas, tanto en el ámbito rural como en el urbano, adquieran una mayor influencia a pesar de la persistente desigualdad social. Argumento que mientras gran parte de la nueva discusión sobre raza y racismo en el Perú ha pasado por alto el género, es necesaria una perspectiva feminista crítica para poder comprender realidades sociales complejas. Mi lectura de la evidencia disponible sugiere que ser mujer y andina podría tener un nuevo valor, por ejemplo, reconocer a las mujeres por su conocimiento tradicional respecto a su herencia cultural y biodiversidad y su valor en la promoción del turismo cultural, aunque estas condiciones ontológicas siguen sujetas a la precariedad y a las sutiles y continuas prácticas excluyentes.

Yo quisiera ver que se alcancen dos objetivos claves que subyacen al proyecto: desarrollar una antropología feminista de la indigeneidad que reconozca las experiencias culturalmente complejas que viven las mujeres andinas, tanto en el contexto rural como en el urbano; y establecer diálogos más sólidos entre los andinistas desde el Sur y el Norte globales que han participado durante mucho tiempo en discusiones productivas sobre género y etnicidad en los Andes, aunque a menudo de modos bastante circunscritos. Las preguntas que me gustaría que se aborden incluyen: ¿las analistas feministas (del Norte y el Sur) están aprendiendo de las mujeres indígenas y rurales y están ampliando sus marcos

conceptuales y activismo político?; en la actualidad, ¿están comprendidas las preocupaciones de los pueblos indígenas, tanto rurales como urbanos, en materia de género y en la teorización feminista? ¿de qué manera exactamente?; y ¿qué impacto pueden tener las diferentes corrientes del conocimiento y de la cultura política en la vida cotidiana de las mujeres y los hombres andinos? Aunque estos temas van más allá del propósito de este capítulo, sin duda deseo ver la futura inclusión de las poblaciones afroperuanas y amazónicas en las discusiones feministas de fondo. Como señalé antes, ya empezamos a ver discusiones de este tipo entre las activistas e intelectuales latinoamericanas en el Encuentro Feminista del 2014 llevado a cabo en Lima²⁰.

Si bien hay necesidad de un trabajo más colaborativo que atravesase las fronteras intelectuales y geográficas, a la fecha algunos loables esfuerzos pueden dar cuenta de nuestro trabajo sobre el Perú andino para los estudios latinoamericanos. Una antología publicada en Bolivia, *Más allá del silencio*, fue el resultado de una colaboración internacional de investigadores del Norte y del Sur. Editada por la antropóloga británica Denise Arnold (1997), comprende una rica variedad de artículos que dan cuenta del valor del análisis de género en los Andes, al mismo tiempo que amplían las fronteras del conocimiento. Algunas personas que contribuyen artículos cuestionan la «dualidad» y «complementariedad» del género andino citando casos de mujeres independientes que no confían en los hombres, y otras ponen de manifiesto las formas complejas en que las representaciones de género tienen consecuencias materiales para las mujeres andinas. Un reciente proyecto colaborativo de las antropólogas canadienses Lynne Phillips y Sally Cole (2013), junto con las investigadoras Marie-Eve Carrier-Moisán de Ecuador y Erica Lagalisse de Brasil, dio como resultado el libro *Contesting Publics: Feminism, Activism, Ethnography*. Este trabajo traslada la conocida

²⁰ La discusión entre las mujeres afrodescendientes y amazónicas que se llevó a cabo en este evento a menudo fue acalorada y apasionada. En mi próximo libro tendré en cuenta dicha discusión (Babb, s.f).

estructura feminista desde los ámbitos privado y público a nuevas direcciones, examina las experiencias de mujeres que llevan sus preocupaciones privadas relativas al género al ámbito público como activistas que demandan ingresar a los espacios de democracia participativa. Ellas encuentran nuevas desigualdades de género que van surgiendo, al mismo tiempo que las mujeres dan cuenta de algún movimiento hacia la inclusión social. Su capítulo final ofrece un modelo muy útil para la colaboración comprometida, ya que las coautoras y sus colegas comparten un espacio discursivo como investigadoras-activistas feministas e intelectuales públicas que debaten las implicancias más amplias de su trabajo.

Como un ejemplo particularmente provechoso, una colección coeditada por los antropólogos Aída Hernández y Andrew Canessa, analistas sociales feministas de México y Gran Bretaña respectivamente, incluye una amplia gama de investigadores-activistas de mesoamérica y de la región andina. En su colección de artículos *Género, complementariedades y exclusiones*, Hernández y Canessa (2012) trazan de manera muy útil un terreno sobre el cual buscan construir un diálogo intercultural. Su formulación teórica es al mismo tiempo atenta a la raza, la diferencia cultural, la lucha política, el género y el poder en las sociedades indígenas. Ellos aportan la lucidez necesaria a las tensiones entre las feministas que apuestan por los derechos de las mujeres y los activistas indígenas que reclaman derechos culturales comunitarios, y muestran por qué las cuestiones de complementariedad de género y la diferencia siguen siendo fundamentales para la lucha política contemporánea. Si bien podríamos cuestionar la presunción de que los derechos de las mujeres son necesariamente derechos *individuales*, mientras que los derechos indígenas son *colectivos* (ya que esto puede introducir otra innecesaria distinción binaria), yo concuerdo con Hernández y Canessa en que lo que importa es la diversidad de percepciones de las propias mujeres y hombres indígenas.

Desafortunadamente, y como bien lo señalan, a menudo el debate se estanca porque se establecen relaciones entre, por un lado, quienes argumentan que la complementariedad de género es un activo anterior a la Colonia y que las nociones actuales de género y de los derechos de las mujeres son una imposición y un legado del colonialismo; mientras que, por otro, están quienes sostienen que el respeto por el principio idealizado de complementariedad no debe interponerse en la manera de enfrentar las experiencias de violencia de género vividas, así como otras manifestaciones de desigualdad. De esta manera, si algunos grupos de mujeres indígenas están empleando el lenguaje de los derechos de las mujeres como herramienta para enfrentar la injusticia de género, ellas no deben ser desestimadas mediante una visión paternalista por la cual ellas, en el proceso, han renunciado a su identidad cultural volviéndose inauténticas o aculturadas. Podemos recordar a las feministas comunitarias bolivianas mencionadas anteriormente como un ejemplo de la política más compleja de género y de identidad cultural que está surgiendo hoy en día en algunas partes de Latinoamérica²¹.

Otra importante iniciativa es una colección de artículos editados por Liliana Suárez Navaz y Aída Hernández (2008), *Descolonizando el Feminismo: Teorías y prácticas desde los márgenes*. Aunque esta antología no se enfoca en lo andino, es notable porque pone a disposición en español algunos escritos feministas poscoloniales que son clave y que permiten que las feministas latinoamericanas puedan participar más efectivamente en el proyecto feminista descolonial a un nivel transnacional. Las coeditoras, con base en México y España, presentan ensayos sobre la política del feminismo —a menudo contenciosa— a través de la división Norte-Sur, la política de identidad, el tirante tema de la categoría «mujer» en la teoría feminista (que muchos sostienen debe

²¹ Ver Anders Burman (2011) que tiene un excelente análisis de las complejas diferencias entre las feministas bolivianas; su trabajo también tiene implicancias para el feminismo descolonial peruano.

ser entendida en plural o nada) y el giro descolonial en el conocimiento (que ubica históricamente al propio concepto de género)²².

Varias revistas han publicado discusiones productivas sobre las cuestiones aquí planteadas. Un número de la revista *LACES, Latin American and Caribbean Ethnic Studies* (2008) está dedicado a volver a conceptualizar el género, la raza y la indigeneidad en el Perú. Allí, De la Cadena (2008, p. 341) sitúa los esfuerzos por comprender el momento epistémico de quienes contribuyen con artículos, al tiempo que el Estado da forma a las relaciones sociales mientras grupos marginales hacen retroceder la colonialidad del poder. La revista mexicana *Desacatos: Revista de Antropología Social* (Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 2009) dedicó un número al género, la justicia y la indigeneidad, tomando en consideración la interculturalidad, las identidades nativas y el nacionalismo, la cosmovisión y las formas comunitarias de la justicia. Finalmente, un número reciente de la revista *Feminist Theory* (2013) se enfoca en los cuerpos racializados en Latinoamérica y el Caribe, a la vez que plantea y saca provecho de interrogantes respecto del género, la raza y la sexualidad en la vida cotidiana.

Para concluir este análisis sobre las nuevas direcciones que va tomando la investigación sobre raza, género e indigeneidad, presento una serie de proposiciones que convendría tomar en cuenta en el trabajo con miras a una antropología descolonial feminista del Perú andino. En primer lugar, volver a examinar los últimos debates sobre género y mujeres andinas debe generar un conocimiento en aras de la reducción de la desigualdad racial y de género. Para tal fin, la investigación sobre mujeres andinas debe evitar el doble peligro de concebir a estas mujeres ya sea como miembros totalmente subordinados de la sociedad o como emblemas icónicos de un renacimiento cultural en los Andes.

²² Ver la reciente antología de Álvarez y otros (2014) para una rica discusión sobre cómo las ideas y la política feminista latina (incluyendo la afro, homosexual e indígena) está viajando y se está traduciendo entre las Américas del Norte y del Sur.

En segundo lugar, ya que la raza y la etnicidad empiezan a recibir mayor atención por parte de analistas feministas, también debemos incorporar la sexualidad de manera más productiva a nuestra investigación, ya que esta es un espacio para las prácticas de exclusión del cuerpo y alberga perspectivas de cambio más optimistas. En tercer lugar, la preocupación por desarrollar paradigmas interculturales debería vincularse a la creación de un espacio para que las mujeres indígenas y las feministas (incluyendo a las feministas indígenas) se reúnan y se organicen de manera efectiva. Las investigadoras feministas comprometidas deben dedicarse a apoyar el trabajo de las mujeres indígenas, independientemente de que ellas consideren al género como un eje clave para el cambio. Y finalmente, investigadores y activistas del Norte y del Sur debemos garantizar que estamos leyéndonos, citándonos y criticándonos mutuamente, no obstante nuestra distancia geográfica y diferencias en nuestras culturas académicas.

Estos son algunos de los desafíos que animan nuestro trabajo cuando contemplamos cómo descolonizar el conocimiento y construir una base de conocimientos más dinámica desde la cual trabajar temas como la raza, el género y la sexualidad en el Perú andino. Solo formulando un marco conceptual adecuado para la tarea de hacer frente a estos desafíos es que reconoceremos y responderemos a las formas complejas en que los andinos que habitan la sierra y la costa peruana expresan su diferencia cultural, su exclusión social y su potencial creativo.

NOTAS FINALES

Deseo reconocer las muchas y excelentes sugerencias de Michele Back, Pascha Bueno-Hansen, Rosario Montoya, Victoria Rovine y Virginia Zavala mientras escribí este trabajo. También quiero agradecer a Adriana Soldi por su paciencia y cuidadoso trabajo en la traducción del inglés.

BIBLIOGRAFÍA

- Albó, Xavier (1991). El retorno del indio. *Revista Andina*, 9(2), 299-366.
- Alcalde, M. Cristina (2010). *The Woman in the Violence: Gender, Poverty, and Resistance in Peru*. Nashville: Vanderbilt University Press.
- Álvarez, Sonia E. y otros (eds.) (2014). *Translocalities / Translocalidades: Feminist Politics of Translation in the Latin/a Américas*. Durham: Duke University Press.
- Ames, Patricia (2011). Discriminación, desigualdad y territorio: nuevas y viejas jerarquías en definición (Perú). En Marcos Cueto & Adrián Lerner (eds.), *Desarrollo, desigualdades y conflictos sociales: una perspectiva desde los países andinos*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Anderson de Velasco, Jeanine (1983). *Congreso de Investigación acerca de la Mujer en la Región Andina: Informe Final*. Lima: Asociación Perú Mujer.
- Arnold, Denise Y. (ed.) (1997). *Más allá del silencio: Las fronteras de género en los andes*. La Paz: CIASE, ILCA.
- Babb, Florence E. (1976). *The Development of Sexual Inequality in Vicos, Peru*. Council on International Studies No. 83. Buffalo: SUNY at Buffalo.
- Babb, Florence E. (1985). Women and Men in Vicos: A Peruvian Case of Unequal Development. En William W. Stein (ed.), *Peruvian Contexts of Change* (pp. 163-210). Brunswick: Transaction Publishers.
- Babb, Florence E. (1998 [1989]). *Between Field and Cooking Pot: The Political Economy of Marketwomen in Peru (Revised ed.)*. Austin: University of Texas Press.
- Babb, Florence E. (1999). Mujeres y hombres en Vicos, Perú: Un caso de desarrollo desigual (traducción del artículo de 1985). En *Género y Desarrollo II* (pp. 95-116). Lima: PUCP.
- Babb, Florence E. (2008). *Entre la chacra y la olla: Cultura, economía política y las vendedoras de mercado en el Perú* (traducción del libro de 1998, con nuevo prefacio). Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Babb, Florence E. (2011). *The Tourism Encounter: Fashioning Latin American Nations and Histories*. Stanford: Stanford University Press.

- Babb, Florence E. (s.f.) *Women's Place in the Andes: From Gender Complementarity to Delonial Feminism*. Libro en elaboración.
- Bailón, Jaime & Alberto Nicoli (2010). *Chicha Power: El marketing se reinventa*. Lima: Fondo Editorial de la Universidad de Lima.
- Barrig, Maruja (2001). El mundo al revés: imágenes de la Mujer Indígena. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Barrig, Maruja (2006). What is Justice? Indigenous Women in Andean Development Projects. En Jane S. Jaquette & Gale Summerfield (eds.), *Women and Gender Equity in Development Theory and Practice: Institutions, Resources, and Mobilization* (pp. 107-134). Durham: Duke University Press.
- Boesten, Jelke (2010). *Intersecting Inequalities: Women and Social Policy in Peru, 1990-2000*. Pensilvania: Pennsylvania State University Press.
- Bourque, Susan C. & Kay Barbara Warren (1981). *Women of the Andes: Patriarchy and Social Change in Two Peruvian Towns*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Bracamonte Allain, Jorge (ed.) (2001). *De amores y luchas: Diversidad sexual, derechos humanos y ciudadanía*. Lima: Centro de la Mujer Peruana Flora Tristán.
- Bruce, Jorge (2007). *Nos habíamos choleado tanto: psicoanálisis y racismo*. Lima: Universidad de San Martín de Porres.
- Bueno-Hansen, Pascha (2015). *Feminist and Human Rights Struggles in Peru: Decolonizing Transitional Justice*. Illinois: University of Illinois Press.
- Bunster, Ximena & Elsa M. Chaney (1985). *Sellers and Servants: Working Women in Lima, Peru*. Nueva York: Praeger.
- Burman, Anders (2011). *Chachawarmi: Silence and Rival Voices on Decolonisation and Gender Politics in Andean Bolivia*. *Journal of Latin American Studies*, 43, 65-91.
- Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (2009). Reivindicaciones étnicas, género y justicia. *Desacatos: Revista de Antropología Social*, 31(setiembre-diciembre).
- Cotler, Julio & Ricardo Cuenca (eds.) (2011). *Las desigualdades en el Perú: balances críticos*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

- Crenshaw, Kimberlé (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1989, 139-167.
- Cuche, Denys (1975). *Poder Blanco y Resistencia Negra en el Perú*. Lima: Instituto Nacional de Cultura.
- Cueto, Marcos & Adrián Lerner (eds.) (2011). *Desarrollo, desigualdades y conflictos sociales: una perspectiva desde los países andinos*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- De la Cadena, Marisol (1991). Las mujeres son más indias: etnicidad y género en una comunidad del Cusco. *Revista Andina*, 9(1), 7-29.
- De la Cadena, Marisol (2000). *Indigenous Mestizos: The Politics of Race and Culture in Cuzco, Peru, 1919-1991*. Durham: Duke University Press.
- De la Cadena, Marisol (2006). The Production of Other Knowledges and Its Tensions: From Andeanist Anthropology to *Interculturalidad*? En Gustavo Lins Ribeiro & Arturo Escobar (eds.), *World Anthropologies: Disciplinary Transformations within Systems of Power* (pp. 201-224). Nueva York: Berg.
- De la Cadena, Marisol (2008). Alternative Indigeneities: Conceptual Proposals. *Latin American and Caribbean Ethnic Studies*, 3(3), 341-349.
- De la Puente, Roberto (dir.) & Luis Antonio Dominguez (prod.) (2012). Choleando: Racismo en Perú. <https://www.youtube.com/watch?v=QLolrnYkMVw>. Fecha de consulta: 8 de enero de 2015.
- Drinot, Paulo (ed.) (2014). *Peru in Theory*. Nueva York: Palgrave Macmillan.
- Ewig, Christina (2010). *Second-Wave Neoliberalism: Gender, Race, and Health Sector Reform in Peru*. Pensilvania: Pennsylvania State University Press.
- Feldman, Heidi Carolyn (2009). *Ritmos Negros del Perú: Reconstruyendo la herencia musical africana*. Lima: Instituto de Etnomusicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú e Instituto de Estudios Peruanos.
- Feminist Studies (2008). The 1970s Issue. *Feminist Studies*, 34(3).
- Feminist Theory (2013). Beauty, Race and Feminist Theory in Latin America and the Caribbean. *Feminist Theory*, 14(2).

- Fuller, Norma (2004). *Jerarquías en jaque: estudio de género en el área andina*. Lima: Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Flores Galindo, Alberto (1987). *Buscando un Inca: identidad y utopía en las Andes*. Lima: Instituto de Apoyo Agrario.
- Francke, Marfil (1990). Género, clase y etnia: la trenza de la dominación. En Abelardo Sánchez León, Nelson Manrique & Marfil Francke (eds.), *Tiempos de Ira y Amor: Nuevos actores para viejos problemas* (pp. 77-106). Lima: DESCO.
- Galindo, María & Julieta Paredes (1992). *Piel, Pan y Sangre: éticas y estéticas... feministas*. La Paz: Mujeres Creando.
- García, María Elena (2005). *Making Indigenous Citizens: Identity, Development, and Multicultural Activism in Peru*. Stanford: Stanford University Press.
- Golash-Boza, Tanya María (2011). *Yo Soy Negro: Blackness in Peru*. Gainesville: University Press of Florida.
- Hernández, R. Aída & Andrew Canessa (eds.) (2012). *Género, complementariedades y exclusiones en Mesoamérica y los Andes*. Quito: Editorial Universitaria Abya Yala (con la National Academy for the Humanities and Social Science del Reino Unido e IWGIA, Copenhagen).
- Isbell, Billie Jean (1985 [1978]). *To Defend Ourselves: Ecology and Ritual in an Andean Village*. Illinois: Waveland Press.
- Latin American and Caribbean Ethnic Studies (2008). Special Issue: Indigenous Encounters in Contemporary Peru. *Latin American and Caribbean Ethnic Studies*, 3(3), 217-352.
- Lugones, María (2010a). The Coloniality of Gender. En Walter D. Mignolo & Arturo Escobar (eds.), *Globalization and the Decolonial Option* (pp. 369-390). Nueva York: Routledge.
- Lugones, María (2010b). Toward a Decolonial Feminism. *Hypatia*, 25(4), 742-759.
- Maldonado-Torres, Nelson (2011). Thinking Through the Decolonial Turn: Post-continental Interventions in Theory, Philosophy, and Critique. An Introduction. *Transmodernity*, otoño.
- Matos Mar, José (2010 [1984]). *Desborde popular y crisis del Estado: Veinte Años Después*. Lima: Fondo Editorial del Congreso del Perú.

- Mejía Chiang, César (2011). *Cultura popular limeña y prensa chicha*. Lima: Mesa Redonda.
- Mendoza, Zoila S. (2008). *Creating Our Own: Folklore, Performance, and Identity in Cuzco, Peru*. Durham: Duke University Press.
- Mignolo, Walter D. (2010). Introduction: Coloniality of Power and De-Colonial Thinking. En Walter D. Mignolo & Arturo Escobar (eds.), *Globalization and the Decolonial Option*. Nueva York: Routledge.
- Núñez del Prado Béjar, Daisy Irene (1975a). El poder de decisión de la mujer quechua andina. *América Indígena*, 35(3), 623-630.
- Núñez del Prado Béjar, Daisy Irene (1975b). El rol de la mujer campesina quechua. *América Indígena*, 35(2), 391-401.
- Orlove, Benjamin S. (1993). Putting Race in its Place: Order in Colonial and Postcolonial Peruvian Geography. *Social Research*, 60(2), 301-336.
- Paredes, Julieta & María Galindo (s.f.). *Sexo, Placer, y Sexualidad*. La Paz: Mujeres Creando.
- Phillips, Lynne & Sally Cole (2013). *Contesting Publics: Feminism, Activism, Ethnography*. Londres: Pluto Press.
- Portocarrero, Gonzalo (2009). *Racismo y mestizaje y otros ensayos*. Lima: Fondo Editorial del Congreso del Perú.
- Quijano, Aníbal (1980). *Dominación Cultural: Lo cholo y el conflicto cultural en el Perú*. Lima: Mosca azul.
- Quijano, Aníbal (2000). Coloniality of Power, Eurocentrism and Latin America. *Nepantla: Views from South*, 1(3), 533-580.
- Ruiz-Bravo, Patricia (ed.) (1996). *Detrás de la puerta: hombres y mujeres en el Perú de hoy*. Lima: PUCP.
- Sara-Lafosse, Violeta (1983). *Campesinas y costureras: dos formas de explotación del trabajo de la mujer*. Lima: PUCP.
- Sara-Lafosse, Violeta (1984). *Comedores comunales: la mujer frente a la crisis*. Lima: Grupo de Trabajo, Servicios Urbanos y Mujeres de Bajos Ingresos.
- Seligmann, Linda (1989). To Be In Between: The Cholas as Market Women. *Comparative Studies in Society and History*, 31(4), 694-721.
- Silverblatt, Irene (1987). *Moon, Sun, and Witches: Gender Ideologies and Class in Inca and Colonial Peru*. Princeton: Princeton University Press.

- Starn, Orin (1991). Missing the Revolution: Anthropologists and the War in Peru. *Cultural Anthropology*, 6(1), 63-91.
- Sternbach, Nancy Saporta y otros (1992). Feminisms in Latin America: From Bogotá to San Bernardo. *Signs*, 17(2), 393-434.
- Suárez Navaz, Liliana & Rosalva Aída Hernández (eds.) (2008). *Descolonizando el Feminismo: Teorías y prácticas desde los márgenes*. Madrid: Cátedra.
- Theidon, Kimberly (2004). *Entre Prójimos: el conflicto armado interno y la política de la reconciliación en el Perú*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Thorp, Rosemary & Maritza Paredes (2010). *Ethnicity and the Persistence of Inequality: The Case of Peru*. Nueva York: Palgrave Macmillan.
- Weismantel, Mary (2001). *Cholas and Pishtacos: Stories of Race and Sex in the Andes*. Chicago: University of Chicago Press.

«AMIXER DETECTED!». IDENTIDADES Y RACISMO EN EL CIBERESPACIO PERUANO¹

Roberto Brañez Medina

Pontificia Universidad Católica del Perú

SUMILLA

En la actualidad, el estudio del ciberespacio ha llamado la atención de distintas áreas académicas. En el campo de la lingüística, son muchas las investigaciones desde la sociolingüística que pretenden contribuir al gran marco de la denominada Comunicación Mediada por Computadoras (CMC). En esta ocasión, centraremos la atención en la construcción de subjetividades racializadas en el ciberespacio peruano, tomando como punto de análisis el estudio de la ortografía como instrumento de jerarquización social a partir de la cual se configuran las identidades de los sujetos «amixer» y «no amixer». Para ello, el estudio, inscrito en el marco del Análisis Crítico del Discurso (Fairclough, 1992), se enfoca en (i) la representación del sujeto «amixer» por parte de los participantes del espacio de afinidad Hi5amixer.com a mediados de 2012; (ii) el rol de la ortografía como un medio legitimador

¹ Las ideas que se presentan en este capítulo fueron inicialmente publicadas en mi tesis de licenciatura en Lingüística y Literatura con mención en Lingüística (Brañez, 2012).

de prácticas racistas; (iii) la selección idiomática como una estrategia microdiscursiva interpersonal utilizada para reforzar las identidades «amixer» y «no amixer»; y (iv) la jerarquización interna entre los sujetos contruidos como «no amixer». Todo lo anterior nos llevará a concebir a la ortografía como un instrumento racializador en el ciberespacio peruano, en la medida en que construye subjetividades racializadas justificadas en prejuicios ortográficos.

INTRODUCCIÓN

La comunicación mediada por computadoras (CMC) ha ido ganando terreno en la vida diaria de las personas cada vez con mayor intensidad. Aunque en un inicio se asumía una clara distinción entre la llamada «vida real» frente a la «vida virtual» (Turkle, 1997), hoy se considera que establecer diferencias entre estos escenarios implica caer en una noción «primitiva y absurda» (Castells, 2010, p. 404). Así, surge la llamada *virtualidad de lo real*, que dicha en términos sencillos refiere a que el denominado «espacio virtual» es un lugar real, en el cual las apariencias se convierten en experiencias vividas (Castells, p. 44). En este sentido, no es de extrañar que ciertas prácticas discriminatorias muy comunes —pero negadas— en nuestro día a día aparezcan con mayor notoriedad en la web.

Una de estas prácticas discriminatorias es el racismo, que aunque en el discurso oficial es sancionado, aflora de diversas maneras en el lenguaje cotidiano: en las conversaciones coloquiales, discursos públicos, chistes y otras expresiones populares. Frecuentemente, este solo es reconocido en determinadas situaciones en las que los calificativos lo vuelven visible, mas, en el común de los casos, se torna invisible: adquiere formas naturalizadas y aceptadas, las cuales se justifican en prejuicios aparentemente ajenos al racial (Arrunátegui, 2010; Zavala & Zariquiey, 2007). Esta nueva forma de racismo maquillado es lo que en la tradición académica se conoce como *racismo cultural*

(De la Cadena, 2004): si bien el concepto de *raza* aún conserva un ingrediente biológico, este tiene una carga cultural preponderante.

Así, pues, las plataformas virtuales no están exentas de estas prácticas racistas. No obstante, son pocas las investigaciones que dan cuenta de su pervivencia en el contexto peruano². Particularmente, un término que ha llamado la atención es el de *amixer*³, etiqueta surgida en el ciberespacio con una carga peyorativa y que aparentemente describe a un sujeto que «no sabe escribir». Como veremos, si bien la ortografía constituye un aspecto importante en la construcción de este personaje, en realidad, se trata de una serie de características identitarias más las involucradas: prejuicios asociados al nivel educativo, laboral, geográfico, fenotípico y, principalmente, racial⁴. La apuesta general de esta investigación es que, en ausencia de un contexto sonoro-visual, la escritura, y con ella la ortografía, ha adquirido un papel importante en el espacio virtual, de manera que se ha convertido en una herramienta para racializar a las personas. Por ello, en el presente capítulo nos centraremos en desentrañar las estrategias microdiscursivas a partir de las cuales se construye la identidad *amixer*, lo cual constituye un caso más del llamado *racismo cultural*.

La página de estudio es el portal Hi5amixer.com, creado a fines de 2009 y mantenido en formato abierto al público hasta el 29 de febrero de 2012. En su momento de auge, llegó a registrar arriba de 95 000 seguidores y almacenar más de 27 000 fotografías. Fue una de las más populares en la web entre esos años, con una dinámica muy recurrente

² Al respecto, pueden verse los trabajos de Wong (2014) y Manrique (2012) sobre el racismo en el proceso electoral del año 2011.

³ Sobre la etimología del término, podría considerarse como resultante de un proceso de sufijación: el sufijo agentivo *-er* del inglés añadido a la raíz *amix*; así, etimológicamente, el término es equivalente a «el que amixea/llama 'amix' al otro».

⁴ Desde otras perspectivas, pueden verse las investigaciones de Salem (2012) y Manrique (2013), quienes discuten la construcción de la identidad *amixer* desde la antropología visual y la sociología respectivamente.

en diversas páginas: los administradores o usuarios recogían fotografías de los denominados *amixers* y los subían al portal para la burla pública; evidentemente, el recojo se producía sin el permiso de los personajes participantes de estas fotografías⁵. La data sobre la cual se basa este análisis fue recogida en la etapa de mayor aceptación de la web. El proceso fue, básicamente, el siguiente: el 28 de agosto de 2011 se recogieron los últimos cincuenta foticomos⁶ con contenido textual, los cuales fueron impresos para su posterior estudio. Los foticomos que presentaré a lo largo del análisis son el resultado de esta revisión y su elección atiende a que constituyen los casos más representativos para los distintos fines que se buscan ejemplificar.

En primer lugar, presentaré algunos conceptos básicos de la identidad en el espacio virtual a partir de Benwell & Stokoe (2006). La segunda parte sirve como una descripción de la página Hi5amixer.com en términos de *espacio de afinidad* (Gee, 2004); así también, presentaré la noción de *foticom*, unidad de análisis tomada en cuenta. En la tercera, hablaremos de la *neografía* (Anis, 2007) y cómo la ortografía puede constituirse como una herramienta de jerarquización. Las dos siguientes secciones corresponden al análisis mismo: en la primera parte, presentaré la serie de características identitarias asociadas al sujeto *amixer*, en donde se conjugan prejuicios asociados a la ortografía, la raza, entre otros; en la segunda, presentaré a la *selección idiomática* como una estrategia microdiscursiva interpersonal para reforzar la identidad del sujeto *amixer* como inferior.

⁵ En el común de los casos, las fotos subidas al portal incluían contenido textual en mayor o menor nivel, pues inicialmente el sujeto *amixer* era descrito en términos ortográficos. Como se verá en el análisis, esta caracterización es solo parcial.

⁶ Término que refiere al conjunto fotografía más comentarios. Más adelante, se presentará con mayor detalle.

1. SOBRE LA IDENTIDAD EN EL ESPACIO VIRTUAL

Esta investigación se sitúa en el campo conocido como la Comunicación Mediada por Computadoras (CMC). Como ya se ha anticipado, me interesa concebir a lo virtual como una prolongación del mundo real, siguiendo lo que Castells (2010) define como la *virtualidad de lo real*. Por tanto, en líneas generales, seguimos los mismos parámetros propios del estudio de la construcción discursiva de la identidad: en síntesis, la idea de que esta no es estática, sino dinámica, y emerge en la interacción a través de los distintos posicionamientos de los interactuantes, los cuales negocian su identidad de forma relacional⁷. Es por ello que hablamos de la construcción no solo del sujeto *amixer* sino también del *no amixer*, pues a la par que este último define al primero, establece una relación jerárquica con este y, por el principio de oposición, se autodefine como *no amixer*. El estudio de la identidad virtual, como comentan Benwell & Stokoe (2006), debe verse a partir de un proceso de *compensación*: en ausencia de un contexto sonoro-visual, los usuarios compensan la carencia de los elementos extralingüísticos con las herramientas de las que disponen en la web. Dependiendo de las distintas posibilidades de las que disponen en la web, los usuarios reconstruyen su identidad.

2. LAS METAFUNCIONES DEL LENGUAJE Y EL ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO

El marco metodológico en que se inscribe esta investigación es el Análisis Crítico del Discurso (Fairclough, 1992). En ese sentido, partimos de concebir el discurso como un objeto tridimensional: como *texto*, como *práctica discursiva* y como *práctica social*. El primer nivel hace referencia al discurso a partir de los elementos formales que lo componen:

⁷ Un buen resumen de estos procesos puede verse en Bucholtz & Hall (2005).

el vocabulario empleado, las estructuras gramaticales, la forma en que las ideas se cohesionan y la estructura textual mayor en que estos se insertan. El segundo nivel refiere que todo discurso forma parte de un conjunto de tradiciones discursivas mayor, asociado a procesos particulares de producción, circulación y consumo; en ese sentido, podemos reconocer que la rutina que sigue la página Hi5amixer.com no constituye un caso aislado, sino que, por el contrario, forma parte de una práctica discursiva común en el espacio virtual: recoger data dispersa para su exposición pública con el objetivo de generar la mofa popular. Finalmente, entendemos que todo discurso es una práctica social en la medida en que construye y reconstruye un determinado orden social, que puede corresponder a uno hegemónico, que goza de poder, o a uno que pretenda desafiar esta estructura socialmente establecida.

De esta manera, siguiendo a Fairclough (1992), entendemos que, a través de lo que uno dice y de la forma como dice las cosas, construimos constantemente la realidad. En ese sentido, es pertinente mencionar las dos metafunciones del lenguaje a las que Fairclough (1992, a partir de Halliday 1962) hace referencia: la representacional y la interpersonal. Por lo primero, nos referimos al hecho de que, a través del discurso, las personas representamos la realidad, lo que implica, claro está, la representación de las identidades; en este caso puntual, la primera parte del análisis, precisamente, pone el énfasis en cómo a través del lenguaje se *representa* al sujeto amixer. Por lo segundo, hacemos referencia al hecho de que, en simultáneo, creamos relaciones interpersonales de manera discursiva; al respecto, conviene comentar que la segunda mitad de este estudio centra su atención en esta dimensión interpersonal, pues da cuenta de la selección idiomática como una estrategia discursiva interpersonal para reforzar las identidades materia de análisis.

3. ESPACIOS DE AFINIDAD Y FOTICOMES

La propuesta de concebir los distintos escenarios virtuales (foros, páginas de Facebook, cuentas de Twitter, blogs, etcétera) como *espacios de afinidad* surge ante la alta y constante dinamicidad que estos lugares presentan. Para entender con claridad este concepto introducido por Gee (2004), definiremos, pues, los dos elementos clave que lo componen: qué es un *espacio* y qué es uno *de afinidad*. A modo de ejemplificación, esta presentación irá acompañada de la descripción del portal Hi5amixer.com. Más adelante, también, introduciré al *foticom* como una unidad de análisis.

Para comenzar, los espacios se caracterizan por tener, básicamente, tres características: uno o más *generadores*, una *organización de contenido* y una *organización interaccional*. Por *generador* entenderemos a todo aquel elemento o lugar del espacio que *genera* interacción en este. Por ejemplo, si nos remitimos a la Hi5amixer.com, notamos que la sección Fotos es, sin lugar a dudas, el generador principal, dado que es el principal espacio en el interior de la web en el que los participantes interactúan. Por otro lado, entendemos que un *espacio* presenta un diseño predeterminado por los administradores; existen, claro está, restricciones o libertades dependiendo de cuál sea el escenario en cuestión: un bloguero, por ejemplo, tiene más libertades para distribuir sus contenidos en su espacio porque las páginas que brindan este servicio así lo permiten. En el caso de Hi5amixer.com, la organización del contenido presenta el formato estándar de una página de Facebook. Sin embargo, más relevante para este análisis será lo que Gee define como la *organización interaccional*: cómo la gente interacciona con este contenido generado. En nuestro caso particular, comprobamos que buena parte de los usuarios comenta las fotografías subidas; algunos otros se animan a subir algunas otras más; un número menor crítica e incluso reacciona ante algunos casos notorios de discriminación.

Así, pues, comenzamos por definir a Hi5amixer.com como un *espacio*. En relación con la segunda parte (la idea de *afinidad*), hemos de tomar en cuenta las once características propuestas por Gee (2004, pp. 85-87). De estas, son cuatro las que aparecen como más trascendentes para la investigación. En primer lugar, está el principio de comunidad compartida: todos los participantes interactúan en un espacio común; esto es: sin importar cuán activo o inactivo se encuentre uno, todos tienen libre acceso a los distintos generadores del portal. En segundo lugar, se encuentra el principio de refuerzo de conocimiento individual y distribuido; nos referimos al hecho de que los usuarios, al compartir entre ellos fotografías de los denominados *amixers*, acumulan conocimiento personal al mismo tiempo que proporcionan en abundancia material *amixer* viviente en la web. En tercer lugar, tenemos el principio del refuerzo del conocimiento disperso; quizá se trate del principal rasgo que caracteriza a Hi5amixer.com, pues describe el hecho de que el material *amixer* (entiéndase, fotografías, en muchos casos, comunes y corrientes) disperso en el espacio virtual es reunido y organizado en este portal para la burla de los participantes. Finalmente, se encuentra el principio de estatus adquirido de distintas formas; nos referimos a que en el interior de la web se generan diversas maneras de lograr establecer relaciones jerárquicas: si bien, por ejemplo, la categoría de *admin* (administrador) es una forma de ganar un estatus mayor, existen otros medios para lograr esto último: teniendo una participación intensa como comentador de las fotografías, publicando constantemente material *amixer*, defendiendo a la comunidad cuando esta es calificada como «racista», etcétera.

Así, pues, vemos que es posible definir al portal Hi5amixer.com como un *espacio de afinidad* tomando en cuenta la propuesta de Gee (2004). Como ya he referido, es la sección de Fotos aquella que funge de generador nuclear en este portal. Por ello, el análisis que presento se enfoca en una recolección de cincuenta fotografías acompañadas de los comentarios hechos por los usuarios a cada una de estas.

A cada uno de estos conjuntos llamaré *foticom*, unidad de análisis con la que trabajaré haciendo énfasis en los comentarios de los participantes de la web.

4. SOBRE LA ESCRITURA EN LA WEB Y SUS VALORACIONES

La posibilidad de ser un sujeto letrado confiere un estatus y poder que deviene en la marginación de los llamados «iletrados» (Clark & Ivanič, 1997, p. 196). Hoy en día, comprobamos que el dominio de un conjunto de normas ortográficas sirve también para perpetuar estas diferencias: se distingue entre los que «escriben bien» de los que «escriben mal». Posteriormente, como señala Ardito (2014), las diferencias se convierten en jerarquías, de manera que la ortografía se vuelve una herramienta de jerarquización social (Niño Murcia, 2011): a través de la preferencia de ciertos estilos de escritura, las personas reconocen su pertenencia a determinada comunidad y, al mismo tiempo, rechazan ser parte de otras. El *Nosotros letrado* se opone, pues, al *Otros iletrado*. Como veremos, esta división trasciende el ámbito ortográfico: la definición de ambos grupos está sujeta a prejuicios raciales: en el imaginario popular, se naturaliza la creencia de que «el cholo escribe mal».

Como veremos, los escenarios virtuales han servido para la innovación de múltiples prácticas ortográficas alternativas a la norma estándar. Un extenso trabajo de Danet & Herring (2007) da cuenta de cómo este fenómeno surge en diversas partes del mundo, lo cual es una muestra interesante que comprueba que no es un evento exclusivo solo del español ni mucho menos del hablado en el Perú. Anis (2007) llama a estas nuevas formas *neografía*: sistemas no convencionales alternativos a la norma estándar presentes en el espacio virtual. Es válido afirmar que existen diversas prácticas neográficas del español, pero que no todas reciben la misma valoración social.

En concreto, en esta investigación me interesa definir lo que llamaré *el español amixer*, vale decir, aquel español usado por los *no amixer*

cuando intentan representar al sujeto *amixer*. Esta variedad virtual de español se manifiesta, en un nivel oral, a través del denominado *léxico amixer*: frases como «para tu consumo y adicción», «más nada», «pa tu kentucky», las cuales son asociadas como pertenecientes al sujeto *amixer*; asimismo, en un nivel escrito, surge lo que llamaremos *neografía amixer*, definida por un conjunto de características neográficas asociadas a la escritura de este sujeto:

- Uso de grafías por pares homófonos: ‘qe’ por ‘que’, ‘kasa’ por ‘casa’
- Ortografía fonética (realización fonética y eliminación de consonantes mudas): ‘amio’ por ‘amigo’, ‘aer’ por ‘haber’, ‘pueesher’ por ‘puede ser’
- Inserción de signos tipográficos con fines decorativos: ‘#\$!eM¶rE*’ por ‘siempre’
- Inserción de «-h», «-w» y «-ex» a final de palabra: ‘amigoh’ por ‘amigo’, ‘chicow’ por ‘chico’, ‘fotex’ por ‘foto’
- Numerales que funcionan como letras o sílabas: ‘100pre’ por ‘siempre’, ‘h0l4’ por ‘hola’
- Alternancia entre mayúsculas y minúsculas: ‘OlltAs’ por ‘Holitas’
- Uso de grafías compuestas por simples (silabogramas): ‘sprat’ por ‘espérate’
- Reduplicación de grafías: ‘genteeeee’ por ‘gente’, ‘siiiii’ por ‘sí’, ‘gatitohhh’ por ‘gato(h)’

En el análisis, veremos que los sujetos *no amixer*, en su intento por representar al personaje *amixer*, recurren a estos rasgos en mayor o menor medida. Como he comentado, en el español del Perú podríamos identificar diversas prácticas neográficas; de hecho, un mismo individuo puede ser letrado en más de una de estas. Sin embargo, ciertas prácticas, como la del *español amixer*, reciben una sanción social más

fuerte que otras, pues se encuentran fuertemente asociadas con prejuicios raciales. En el análisis se comprobará que determinados estilos, a los que llamaré *español no amixer*, si bien no siguen fielmente las convenciones normativas son aceptados dentro de la comunidad: muchos participantes, por ejemplo, reduplican grafías, pero esto no es tan mal visto como alternar entre mayúsculas y minúsculas.

Hasta aquí, he querido sentar las bases teóricas y metodológicas en las que descansa esta investigación. Las dos siguientes secciones se centran en el análisis microdiscursivo de la data recogida. La primera se enfoca en la dimensión representacional del lenguaje, mientras que la segunda pone el énfasis en la interpersonal.

5. REPRESENTANDO AL SUJETO *AMIXER*

En nuestra sociedad es políticamente incorrecto anunciarse como racista. De hecho, ante casos de discriminación evidente la sanción social hacia quienes hayan incurrido en esta práctica es fuerte y nuestra Constitución nos señala como iguales ante la ley. Esto, sin embargo, no deviene en que el racismo haya desaparecido de nuestra sociedad: solo ha adquirido nuevas formas de expresión. Así, por ejemplo, Zavala & Zariquiey (2007) señalan cómo la llamada «falta de educación» encubre una práctica racista. En esta misma línea, el estudio de Arrunátegui (2010) muestra cómo, a través del discurso periodístico, se materializaba discriminación racial aparentemente inexistente hacia las comunidades amazónicas.

Al respecto, resulta interesante el mensaje aclaratorio que mostraba Hi5amixer.com en su introducción: «Esta página NO ES RACISTA. Estamos en contra de los pirañas, pandilleros y su estúpida moda» (Hi5Amixer, 2010). Como vemos, la primera cláusula recurre al uso de mayúsculas para señalar de manera enfática que la página no promueve el racismo, mientras que en la segunda se hace alusión a que su propósito es hacer frente a los «pirañas, pandilleros y su estúpida moda».

En otras palabras, los administradores de la web se posicionan como sujetos «de buenas costumbres» que combaten a aquellos «de malas costumbres». No obstante, este caso constituiría lo que comúnmente se conoce como una negación aparente: se niega ser racista, pero finalmente sí se es. Veamos el siguiente foticom:

Foticom 1



- (1) ajjjjjj recontra mil veces ajjjjjjjjjj ...ESA WEBONA ES MAS FEA Q UNA PATADA EN LOS WEBOS MIERDAAAAAAAAA!!!!!!!!!
- (2) Anda a vender helados mierda..
- (3) oe serranasa de mierda ; andate a tu cerro
- (4) la chibola esta en cabina y alucinando con su webcam
- (5) ahahaha xD daño total.....pfff anda a estudiar mejor u.u
- (6) veeee que chcha se cree la gran cagada y esta en una cabina esa hdp
- (7) ácase se copio la frase de oolanta? menos palabras mas acciones???? aparte de amixer es ollantixer!
- (8) ajjj que mierda ...nunca vi una chola q se cree bonita y q aparte se la come doblada y entera

Si atendemos a la dimensión textual del discurso, identificamos comentarios que recurren al verbo directivo *andar* (Searle, 1969, p. 23) en función imperativa: (2) «anda a vender helados, mierda», (3) «oe, serranasa de mierda, andate a tu cerro» y (5) «anda a estudiar mejor». Por ejemplo, quienes comentan, que se asumen como *no amixers*, presuponen la potestad de dirigirse a su receptor *amixer* para darle órdenes. Todos los actos se emiten de manera directa; en ningún caso se evidencian modalizadores que pretendan atenuar la carga sancionadora de los mensajes. Por el contrario, se incluyen calificativos del tipo «mierda» o «serranasa de mierda» que atentan de forma explícita contra la imagen pública del sujeto *amixer*.

En los comentarios anteriores, los usuarios se dirigen al sujeto *amixer* en segunda persona (modo imperativo). Implícitamente se crea un *Otros* del cual se buscan diferenciar. Esto es más evidente en las construcciones en donde se les refiere en tercera persona: (1) «es más fea que...», (4) «la chibola esta...», (6) «se cree...y esta...», (7) «se copio...es ollantixer...») y (8) «se cree bonita...se la come...». Así, la chica de la fotografía es inscrita en el *Otros* al que se le califica de manera despectiva con adjetivos como «esta huevona», «serranasa», «hija de puta» (<hdp), «chola», etcétera, mientras los usuarios se inscriben en el *Nosotros no amixer*.

Por otro lado, los verbos *creerse* y *alucinar* describen procesos mentales. Nótese que los usuarios *no amixer* recurren a ellos para describir al sujeto *amixer*: (4) «alucinando con su webcam», (6) «se cree la gran cagada» y (8) «se cree bonita». Con esto, lo que busca predicarse de este personaje es que pretende mostrar una realidad que no le pertenece y, por ende, intenta salir de un espacio en el que debería permanecer: en el imaginario popular, el *amixer* ha pretendido desafiar el orden social jerarquizado establecido, motivo por el que merece una reprimenda de parte del *no amixer*. De esta forma, se actualiza la idea precisamente opuesta: el *amixer* no tiene ni puede tener una cámara web, ni es ni puede ser la «gran cagada» ni «bonito», pues son características que no le corresponden; para el *no amixer*, el *amixer* es por naturaleza pobre y feo.

Como vemos, a través del discurso se va construyendo un *Otros amixer* que se aleja del *Nosotros no amixer*. Recuérdese que, a nivel del lenguaje, como práctica discursiva, la rutina del portal es precisamente la de exponer a la burla pública a los identificados como *amixers*. Esto es, por tanto, lo que referíamos como un *espacio de afinidad*: la sección Fotos genera la participación de los usuarios, que son, a la vez, productores y receptores del contenido: la fotografía dispersa en el espacio virtual ha sido recogida para mofarse de ella.

Por otro lado, si nos situamos en la dimensión social del discurso, podemos identificar que las características identitarias asociadas al sujeto *amixer* no se concentran solo en prejuicios asociados a su ortografía. De hecho, ninguno de los comentarios parece estar asociado a este rasgo. Lo que atestiguamos es que los usuarios representan al *amixer* en términos de su nivel socioeconómico, educativo, geográfico y racial: es un sujeto de escasos recursos económicos, ubicado en el nivel más bajo de la escala educativa, serrano, fenotípicamente feo y cholo. Así, todas estas características identitarias (asociadas a lo racial y a otras categorías) se combinan para configurar la identidad de un sujeto asociado a un grupo social calificado como inferior al del *no amixer*. Este último se cree, como hemos visto, un sujeto «de buenas costumbres», con el poder suficiente sobre él como para educarlo, ofenderlo, darle órdenes, etcétera.

Las referencias al nivel socioeconómico son evidentes en las construcciones del tipo (2) «anda a vender helados», (4) «está en cabina» y (4) «alucinando con su webcam». Cuando el *amixer* es calificado como un vendedor de helados, debemos considerar lo que esta acción indexa: en nuestra sociedad, el trabajo de vendedor de helados es un oficio poco remunerado, pues es visto como un trabajo sencillo y es asociado a las personas de escasos recursos; así, a través del discurso, se le posiciona como un sujeto ubicado en el nivel más bajo de la escala laboral. El análisis con las dos siguientes frases es similar: en la actualidad, se presupone que quienes ingresan a una cabina de internet no tienen los recursos suficientes para adquirir este servicio en casa ni para

poseer una propia cámara web; el sujeto *amixer*, en esta lógica, ingresa a esta categoría: su trabajo poco remunerado lo sitúa en una situación de pobreza. Evidentemente, la contraparte *no amixer* se sitúa como un sujeto superior en términos económicos: él no es pobre, sino de un estatus socioeconómico pudiente. Como vemos, la dicotomía remunerado/no remunerado se relaciona con prejuicios raciales, tal como lo planteó Quijano (2000).

Por otro lado, otro grupo de comentarios se centran en describir al sujeto *amixer* en términos educativos: nótese que en (5) «anda a estudiar mejor», la realización de la acción hacia la cual se pretende dirigir al *amixer* es a la de estudiar. Aquí se asume, por tanto, que este no estudia. Si relacionamos esto último con el comentario (2) «anda a vender helados mierda...», vemos que se genera una cadena lógica: el *amixer* no estudia y, por tanto, solo puede ocupar un puesto laboral considerado de «los pobres». En otras palabras, tiene un bajo nivel intelectual: supuestamente, el *amixer* no es lo suficientemente inteligente como para desenvolverse en alguna otra labor que suponga un mayor costo de aprendizaje. Así, se le configura como un sujeto intelectualmente inferior al *no amixer*, quien se asume no solo como pudiente sino también como educado.

El fotocom también nos permite evidenciar lo que Quijano (2000) refiere como un «proceso de *reidentificación histórica*» (p. 209), tomando en cuenta las nuevas identidades geoculturales construidas en la era colonial: las diferencias entre asalariado/no asalariado han atravesado un camino de *reidentificación histórica*, de tal manera que quienes son vistos como «inferiores» adquieren nuevas identidades geoculturales (p. 209) en función de a qué lugar es asumido como su procedencia: en este caso, la sierra. En (3) «oe serranasa de mierda ¡ andate a tu cerro», se le atribuye la sierra como su lugar natal; en términos simples, siguiendo con la cadena anterior, no solo se trata de un sujeto pobre y sin educación, sino también de uno configurado como *serrano*: «su cerro», vale decir, proviene de los Andes.

Los estereotipos hasta aquí descritos son asociados, finalmente, a prejuicios relacionados con el fenotipo y la raza, hecho que se asume implícitamente a todo lo visto: el *amixer* es un cholo feo. Veamos con mayor claridad esto último: los comentarios (1) «[...] ESA WEBONA ES MAS FEA Q UNA PATADA EN LOS WEBOS» y (8) «nunca vi una chola q se cree bonita [...]», lejos de buscar mitigar alguna posible sanción pública, constituyen una amenaza directa a la cara pública⁸ del sujeto visto como *amixer*. Esto constituye una estrategia de descortesía directa (Brown & Levinson, 1987, p. 316): la fórmula [es más fea que...] es utilizada en español para establecer comparaciones exageradas, las cuales van de la mano del adjetivo «huevona» en sentido despectivo; por otro lado, hecho supuestamente incierto: «se cree bonita, pero no lo es». De esta forma, como se sugiere en (8), se recurre al verbo «creerse (bonita)», que describe un proceso mental referido por Manrique (2013). Entonces, la discriminación hacia el *amixer* puede verse como una estigmatización en términos estéticos, considerando que el fenotipo racial que le es asociado es visto como «feo».

Esta cadena de características identitarias se cierra con los prejuicios asociados a la raza, la cual es evidente en los comentarios (7) «ácaso se copio la frase de oolanta? Menos palabras mas acciones???? Aparte de amixer es ollantixer!» y (8) «nunca vi una chola q se cree bonita y q aparte se la come doblada y entera». En el primer caso, resulta pertinente recordar que el presidente Ollanta Humala ha sido caracterizado como el «representante de los cholos» (véase Ostrowska, 2010; Revesz, 2006; Valle-Riestra, 2011); en ese sentido, hacer una referencia directa

⁸ La noción de *cara pública* (en inglés, *social face*) está tomada de la propuesta de Brown & Levinson (1986, p. 312) sobre la cortesía verbal. De acuerdo con esta postura, todas las personas tenemos una imagen pública que procuramos salvaguardar en la interacción con el Otro. Para esto, el hablante recurre a determinadas estrategias de cortesía para evitar posibles daños hacia la imagen social de las demás personas. Evidentemente, lo que vemos en este caso es todo lo contrario, en tanto la recurrencia a una estrategia de cortesía es nula y, por el contrario, se daña directamente la imagen social del construido como «amixer».

a su persona indexa una referencia a un grupo socialmente definido: los cholos. En tanto, en (8) no solo se predica del *amixer* el ser «feo», sino también, precisamente, el ser «cholo». Esta selección léxica concluye el razonamiento que hemos venido siguiendo para caracterizar al *amixer*: es un sujeto de un estrato socioeconómico y educativo bajo, proveniente de la sierra, feo, es decir, es un cholo. Como vemos, de esta manera se concretiza una práctica racista.

Así, resaltamos que definir al *amixer* solo en términos ortográficos resulta impreciso: este rasgo solo constituye la punta de un iceberg que esconde una serie de características identitarias más. Ello no significa que lo ortográfico esté ajeno. Por el contrario, constituye el rasgo principal por el que se identifica al *amixer*. En ausencia de un contexto sonoro-visual (Benwell & Stokoe, 2006), la escritura —y con ella la ortografía— ha adquirido un papel importante como instrumento de jerarquización social en el ciberespacio. Su estudio no puede aislarse del contexto social en que surge, pues la oposición buena ortografía/mala ortografía ha terminado por perpetuar una práctica racista. Se trata, entonces, de un proceso de culturización de esta última, entendida como un rasgo intrínsecamente vinculado con un grupo social específico: el cholo (el *amixer*) escribe así.

Basta con surfear en la web unos instantes para comprobar el fuerte impacto que tiene la ortografía en estos medios: desde cuentas de Twitter como @ORTOGRAFIA, @GramaticaReal u @OrtografiaReal, pasando por cuentas personales de Facebook como la de Jesús Raymundo (véase Amaro, 2015), hasta páginas dedicadas a detectar «errores» como la de Los Errores Llegan Solos (2015). Es sencillo comprobar que la ortografía juega un rol importante como instrumento de poder, pues su conocimiento confiere estatus a quien la domina (Niño Murcia, 2011; Clark & Ivanič, 1997) y, distinto a lo que ocurre con la caligrafía, puntuación o gramática, puede ser juzgada como buena o mala, pues indexa educación e inteligencia (Clark & Ivanič, 1997, p. 196). Su contraparte, la «mala ortografía», es asociada con el desconocimiento, la falta de «cultura»,

desprestigio e inferioridad. En el siguiente foticom veremos cómo la ortografía sirve para definir al sujeto *amixer* a quien, en consecuencia, se le relaciona como una persona ignorante, pobre y huachafa.

Foticom 2



- (1) califica para amixer, y que aprenda a escribir.
- (2) omg HAGUA DULZEE x.x .
- (3) HAGUA. hahahahaha que buena! aprende a escribir weon.
- (4) HAGUA AHAHAHAHHA
- (5) hagua que imbecil
- (6) agua con "H"..... puta madre los deberian matar.... gasearlos como a los judíos

Más allá de que no podemos identificar cuán intencionada o no es la escritura de «hagua» en lugar de la versión normativa «agua», lo concreto es que los comentarios evidencian que el empleo de la «h» inicial recibe una sanción social muy fuerte. En (2) «HAGUA DULZEE», (3) «HAGUA» y (4) «HAGUA AHAHAHAHHA», la recurrencia a las mayúsculas tiene como fin enfatizar el error; para el caso de (2), no solo de «hagua», sino también de «dulzee», escrito con la grafía «z» y la reduplicación de la «e», distinta a su versión normativa «dulce». Ambos rasgos son, precisamente, asociados a la llamada *neografía amixer* y posicionan al sujeto como alguien inculto, tonto, ignorante de las reglas ortográficas e inferior a quienes comentan.

En este foticom vemos, además, comentarios del tipo (1) «y que aprenda a escribir» y (3) «aprende a escribir weon». Ambos casos constituyen actos de habla directivos (Searle, 1969, p. 23), en los que la meta ilocutiva es «invitar» al *amixer* a aprender a escribir. Con ello, el *no amixer* se posiciona como un sujeto aleccionador, que asume el rol de «educar» al *amixer*. Se convierte en difusor de una práctica entendida como formativa y prestigiosa: escribir «bien». Esta autoatribución del *no amixer* como un sujeto aleccionador se repite constantemente a lo largo de distintos foticom: «es NADIE no NADIES», «envidia es con V no con B», «NADIE, inepto de mierda» son ejemplos recogidos en otros foticom que también evidencian la creencia de superioridad; así, a través de construcciones categóricas, se generan actos de habla asertivos cuya meta ilocutiva es hacer saber al *amixer* cómo se «escribe correctamente».

Ahora, es evidente que estas discusiones aparentemente ortográficas no pueden aislarse de lo visto en el análisis del primer foticom: no es únicamente la «mala ortografía» el rasgo definitorio del sujeto *amixer*, sino una serie de características identitarias más; por tanto, es válido afirmar que a estas discusiones subyace un discurso racial que ha naturalizado la creencia de que, en efecto, el *amixer* «escribe mal».

Y dado que los procesos de producción, distribución y consumo se inscriben en el marco del espacio de afinidad Hi5amixer.com, la creencia de «poseedores de una buena ortografía» como una característica propia de los denominados *no amixers* se refuerza.

En ocasiones, ocurre que los usuarios denuncian la intromisión de un *amixer* a su «comunidad virtual». Inmediatamente, estos personajes ajenos a esta son identificados y posteriormente expulsados. Como veremos a continuación, muchas veces este proceso se lleva a cabo por la simple identificación de rasgos vinculados con la *neografía amixer*:

Extracto de conversación: el caso del «amixer» infiltrado

(A y B comentan sobre una fotografía publicada en Hi5amixer.com)

[...]

(1) A: Laaaa puuutaa madreeeee qee zhuuzhaa es esO ._____.

(2) B: Ptmm.!UukmiedOh. / jxxjx.!Uuu. da meiiOh.!(

(3) A: jzjz Ohhh eze es Irvin jzjz qee azee qoN ESA jermiitah

(4) B: Irvonn ganadOh .1:D [“Irvonn” es el personaje de la fotografía]

(5) A: Andrew Sixx Biersack Miiraa a tuu qauuzaa [“Andrew Sixx Biersack” es otro usuario]

(6) C: como que comentan los menos amixers nó? ja.

(7) D: chicos A y su amigo son amixers!!! miren como escriben!!!!

(8) E: jajajajajajajaja

[...]

Extracto con ortografía normalizada

[...]

(1) A: ¡La puta madre!, ¡qué chucha es eso?! .__.

(2) B: ¡Putra madre! ¡Uy, qué miedo! / ¡Jajaja! ¡Uy, da miedo! :(

(3) A: ¡Jaja! ¡Ohhh! Ese Irvin, jaja, ¿qué hace con esa jermiita?

(4) B: ¡Irvin ganador! :D

(5) A: Andrew Sixx Biersack, mira a tu causa.

(6) C: ...Como que comentan los menos amixers, ¿no? Ja.

(7) D: Chicos, ¡A y su amigo son amixers! Miren cómo escriben.

(8) E: Jajaajajaajajajaja

[...]

En la interacción entre A y B se recurre a la llamada *neografía amixer*. Nótese que hasta en dos oportunidades se les denuncia como *amixers*: con un sentido sarcástico en (6) «como que comentan los menos amixers nó? ja» y de manera explícita en (7) «chicos A y su amigo son amixers!!! miren como escriben!!!!!!». Ambas denuncias constituyen actos de habla asertivo-reportativos: se les afirma/reporta como *amixers*. La recurrencia de C en el comentario (7) a la fórmula [como que... + verbo] contrasta con el adjetivo «menos» de matiz sarcástico; con ello, se predica de los participantes A y B que, precisamente, son «muy *amixers*». A este comentario, además, se le agrega una «pregunta de cola» (*tag question*): «¿no?», la cual, por un lado, tiene como fin confirmar la información expuesta con anterioridad y, por otro lado, va dirigida, evidentemente a los miembros *no amixers* del espacio de afinidad.

El comentario del usuario D en (7) constituye también un acto de habla asertivo-reportativo. Al igual que el anterior, este también va dirigido a la comunidad *no amixer*: nótese el uso del vocativo «chicos» como un *Nosotros exclusivo*, con el que el enunciante se adscribe al grupo *no amixer* y rechaza su pertenencia al *Ellos amixer*. Precisamente, la cláusula siguiente refiere a A y B en tercera persona: «A y su amigo son amixers». Ahora ambos personajes son expuestos al juzgamiento social por su acción negativa: escribir de forma alternativa a la normativa estándar.

Como vemos, en el imaginario popular, el sujeto *amixer* es construido no solo a partir de prejuicios asociados a su ortografía. Estos se entrecruzan con una serie de características identitarias que lo definen como un sujeto pobre, sin educación, proveniente de la sierra y feo: es un «cholo» usando las redes sociales. En este sentido, la ortografía es vista como una construcción cultural, que, en este caso, sirve para establecer jerarquías en el ciberespacio. Como comentáramos inicialmente, lo virtual es entendido como una extensión de lo real. Por tanto, podríamos entender que la construcción del sujeto *amixer* es, finalmente, un proceso de virtualización del cholo.

Esta primera parte del análisis busca describir los mecanismos microdiscursivos a partir de los cuales se representa la identidad del sujeto *amixer* en el espacio virtual. El énfasis de la siguiente mitad se centrará en la dimensión interpersonal del lenguaje. Veremos cómo la selección de una determinada forma de escribir constituye una estrategia discursiva interpersonal para el refuerzo de las identidades en discusión.

6. REFORZANDO LAS IDENTIDADES: LA SELECCIÓN IDIOMÁTICA EN LA WEB

El análisis de la data recogida muestra, básicamente, la presencia de tres códigos⁹ entre los usuarios de la web: el inglés, el denominado *español no amixer* y el ya antes mencionado *español amixer* (entendido a nivel oral como *léxico amixer* y escrito como *neografía amixer*). Sobre los dos primeros, valen los siguientes comentarios: el inglés es una lengua que indexa prestigio y, por tanto, superioridad; su dominio está condicionado al acceso a la educación, por lo que se asume como lejano al saber

⁹ Utilizaré el término «código» para referirme tanto a la lengua o variedad de lengua seleccionada por un determinado grupo/comunidad. Esto a partir de la ausencia de un vocablo castellano que me permita dar cuenta de estas dos formas (lengua o variedad de esta); véase también Myers-Scotton (2006, p. 159).

de los sujetos *amixer*. El *español no amixer* refiere a una práctica neográfica alternativa al modelo estándar, pero que, a diferencia del *español amixer*, no recibe una sanción social fuerte; por tanto, se encuentra en una posición jerárquica superior a este último.

Myers-Scotton (2006, p. 159) plantea que, en toda interacción, según el contexto en que esta se inscriba, la selección de ciertos códigos es más esperable que la de otros. A aquellos cuya presencia es más esperable los llama *códigos no marcados*; en este caso, el *español no amixer* ocuparía este lugar, dado que es la forma del lenguaje más esperable en la interacción entre los construidos como *no amixers*. Por el contrario, cuando en la interacción surgen formas cuya aparición es menos predecible, se dice que estamos ante *códigos marcados*. Nuestro interés, evidentemente, se centra en estas últimas manifestaciones del lenguaje, pues su selección está condicionada por una serie de valoraciones asociadas a estas formas. Como veremos, los códigos marcados en la interacción entre *no amixers* son el *español amixer* y el inglés.

De esta manera, asumimos que la selección de un código marcado constituye una actividad social a través de la cual los usuarios construyen la realidad (Gafaranga, 2005, p. 293): la preferencia por una forma del lenguaje es un *mecanismo de adscripción a un grupo*, al mismo tiempo que se rechaza la pertenencia a otros (Gafaranga, 2005, p. 294; Cashman, 2005, p. 307). Como veremos, resulta trascendente distinguir que las veces en que los usuarios *no amixer* seleccionan el inglés y el *español amixer* muestran una diferencia interesante: mientras en el primer caso se reconocen la autoría de lo enunciado, en el segundo no ocurre así; esta última selección es vista como una «parodia» o «imitación». Cuando el sujeto asuma la autoría de lo dicho, nos referiremos a esta selección como una *enunciación en voz propia*; y cuando no lo haga, la llamaremos *enunciación en voz ajena*.

En lo que viene, presentaré tres foticomos que buscan evidenciar todo lo antes expuesto. El primero de ellos (foticom 3) nos muestra una interacción en donde surge, además del código no marcado

español no amixer, el marcado inglés. En el segundo (foticom 4), es notoria la presencia del *español amixer*. Finalmente, en el último (foticom 5), se registra la alternancia entre las tres formas.

Foticom 3



- (1) El es the best pe
- (2) oi game Hi5amixer amixer
- (3) que ganan poniendole cada mierda a sus fotos? ocultar algo o llamar la atencion?
- (4) Se ganan el derecho a salir publicados en Hi5amixer.
- (5) Puta estos weones seguro no chambean, para que hagan estas huevadas con sus fotos >.<
- (6) cuanto tiempo les tomara hacer esas cosas a sus fotos a esos haraganes???
- (7) ¿Oe broder así es tu cara, o te estás aguantando un pedo?
- (8) AMIXER DETECTED!

Los comentarios (1)-(7) (a excepción de 4) no muestran exactamente un seguimiento fiel de las convenciones ortográficas de la lengua española. En todos se presentan errores ortográficos normativos (ausencia de tildes, comas vocativas, puntos al final de las oraciones, etcétera). No obstante, ninguno de estos enunciados recibe una sanción social como ocurría, por ejemplo, en el caso del *amixer* infiltrado. Es precisamente esta práctica neográfica a la que hemos definido como *español no amixer*: una variedad escrita del español alternativa a la norma estándar presente en el espacio virtual que, a diferencia del *español amixer*, no es socialmente estigmatizada.

Ahora, también se atestiguan elementos propios de la lengua inglesa: (1) «El es the best pe», (7) «¿Oe broder así es tu cara, o te estás aguantando un pedo?» y (8) «AMIXER DETECTED!»¹⁰. Como habíamos anticipado, la selección de estos códigos marcados se da como una enunciación en voz propia: los usuarios se atribuyen la autoría de lo dicho. Fíjese que, en todos los casos, el *amixer* es posicionado como el Otro: en (1) es «él», en (7) es «el broder» y en (8) es «lo detectado». De esta forma, al recurrir al inglés, el *no amixer* se adscribe como parte del *Nosotros no amixer* y rechaza su pertenencia al *Otros amixer*. Comprobamos que la alternancia de códigos ayuda a construir esta distinción.

La selección del inglés no puede aislarse del escenario sociolingüístico (Gafaranga, 2005, p. 294) en donde surge la interacción. En oposición al dominio del español, su dominio confiere prestigio, pues es visto como formativo, beneficioso y productivo. En esta línea, Myers-Scotton (2006, p. 159) comenta que al seleccionar un código en particular, los usuarios asumen un *conjunto de derechos y obligaciones*.

¹⁰ Aunque el comentario (2) también parece incluir una forma del inglés (*game*), lo más probable es que se trate de un accidente tipográfico donde lo que realmente se ha querido decir es «óigame».

En este caso particular, por ejemplo, se autoatribuyen la facultad de poder predicar de forma despectiva acerca del *Otro amixer* y la misión de corregirlos, de formarlos, educarlos. Así, a través de la selección idiomática del código inglés, comprobamos que se refuerza la estructura jerárquica del *no amixer* sobre el *amixer*: este último no sabe ni puede saber inglés. Pero como hemos comentado líneas arriba, existen ocasiones en las que los *no amixer* seleccionan el código marcado *español amixer*. Veamos un caso concreto:

Foticom 4



- (1) hasta que choque el huesoo!!
- (2) Para tú consumo y adicción más no para tú reproducción y colección xd
- (3) revientalle el buchhe!
- (4) Mas Naki Kentucky Fumando Lucky Con Helga Pataky
- (5) SOY BELLACA Y BELLAKEO. Y? TU ROCHE? ! jaajajaj
- (6) HABLA BELLAKEAS ?

Los comentarios (1)-(6) constituyen enunciados en voz ajena, en tanto los usuarios que los producen no se reconocen la autoría de lo dicho. La recurrencia al *español amixer* se muestra, en el nivel oral, a través de la selección de frases asociadas al *léxico amixer*. Nótese que en (1) «hasta que choque el huesoo!!», (2) «Para tú consumo y adición [...]» y (3) «revientalle el buchhe!» se incluyen referencias eróticas. Los comentarios (5) «SOY BELLACA Y BELLAKEO» y (6) «HABLA BELLAKEAS ?» presentan construcciones interesantes: el primero se enuncia en primera persona, de forma que se entiende que quien enuncia el mensaje es «bellaco» y «bellaquea»¹¹; por su parte, el segundo se dirige a un interlocutor al que se le invita a «bellaquear»¹², por lo que se asume que quien lo enuncia también «bellaquea». Por su parte, el *español amixer* también aparece a nivel escrito a través de la selección de la denominada *neografía amixer* en (3) con la reduplicación de grafías en (4) con la alternancia entre mayúsculas y minúsculas, y en (5) y (6), con el uso de grafías por un par homófono.

Siguiendo a Gafaranga (2005), la selección idiomática es un *mecanismo de adscripción*. En este caso particular, el optar por el *español amixer* es una estrategia discursiva interpersonal a través de la cual el sujeto *no amixer* se posiciona temporalmente como *amixer* para reforzar su posición de inferior: siempre que selecciona el *español amixer* lo hace en voz ajena. En los casos antes vistos, finalmente, se predica del sujeto *amixer* el ser un objeto consumible (2), erótico (1, 2 y 3) y que «bellaquea» (5 y 6). En el siguiente foticom, veremos la alternancia de los tres códigos antes vistos.

¹¹ En el argot juvenil, el verbo *bellaquear* se entiende como ‘bailar perreo-reggaetón’. Este género musical suele ser estigmatizado por considerarse una incitación a lo sexual.

¹² En este caso, la construcción parece referir a una invitación, similar a cuando en una reunión se utilizan expresiones del tipo «¿bailas?» para invitar a bailar a una persona.

Foticom 5



- (1) Alaien DEJAME SER PEE! QAZHAA
- (2) MAS NAKI PA' TU KENTUCKY / MOTHER OF ALIEN
- (3) dindoz? LINDOS CHOLA
- (4) Mother of fucking god
- (5) Alucinados..Alucinados Everywhere..
- (6) Mazh Nah

El análisis de (1) «Alaien DEJAME SER PEE! QAZHAA» (<¡habla bien!¹³ ¡déjame ser, pues, causa!) y (6) «Mazh Nah» (<más nada) es similar al que acabamos de revisar: los usuarios recurren al código marcado *español amixer* para posicionarse temporalmente como *amixers* y reforzar su posición de sujetos interiores. Ambos enunciados también

¹³ La fórmula «habla bien» no debe leerse como un enunciado con ánimos correctivos. De hecho, este modismo es asociado al léxico callejero y se entiende como 'habla en serio'. Por ejemplo, sobre un partido de fútbol: A: «oye, tengo entradas para el clásico.» / B: «Habla bien, ¿cómo es?».

son asociados al *léxico amixer* y recurren, en su construcción, a la denominada *neografía amixer*: ortografía fonética, uso de mayúsculas, uso de grafías por pares homófonos, reduplicación de grafías e inserción de «-h» a final de palabra.

El contraste entre formas del *español amixer* y el *no amixer* es más notorio en (3) «dindoz? LINDOS CHOLA». En un inicio, el usuario selecciona la construcción marcada «dindoz» en voz ajena, e inmediatamente después opta por la forma no marcada «LINDOS» en voz propia; esta última cláusula va añadida del ya comentado adjetivo «chola» en sentido peyorativo. Así, el objetivo de esta diferenciación entre *español amixer* y *español no amixer* es reafirmar las identidades discutidas en esta investigación.

El comentario (2) «MAS NAKI PA' TU KENTUCKY / MOTHER OF ALIEN» nos muestra alternancia entre el denominado *español amixer* y el inglés. Siguiendo la lógica del caso anterior, la primera cláusula del enunciado se da en voz ajena, mientras la segunda lo hace en voz propia. La fórmula [mother of...]¹⁴ es muy recurrente en el ciberespacio y básicamente sirve para describir al sujeto *amixer* como un «alienígena», vale decir, un sujeto «feo». Más adelante, en (4) «Mother of fucking god», se repite la construcción en voz propia también haciendo uso de la lengua inglesa.

Por último, el comentario (5) «Alucinados..Alucinados Everywhere..» nos muestra la alternancia entre el *español no amixer* y el inglés. La primera cláusula del enunciado nos vuelve a presentar un verbo que describe un proceso mental («alucinar»), aunque esta vez devenido en adjetivo;

¹⁴ Conviene precisar que la construcción «mother of...» es una estrategia discursiva muy utilizada en internet, donde el elemento terminante puede ser el tradicional «god» ('dios') u otros asociados a la cultura andina (como «pachamama» o «Jacinta») o temas muy variados («mother of Judas», «mother of orthography», «mother of Goku», etcétera). En muchos casos, la elección del complemento no es azarosa, sino que suele estar vinculada con el elemento comentado, como en este caso.

así, del *amixer* se comenta que es un sujeto alucinado, en otras palabras, que aspira a algo que no tiene ni puede tener. El enunciado se completa con la cláusula «everywhere», frase inglesa equivalente en español a ‘por doquier’. La fórmula [... everywhere] es también recurrente en la web y sirve para referir eventos o personajes que pululan por distintos lugares; en este caso, como es muy común con la construcción en general, se asume que el sujeto pululante es negativo. En ese sentido, el enunciado en voz propia pretende reforzar la posición de superior del *no amixer* en relación con el *amixer*.

Hasta aquí, hemos comprobado que la selección idiomática de un código funciona como un *mecanismo de adscripción* a un grupo social: el *no amixer* solo selecciona el código *español amixer* de manera temporal para reforzar su posición de sujeto inferior; en esta voz, la recurrencia al inglés es prácticamente inexistente, pues se presupone que el *amixer* no habla ni puede hablar esta lengua. En cambio, el *no amixer* sí puede alternar con el inglés; por ello, la presencia de este código solo se produce cuando este habla en voz propia. Con ello, se comprueba que la selección idiomática es una estrategia discursiva interpersonal que sirve para reforzar las identidades en la web y la relación jerárquica entre estas.

Como veremos a continuación, en el interior de los que se posicionan como *no amixers* también se generan jerarquías dependiendo de cuán cercano o lejano se está del dominio de la variedad normativa del español. El siguiente foticom resulta ilustrativo para describir este fenómeno, en donde el uso de esta forma del lenguaje constituiría también un código marcado:

Foticom 6



- (1) wOowwww _____. “ DoyLeeeeeeee Connnnnnn Power :3* ”
- (2) Noee¹⁵, deberías escribir bien.
- (3) Noee’ , eres un “amixer” date cuenta en tu forma de escribir ____.
- (4) Darle consejos a un amixer es más estúpido que ellos mismos..
- (5) jjajajajaa yo tenia esa casaca....!
- (6) tío...el hábito no hace al monje! =)

Es importante señalar que los comentarios se generan a partir de cuatro referentes distintos: (1) y (5) comentan directamente la fotografía subida; (2) y (3) responden a (1); (4) responde a (2) y (3) y (6) responde a (5). Luego, aunque el contraste entre (1) «wOowwww _____.

¹⁵ «Noee» es el nombre del usuario del comentario (1).

“ DoyLeeeeeeee Connnnnnnn Power :3*» y (2)-(6) es llamativo porque opone formas del *español amixer* y el *español no amixer*, es aún más interesante que lo que ocurre en este último conjunto de comentarios: los usuarios (2) «Noee’, deberías escribir bien.», (3) «Noee’ , eres un “amixer” date cuenta en tu forma de escribir ._. .» y (4) «Darle consejos a un amixer es más estúpido que ellos mismos..» recurren a una redacción y puntuación más cuidada que (5) «jjajajajaa yo tenia esa casaca....!» y (6) «tío...el hábito no hace al monje! =)», quienes tienden a alejarse más de la lengua normativa.

Analizando en orden las distintas instancias de la interacción, comprobamos, en primer lugar, que (1) recurre al *español amixer* a nivel escrito: su enunciado presenta alternancia entre mayúsculas y minúsculas, repetición de grafías e inserción de signos tipográficos con fines decorativos; sin embargo, surge un elemento propio de la lengua inglesa: «power» que, como hemos visto, constituiría un término extraño para el personaje *amixer*. Este caso es similar al del *amixer* infiltrado, pues los usuarios (2) y (3) inmediatamente lo identifican como tal y asumen el rol correctivo que antes ya habíamos comentado: se posicionan como sujetos aleccionadores: «deberías escribir bien.» y «date cuenta en tu forma de escribir.». Al asumir este papel formativo, (2) y (3) optan por construcciones asociadas a la lengua normativa, es decir, una variedad del español identificada como la «correcta» distanciada de lo que hemos denominado *español no amixer*, variedad no marcada en este espacio de afinidad. Ya antes habíamos comentado que el uso de estas formas no es muy recurrente en la web: en su lugar, es más frecuente el *español no amixer* antes descrito, por lo que preferir un código normativo como los vistos en (2) y (3) deben ser vistos como marcados también y, por tanto, llamar nuestra atención.

En segundo lugar, (4) responde a los comentarios (2) y (3). En este punto, hemos de tomar en cuenta, como comentan Clark & Ivanič, para quién se escribe (1997, p. 36): (2) y (3) han recurrido a la lengua normativa. Así, es válido postular que la intención de recurrir a una

forma cuidada del español se debe a que los sujetos a quienes se dirige han hecho uso de esta también. En términos simples, (4) no solo se desafilía del grupo construido como *amixer*, sino también busca recurrir a la lengua normativa para posicionarse en el mismo nivel jerárquico de (2) y (3), de forma que pueda desafiarlos: nótese que indirectamente los califica de ser «estúpidos».

Finalmente, los comentarios (5) y (6) nuevamente se refieren a la fotografía subida al portal. En ambos casos, vemos construcciones que siguen el denominado *español no amixer*, código no marcado —es decir, el más esperable—, por lo que lo dicho no resulta ni estigmatizado ni prestigioso (Myers-Scotton, 2006, p. 159). De esta manera, podemos ver que, incluso en el interior de la comunidad reconocida como *no amixer*, la ortografía es un vehículo empleado por los usuarios para establecer estructuras jerárquicas: quienes presentan un dominio más próximo a la lengua normativa se asumen como *más no amixers* que el resto. Por tanto, el dominio de las normas ortográficas no solo confiere estatus para desafilarse del *Otros amixer*, sino que también sirve para establecer distinciones en el interior del *Nosotros no amixer*, de manera que incluso dentro de este grupo se posiciona como un sujeto más «poderoso» que el resto, con la autoridad suficiente para corregir y llamar la atención. Recuértese, como veíamos en la presentación del *espacio de afinidad* a partir de Gee (2004), que esta es precisamente una forma para ganar *estatus* en el interior de la web.

CONCLUSIONES

El presente estudio ha querido evidenciar las distintas estrategias micro-discursivas a partir de las cuales los usuarios de la página Hi5amixer.com construyen y refuerzan las identidades de los sujetos *amixer* y *no amixer*. Como hemos visto, la consideración de que el *amixer* es un sujeto «que no sabe escribir» pretende camuflar una práctica racista, pues este rasgo solo constituye uno dentro de una larga lista de otras características

identitarias: en el imaginario del *no amixer*, el *amixer* no solo no sabe escribir, sino que también es una persona de escasos recursos económicos, situada en la escala más baja del nivel educativo, proveniente de los Andes y fenotípicamente feo; en otras palabras, el *amixer* constituye la virtualización del históricamente conocido como *cholo*. En paralelo, el *no amixer* se define como su contraparte, es decir, es un sujeto blanco, capitalino, de una posición socioeconómica pudiente, fenotípicamente bello, con un nivel educativo superior, letrado y con un buen dominio de la ortografía.

De otro lado, la segunda parte del análisis nos permitió examinar cómo, en la interacción entre *no amixers*, la selección de determinados códigos marcados (puntualmente, el inglés, el *español amixer* y la lengua normativa) funciona como una estrategia discursiva por la cual se refuerzan las relaciones jerárquicas entre el *no amixer* y el *amixer*, y que incluso dentro de la comunidad *no amixer* el dominio de la ortografía confiere más estatus al individuo, a la vez que marca y refuerza las estructuras de poder.

Como señala Castells (2010), la interacción en el espacio virtual no puede verse como opuesta a la asociada a la «vida real». Solo constituye una manifestación virtualizada de esta, lo que el autor denomina «virtualidad de lo real». En ese sentido, no es del todo extraño que prácticas de exclusión que aún perviven en nuestro día a día surjan en estos escenarios. En este caso, el racismo cultural ha encontrado en la ortografía una nueva forma de expresión, de tal forma que en el imaginario colectivo se naturaliza la idea de que el cholo «escribe mal». Esta herramienta confiere poder, y en un espacio en donde primordialmente la comunicación es carente de un contexto sonoro-visual, adquiere un papel relevante como instrumento jerarquizador, que busca perpetuar un orden social establecido.

En el Perú contemporáneo, el racismo se reinventa para seguir excluyendo. Se construyen nuevas identidades racializadas a partir de nuevas categorías, como la ortografía, y en nuevos espacios como internet.

El espacio virtual, sin embargo, aún es un campo de estudio incipiente para los lingüistas en el Perú; mas en una plataforma en donde las sanciones por expresión del racismo no están establecidas, estas prácticas discriminatorias afloran con mayor notoriedad.

BIBLIOGRAFÍA

- Amaro, Jaisia (2015). Mala ortografía: ¿Un problema socialmente aceptado? [Sociedad]. *La República*. <http://www.larepublica.pe/04-02-2015/mala-ortografia-un-problema-socialmente-aceptado><http://www.larepublica.pe/04-02-2015/mala-ortografia-un-problema-socialmente-aceptado>. Fecha de consulta: 20 de febrero de 2015.
- Anis, Jaques (2007). Neography: Unconventional Spelling in French SMS Text Messages. En Brenda Danet & Susan C. Herring (eds.), *The Multilingual Internet: language, culture, and communication online* (pp. 87-115). Oxford: Oxford University Press.
- Ardito, Wilfredo (2014). Patrones de la discriminación en el Perú. <http://idehpucp.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2014/09/Patrones-sobre-la-discriminaci%C3%B3n-en-el-Per%C3%BA-Wilfredo-Ardito.pdf><http://idehpucp.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2014/09/Patrones-sobre-la-discriminaci%C3%B3n-en-el-Per%C3%BA-Wilfredo-Ardito.pdf>. Fecha de consulta: 15 de agosto de 2015.
- Arrunátegui, Carolina (2010). El racismo en la prensa escrita peruana: un estudio de la representación del Otro amazónico desde el Análisis Crítico del Discurso. *Discurso y Sociedad*, 4(3). <http://www.dissoc.org/ediciones/v04n03/DS4%283%29Arrunategui.pdf>. Fecha de consulta: 17 de noviembre de 2011.
- Benwell, Bethan & Elizabeth Stokoe (2006). *Discourse and identity*. Edimburgo: Edinburgh University Press.
- Brañez, Roberto (2012). *La construcción de la identidad «amixer» (y «no-amixer») en el espacio virtual. Un caso de racismo cultural justificado a través de la ortografía*. Tesis de licenciatura. Pontificia Universidad Católica del Perú. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/1618>. Fecha de consulta: 07 de julio de 2013.
- Brown, Penelope & Stephen Levinson (1987). *Politeness. Some Universals in Language Use*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Bucholtz, Mary & Kira Hall (2005). Identity and interaction: a sociocultural linguistic approach. *Discourse Studies*, 7(4-5), 585-614.
- Cashman, Holly R. (2005). Identities at play: language preference and group membership in bilingual talk in interaction. *Journal of Pragmatics*, 37, 301-315.
- Castells, Manuel (2010). The culture of Real Virtuality: the Integration of Electronic Communication, the End of the Mass Audience, and the Rise of Interactive Networks. En *The Rise of the Network Society* (Segunda edición) (pp. 355-406). Cambridge: Wiley-Blackwell.
- Clark, Romy & Roz Ivanič (1997). *The politics of writing*. Nueva York: Routledge.
- Danet, Brenda & Susan C. Herring (eds.) (2007). *The Multilingual Internet: language, culture, and communication online*. Oxford: Oxford University Press.
- De la Cadena, Marisol (2004). *Indígenas mestizos. Raza y cultura en el Cusco*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Fairclough, Norman (1992) *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.
- Gafaranga, Joseph (2005). Demythologising language alternation studies: conversational structure vs. social structure in bilingual conversation. *Journal of Pragmatics*, 37, 281-300.
- Gee, James Paul (2004). *Situated language and learning. A critique of traditional schooling*. Nueva York: Routledge.
- Hi5amixer (2010). *Hi5amixer*. <https://www.facebook.com/hi5amixer1>. Fecha de consulta: 28 de agosto de 2011.
- Los Errores Llegan Solos (2015). *Los errores llegan solos*. <https://www.facebook.com/LosErroresLleganSolos>. Fecha de consulta: 20 de agosto de 2015.
- Manrique, Nelson (2011). Los justos títulos de la guerra. De Ginés de Sepúlveda a los ppkhausas. En Claudia Rosas Lauro (ed.), *Nosotros también somos peruanos. La marginación en el Perú. Siglos XVI a XXI* (pp. 187-219). Lima: Fondo Editorial PUCP.
- Manrique, Nelson (2013). Amixers: redes sociales y racismo. En Gonzalo Portocarrero (ed.), *Sombras coloniales y globalización en el Perú de hoy* (pp. 115-142). Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

- Myers-Scotton, Carol (2006). *Multiple Voices: An Introduction to Bilingualism*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Niño Murcia, Mercedes (2011). La buena o mala ortografía como instrumento de jerarquización social. En María del Carmen Lorenzatti (ed.), *Procesos de literacidad y acceso a la educación básica de jóvenes y adultos* (pp. 54-71). Córdoba: Vaca Narvaja.
- Ostrowska, Joanna (2010). Hombre andino contra hombre occidentalizado: el etnocacerismo de los Humala. *Itinerarios*. Lima, 11, 85-101. http://iberystyka.uw.edu.pl/pdf/Itinerarios/vol-11/04_Ostrowska_Itin-2010-11.pdf. Fecha de consulta: 23 de julio de 2012.
- Quijano, Aníbal (2000). La colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En Edgardo Lander (ed.), *Colonialidad del saber, eurocentrismo y ciencias sociales* (pp. 201-246). Buenos Aires: CLACSO. <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/Anibal%20Quijano.pdf>. Consulta: 11 de noviembre de 2011.
- Revesz, Bruno (2006). La irrupción de Ollanta Humala en la escena electoral peruana. *Observatorio Social de América Latina*, 7(19), 85-94. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/osal/osal19/revesz.pdf>. Fecha de consulta: 23 de julio de 2012.
- Salem, Verónica (2012). *Amixer está en Facebook: una investigación sobre la choledad virtual*. Tesis de maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/4643>. Fecha de consulta: 06 de julio de 2013.
- Searle, John (1969). *Speech Acts. An Essay in the Philosophy of Language*. Londres: Cambridge University Press.
- Turkle, Sherry (1997). *Life on the screen: identity in the age of the Internet*. Londres: Phoenix.
- Valle-Riestra, Esteban (2011). Racismo e Intolerancia contra Ollanta Humala en Facebook. *La Mula*. <http://lamula.pe/2011/04/11/racismo-e-intolerancia-en-el-facebook-de-ollanta-humala-presidente/esteban2500><http://lamula.pe/2011/04/11/racismo-e-intolerancia-en-el-facebook-de-ollanta-humala-presidente/esteban2500>. Fecha de consulta: 23 de julio de 2012.

- Wong, Isabel (2014). *Prácticas racistas en la 'democracia' virtual: la construcción de identidades en la fan page Vergüenza Democrática en Facebook*. Tesis de maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/5729>. Fecha de consulta: 7 de junio de 2015.
- Zavala, Virginia & Roberto Zariquiey (2007). Yo te segrego a ti porque tu falta de educación me ofende: una aproximación al discurso racista en el Perú contemporáneo. En Teun Van Dijk (coord.), *Racismo y discurso en América Latina: una introducción* (pp. 333-370). Barcelona: Gedisa.

RAZA Y ESENCIALISMO LINGÜÍSTICO EN EL TWITTER PERUANO

Michele Back

Universidad de Connecticut

SUMILLA

En este capítulo analizo las reacciones en Twitter a dos eventos discursivos ocurridos en quechua y que fueron protagonizados por hablantes no nativos de la lengua. El primer evento es un saludo en quechua realizado por Keiko Fujimori durante un debate presidencial en 2011 y el segundo está conformado por cuatro tuits publicados en quechua por el futbolista Claudio Pizarro durante la Copa América de 2015. Usando los marcos teóricos de discursos racializados (Van Dijk, 2005) y la metodología de la sociolingüística del ciudadano (Rymes & Leone, 2014), explico cómo el intento de Keiko Fujimori de «inclusión multicultural» fue posicionado por los comentaristas en Twitter como algo incongruente y risible debido a sus raíces étnicas y su historia lingüística y familiar; mientras que, por otro lado, el uso del quechua llevado a cabo por Claudio Pizarro fue posicionado mayoritariamente como algo positivo y potente. Ambos tipos de comentarios sugieren unas ideologías esencialistas en relación con la lengua y la raza, pues ilustraron una posición muy restringida con respecto a quién tiene el «derecho» de usar el quechua. Sin descartar el papel del contexto,

señalo cómo el lenguaje usado para responder a los tuits de Fujimori y Pizarro muestra ideologías esencialistas respecto a la lengua y la cultura quechua.

La diversidad etnolingüística del Perú es una realidad promocionada tanto por los medios masivos como por los políticos del país. El deseo de reconocer y fomentar esta diversidad ha incentivado varios programas gubernamentales, desde la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) hasta la Semana de la Diversidad Cultural y Lingüística creada por el Ministerio de Cultura¹. Sin embargo, y más allá de esta promoción, es difícil investigar profundamente las creencias de los peruanos acerca de la realidad multilingüe y multicultural de su país. Algunos intentos de revelar estas opiniones incluyen métodos como las entrevistas y las encuestas que, siendo eventos situados en sí, resultan en opiniones filtradas por quien realiza la entrevista.

Para acercarnos a opiniones más reveladoras sobre el multilingüismo y la multiculturalidad es importante tener acceso a los discursos que ocurren sin que se involucre un investigador. En este sentido, los ámbitos virtuales de la llamada Web 2.0², como Twitter y Facebook, nos ofrecen una oportunidad de presenciar la producción y negociación de creencias acerca de una variedad de temas, incluyendo los lingüísticos y culturales. Estos espacios son ricos para el análisis de un sinnúmero de opiniones, ideologías y creencias no mediadas por una influencia externa. Por eso, analizando el discurso de los participantes en la Web 2.0, es posible ver las ideologías y creencias de raza y lengua

¹ Consultar: <http://www.cultura.gob.pe/es/tags/semana-de-la-diversidad-cultural-y-linguistica>

² La «Web 2.0» hace referencia a los sitios web que se caracterizan por ser interactivos y multimodales; esto en comparación con la llamada «Web 1.0», que se asocia a un momento en que los contenidos producidos eran más bien estáticos y no propiciaban la interacción de los usuarios.

que existen debido a —y a pesar de— las iniciativas gubernamentales mencionadas previamente.

Hasta ahora se han realizado avances significativos respecto a discursos racializados en Facebook, como las investigaciones de Brañez (2012) y Wong (2014), autores que también contribuyen en este libro. Sin embargo, todavía existen pocos estudios que analizan cómo las ideologías de raza y lengua son construidas en Twitter para el caso de lenguas distintas al inglés (ver Barton & Lee, 2013, para una excepción). Twitter constituye un sitio de microblog en el que los participantes son restringidos en su discurso a tuits de 140 caracteres. Al comparar las cifras sobre usuarios en el Perú, vemos que en 2015 había cuatro millones de cuentas en Twitter y 14.5 millones en Facebook (*Gestión*, 2015; *Perú21*, 2015), un número que sin duda ha aumentado en los últimos años. Aunque los usuarios de Twitter eran menos que los de Facebook, se tiene registrado que publicaban un promedio de 11 000 tuits por hora (Quántico, 2015), lo cual hace de esta plataforma una fuente muy productiva para observar opiniones inmediatas acerca de ciertos eventos.

En este capítulo exploro la diversidad de reacciones encontradas en Twitter a dos eventos discursivos que ocurrieron en quechua. El primero constituye un saludo en esta lengua realizado por la candidata presidencial Keiko Fujimori durante el debate de mayo de 2011, que generó reacciones mayormente negativas. El segundo lo conforman una serie de tuits en quechua publicados por el futbolista Claudio Pizarro durante la Copa América de 2015, que conoció reacciones positivas. Demuestro en este análisis que las reacciones al saludo de Fujimori se definieron por un lenguaje altamente racializado, pues se despreciaron sus intentos de hablar en quechua enfatizando sus rasgos asiáticos. Por otro lado, noto la ausencia de discursos racializados en las reacciones a los tuits de Pizarro. No obstante, esta diferencia, ambas reacciones contuvieron mensajes esencialistas sobre el multilingüismo y las capacidades de hablar el quechua. Al resaltar la presencia o ausencia de términos racializados, propongo que estas diferencias no solo tienen

que ver con los contextos en los que se presentaron los eventos, sino también con ideologías esencialistas subyacentes acerca de la raza, la etnicidad y la lengua.

En la próxima sección discuto los marcos teóricos que utilicé para analizar los datos, e incluyo teorías sobre el racismo y la aproximación metodológica de la sociolingüística del ciudadano (Rymes & Leone, 2014). A continuación, y antes de llegar a los hallazgos del estudio, ofrezco más detalles sobre los dos eventos y sobre los métodos de recolección y análisis de datos. Concluyo con una discusión sobre las implicaciones para negociar las ideologías de lengua y raza en el Perú.

1. MARCOS TEÓRICOS SOBRE TWITTER, LENGUA Y RAZA

La calidad interactiva y casi sincrónica del discurso en Twitter requiere definir más claramente los conceptos de comunidad e interacción en este contexto, más allá de los estudios generales que se han realizado sobre el tema (Huberman, Romero & Wu, 2009; Java, Song, Finin & Seng, 2007; Honeycutt & Herring, 2009; Hermida, 2010; Zappavigna, 2012; Graham, Jackson & Broersma, 2014). Lo que sabemos de estos estudios previos es que Twitter se ha usado principalmente para promover, conversar y crear espacios de afiliación. Sin embargo, hay cierta discusión sobre si estos espacios son más inclusivos o más restringidos comparados con los de los ámbitos no virtuales. Por ejemplo, Huberman, Romero & Wu (2009) plantearon que los ámbitos virtuales, en vez de invitar una diversidad de opiniones, pueden resultar en interacciones restringidas a «aquellos pocos que importan y responden con atención»³ (p. 1). Sin embargo, en el ámbito de la política, Graham, Jackson & Broersma (2014) encontraron que los políticos que usan Twitter de una manera interactiva tenían más diálogo con una mayor variedad de gente.

³ Del original: «those few that matter and that reciprocate their attention» (Huberman, Romero & Wu, 2009).

Sean los espacios de afiliación en Twitter más igualitarios o más restringidos, la calidad única de esta plataforma permite realizar un análisis cuidadoso de cómo las opiniones se desarrollan en tiempo real y observar las jerarquías desarrolladas dentro de estas discusiones. Con un análisis de marcadores de popularidad y jerarquía como los retuits, los favoritos⁴ y las respuestas es posible no solo abordar la evolución de una discusión, sino también analizar el impacto de esa discusión entre los observadores más pasivos de la interacción. Twitter también ofrece la posibilidad de categorizar las discusiones a través de herramientas como numerales o *hashtags* (que permiten a cualquier persona seguir las publicaciones relacionadas con un tema determinado), retuits (que amplifican y comparten comentarios y opiniones relacionados con una conversación) y menciones (o *tagging*) a otros participantes a través del uso de nombres de usuario. Además, la restricción a 140 caracteres y la naturaleza casi sincrónica de las interacciones en Twitter limitan tanto la producción como la recepción de cada tuit.

Las interacciones en Twitter se pueden caracterizar por una noción teórica llamada *toma de posición* (del inglés *stance taking*) (Du Bois, 2007; Jaffe, 2009). Esta noción no solo se refiere a la posición tomada respecto al contenido del mensaje, sino también en cuanto al interlocutor. Así, constituye una *performance* que reconoce su audiencia (Barton & Lee, 2013; Bauman & Briggs, 1990). Las interacciones en Twitter son ricas en tomas de posición y performance, y observables a través de un análisis del discurso. Los recursos que indican actitudes hacia lo que se dice y a quién se dirige incluyen modalizadores como «creo» o «supongo», expresiones valorativas como «me encanta» o «me gusta», el uso de imágenes o emoticones, la alternancia entre diferentes idiomas, entre otros elementos. Estas posturas son creadas y renegociadas de manera colaborativa por los participantes.

⁴ Una reciente actualización de Twitter ha cambiado el nombre de la sección «Favoritos» por «Me gusta» en un intento por facilitar y extender su uso.

Cuando se interactúa sobre los temas del lenguaje, la toma de posición corresponde a lo que Rymes & Leone (2014) llamaron una «sociolingüística del ciudadano», que se interesa por cómo los participantes debaten y ofrecen sus evaluaciones sobre lengua y sociedad. La sociolingüística del ciudadano es una aproximación metodológica que analiza las ideologías y evaluaciones lingüísticas de la gente tal y como surgen en el discurso cotidiano, principalmente en los medios sociales de la Web 2.0. Esta aproximación va mucho más allá de los contextos tradicionales de comunidad de habla, país o región que se analiza en la sociolingüística tradicional. Observar las interacciones de los ciudadanos de manera inédita nos saca de las jerarquías y métodos tradicionales del sociolingüista tradicional y permite apreciar las ideologías sin filtros analíticos o de métodos tradicionales, como las entrevistas o encuestas. Sin embargo, es importante señalar que esta sociolingüística «por y para» los ciudadanos, en vez de desafiar los estereotipos de lengua, raza y etnicidad, muchas veces refuerza los mismos estereotipos, como veremos en los datos analizados.

Similarmente, las ideologías lingüísticas, tanto en la Web 2.0 como en ámbitos no virtuales, no existen al margen de los discursos racializados; de hecho, como precisó Daniels (2012), la raza y el racismo persisten en los ámbitos virtuales tanto en maneras nuevas y únicas como en formas que han existido por siglos. Aquí notamos una continuidad con las categorías que propuso Van Dijk (2002, 2005) en sus investigaciones sobre los discursos racializados: discursos de diferencia, discursos de desvío y discursos de amenaza. Los discursos de diferencia posicionan al grupo o individuo minoritario como *otro*, o como alguien profundamente diferente del hablante. Los discursos de desvío son aún más negativos, pues muestran las acciones del individuo o grupo como algo fuera de la norma, como si este individuo o grupo actuara de una manera en la que no «debe» según las asociaciones del hablante con esa raza. Finalmente, los discursos de amenaza son los más perniciosos, al mostrar al individuo o grupo como agresivo, criminal, o «amenazante» hacia los valores de la cultura dominante.

En el análisis que presento a continuación me enfoco en las primeras dos categorías propuestas por Van Dijk (2002, 2005). Demuestro cómo estas ideologías influyen en las discusiones sobre el saludo de quechua de Fujimori y cómo posicionan este saludo como algo anormal y risible. Al comparar estas reacciones con aquellas hacia los tuits de Pizarro, vemos que estas últimas construyen al futbolista como un usuario «aceptable» del quechua, pese a que no lo habla. Analizo cómo opera la sociolingüística del ciudadano en estas discusiones y las implicaciones para las actitudes hacia el multilingüismo y la raza en el Perú. Antes de eso, describo los eventos discursivos analizados y los métodos que utilicé para recolectar y analizar los datos.

2. LOS EVENTOS Y LOS MÉTODOS

Como mencioné en la primera página, lo que provocó este análisis fueron dos eventos discursivos ocurridos en un lapso de cuatro años. El primer evento ocurrió durante la campaña presidencial de 2011. Desde el principio, esta campaña se caracterizó por un grupo muy diverso de candidatos, incluyendo a un expresidente de origen indígena (Alejandro Toledo), un banquero de descendencia polaca con doble ciudadanía en el Perú y los Estados Unidos (Pedro Pablo Kuczynski), un exoficial militar con rasgos fenotípicos indígenas (Ollanta Humala) y la hija del expresidente peruano de origen japonés Alberto Fujimori (Keiko Fujimori). Durante las últimas semanas, el grupo de candidatos se redujo a Ollanta Humala y Keiko Fujimori.

En la segunda ronda de debates presidenciales entre los dos candidatos, Fujimori empezó una respuesta a Humala con un saludo en quechua: «Allillanchu, warmikuna, llactamasikuna». La traducción al español que hicieron los medios masivos fue ‘¿Cómo están compatriotas, hombres y mujeres? Somos de nuestra tierra’ (Foros Perú, 2011). Algunos foros de discusión cambiaban la traducción a «¿Como están, mujeres y compatriotas nuestros?» eliminando la expresión «somos de nuestra tierra»

(Foros Perú, 2011). Esta última traducción parece estar un poco más cercana al quechua original. Es difícil saber si la primera traducción fue provista por el equipo de campaña de Fujimori o si fue realizada por un periodista, pues los informes sobre el evento no lo especificaron. Aunque la traducción y la cantidad de discusión acerca de qué dijo Fujimori en quechua podrían constituir un estudio completo, en este capítulo voy a concentrarme específicamente en las reacciones que salieron en Twitter después de la emisión de este saludo por televisión.

El segundo evento discursivo ocurrió cuatro años después, cuando la selección peruana de fútbol participó en la Copa América organizada por Chile en 2015. Durante una etapa en la que Perú iba ganando partidos, el capitán de la selección, Claudio Pizarro, publicó cuatro tuits en quechua. Aunque su primer tuit consistió solamente en un par de palabras en quechua: *sonqoypi apayquichis* (en español: '[los] llevo en mi corazón'), los siguientes tuits fueron mucho más extensos con respecto al uso de la lengua, como vemos en la figura 1. Pizarro explicó que, aunque no hablaba quechua, siempre le había interesado y por eso empezaba «a juntar palabras» de internet con la ayuda de Edwin Retamoso (futbolista peruano, compañero de Pizarro en la selección) y un fisioterapeuta del equipo (Peru.com, 2015a). Con respecto a Fujimori, ella nunca ofreció una explicación por su uso del quechua, aunque se asume que tampoco fue socializada con esta lengua.

Las reacciones a estos dos eventos discursivos difirieron en gran medida. La reacción en el 2011 al saludo en quechua de Fujimori fue considerablemente despreciada, tanto en Twitter como en los medios masivos. Una página web categorizó este saludo como «una burda estrategia para ocultar su ausencia de una política seria a favor de la multiculturalidad y el plurilingüismo» (Servindi, 2011). En cambio, el uso de quechua de Pizarro fue visto como algo positivo, las publicaciones fueron retuiteadas y marcadas como «favorito» miles de veces y Pizarro fue premiado por la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena de Chile (CONADI) por «promover el idioma quechua» (Peru.com, 2015b).

Figura 1. El segundo, tercer y cuarto tuit en quechua de Pizarro



Empecé a recolectar los datos en torno al saludo de Fujimori dos días después del debate presidencial, cuando hice una búsqueda de la palabra «quechua» en Twitter. Guardé capturas de pantalla (*screenshots*) de los resultados, incluyendo todos los tuits que usaron la palabra en referencia al debate presidencial y que aparecieron desde el momento del saludo hasta 26 horas después del debate. Después, dividí los tuits en tres categorías: los tuits originales, los retuits con comentarios y los retuits sin comentarios. De los 530 tuits totales llegué a un corpus de 459 tuits originales o retuits con comentarios para analizar. Con este corpus también compuse una cronología del número de tuits sobre el saludo.

Para el análisis de las reacciones a los tuits en quechua de Pizarro me enfoqué en aquellos que aparecían con @pizarrinha como respuesta directa. Luego, separé los tuits que hacían referencia a la lengua quechua o que respondían al tuit de Pizarro en quechua. Con esta separación, de los 728 originales me quedé con 136 tuits de respuesta directa o retuits con comentario para analizar. Como estos tuits salieron a lo largo de 2 semanas (del 16 de junio al 3 de julio), no hice un análisis cronológico de minuto a minuto, aunque sí noté que la cantidad de respuestas fue mayor en relación con el segundo tuit de Pizarro, e iba disminuyendo para el tercer y cuarto tuit.

Para el análisis de datos empecé a categorizar los tuits según la posición afectiva tomada por cada tuit. Por ejemplo, los tuits categorizados como positivos en referencia al uso del quechua por parte de Fujimori contenían palabras como «bien», «ganó», «golazo», «puntazo» y, en el caso de Pizarro, palabras como «bien» o «grande» en español, o «allin» (bueno), «jatun» (grande), «causachun» (viva) o «wichay» (arriba) en quechua. Hubo solo cinco respuestas en quechua al saludo de Keiko, mientras que para el caso de Pizarro las respuestas se extendieron a más de 50. Por otro lado, los tuits categorizados como negativos en referencia al saludo de Fujimori usaban palabras como «falsa», «hipócrita» o «mal». Con respecto a los tuits de Pizarro, las reacciones negativas eran muy pocas y diversas en su contenido. Por razones que profundizaré

más adelante, también incorporé la mayoría de los tuits que expresaron risa (por ejemplo «jajaja» o «jeje») como reacciones negativas.

Encontré un grupo de tuits que resultó difícil de clasificar según una postura afectiva. En el caso de Fujimori, la mayoría de esos tuits cayó en una clase que llamé «neutra/sorprendida». Los tuits neutros simplemente expresaron el hecho de que Fujimori había hablado en quechua, mientras que los sorprendidos emplearon palabras como «¿cómo?», «¡asu!», «¡manya!» y otras expresiones que, aunque sí eran reacciones fuertes, fueron difíciles de clasificar como positivas o negativas. En el caso de Pizarro, los tuits que no ingresaron en la clasificación de afecto negativo ni positivo fueron mayormente expresiones de confusión o de una falta de comprensión del tuit, como «no entendí» o «traductor por favor,» que puse en una categoría llamada «no entendí.» También hubo unos pocos que expresaron sentimientos más neutros (ej. «@pizarrinha es condecorado en Chile por sus tuits en quechua» del usuario @cale67), tradujeron directamente el mensaje en quechua sin algún otro comentario o mencionaron la lengua usada como «chileno» o «guatemalteco». Estos últimos tuits fueron puestos en una categoría general de «otros».

Además de esta categorización, empleé un análisis cualitativo más profundo del significado de los tuits a partir de un análisis basado en los conceptos de «teoría conectada constructivista» (del inglés *constructivist grounded theory*) para ver las categorías más profundas de simples posturas afectivas (Charmaz, 2006). La aproximación de Charmaz hacia la concepción original de *grounded theory* de Glaser & Strauss (1967) enfatizó la posición de la investigadora como «la autora de una reconstrucción de la experiencia y el significado» (Mills, Bonner & Francis, 2006, p. 2). Es decir, aunque mi análisis salió de los datos, reconocí mi papel como constructora de significado, que estuvo influida por mis conocimientos previos del discurso mediado por computadoras. Utilicé este método para llegar a los temas comunes de los comentarios antes de conectar estos temas con los marcos teóricos del racismo cultural y los discursos del racismo. A continuación, presento los resultados cuantitativos y cualitativos.

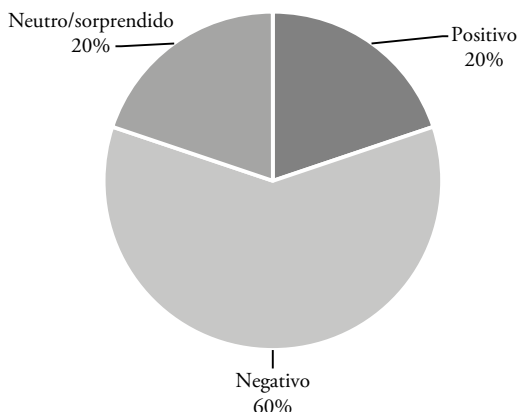
3. HALLAZGOS

3.1. Análisis cuantitativo

Los tuits sobre el saludo en quechua de Fujimori empezaron a aparecer poco después de que este se transmitió en la televisión, a las 20:54 (hora de Lima) del 29 de mayo de 2011. El minuto más productivo de esta discusión fue un minuto después, cuando se publicaron 182 tuits. A las 20:58 la discusión disminuyó considerablemente, con un aumento ligero entre las 21:00 y las 23:00. Este aumento correspondió con la transmisión del programa de televisión *Bayly* del autor y periodista Jaime Bayly, quien dedicó el programa de esa noche al debate. Muchos de los tuits durante esa hora mencionaron los comentarios de Bayly acerca del uso del quechua de Fujimori o lo citaron directamente. Los tuits finales ocurrieron durante la mañana del día siguiente.

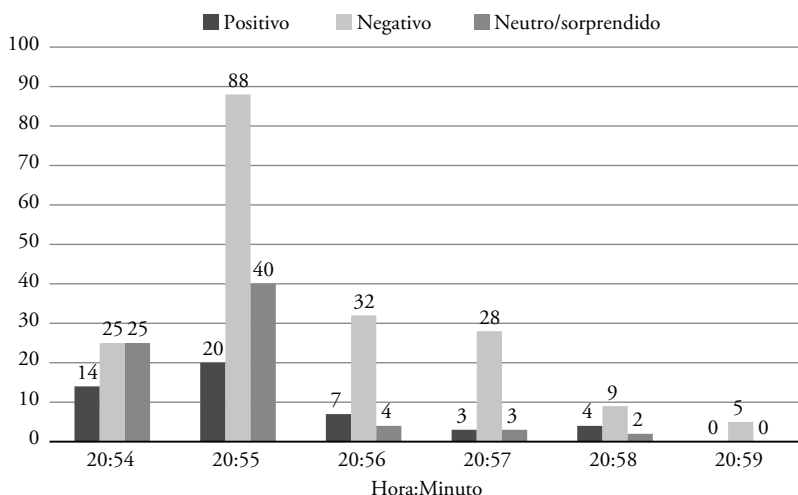
La categorización de los tuits muestra que la mayoría de ellos (60%) tomó una posición afectiva negativa hacia el saludo en quechua, mientras que las posiciones positivas y neutras/sorprendidas representaron el 40% del total (ver figura 2).

Figura 2. Categorización de reacciones en Twitter al saludo en quechua de Fujimori



La cronología de los tuits ya categorizados muestra que los comentarios neutros/sorprendidos ocurrieron con mayor frecuencia durante los primeros minutos después del saludo. Por su parte, los comentarios positivos aparecieron también durante esos primeros minutos y una pequeña cantidad a lo largo de la noche. La toma de posición negativa era más constante, numerosa y retuiteada durante las 26 horas de este evento discursivo (ver figura 3).

Figura 3. Número de tuits positivos, negativos y neutros/sorprendidos en las primeras cinco minutos después del saludo en quechua



En gran contraste con las reacciones al saludo de Fujimori, las respuestas a los tuits en quechua de Pizarro tomaron una posición mayormente positiva (77%). Por otro lado, las reacciones negativas representaron solamente el 7%, las que indicaron una falta de entendimiento cubrían un 12% y otras reacciones (neutras, clasificaciones de la lengua como «guatemalteca» o «chilena», etcétera) constituyeron el 4% de todos los tuits (ver figura 4).

Si separamos las reacciones de acuerdo a cada tuit, vemos que, aunque había un poco más de variación con el segundo y tercer tuit, la mayoría de las reacciones continuó siendo positiva principalmente a partir de la publicación del segundo tuit en quechua (ver figura 5).

Figura 4. Categorización de respuestas a tuits en quechua de Pizarro

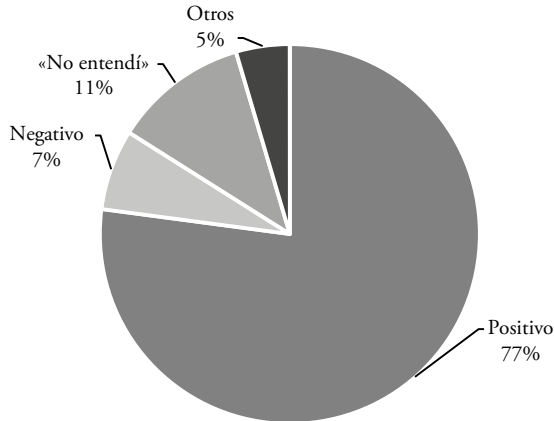
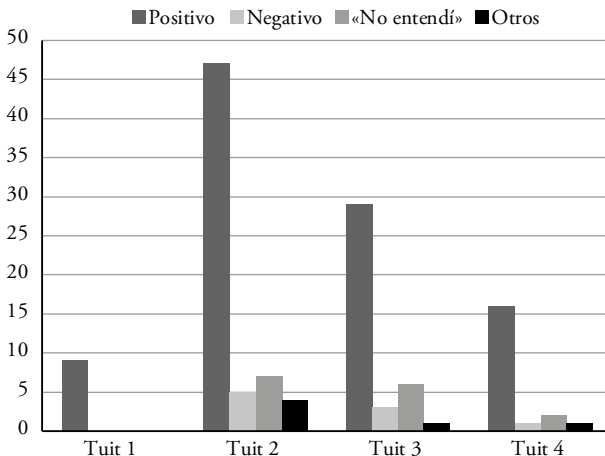
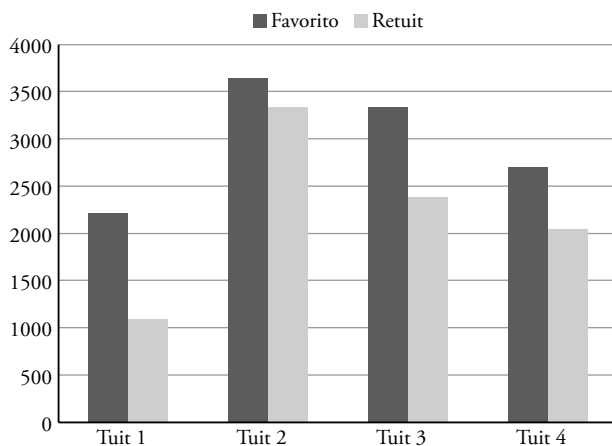


Figura 5. Número de reacciones por categoría y por tuit de Pizarro



Finalmente, observar la cantidad de retuits y favoritos a los tuits de Pizarro constituye otra manera de apreciar la toma de posición positiva. Los cuatro tuits en quechua de Pizarro fueron retuitados 8855 veces, y marcados como favorito 11 890 veces. Aunque los retuits no muestran automáticamente una postura positiva, quien retuitea normalmente lo hace para compartir algo que le ha llamado la atención, para prolongar o resaltar una noticia o una conversación o para sentirse parte de una comunidad virtual (Noriega, 2014). En la figura 6 vemos la división de retuits y favoritos por cada tuit de Pizarro. Obviamente, no fue posible hacer el mismo análisis con el saludo en quechua de Fujimori, porque lo dijo oralmente a través de la televisión.

Figura 6. Reacción a tuits de Pizarro por retuit o marcado de favorito



Con estos datos, ya podemos notar una gran diferencia en las reacciones hacia el uso del quechua de Fujimori y Pizarro. Con respecto al saludo de Fujimori, la postura afectiva tomada en Twitter fue, desde el primer minuto, en su mayoría, negativa. Aunque hubo un porcentaje notable de tuits cuyo propósito fue informar, expresar sorpresa, o anotar un «punto» para Fujimori por su uso del quechua, las posturas

negativas dominaron el discurso en Twitter. Además, aunque pocos, los retuits consistieron en republicar las reacciones negativas.

En cuanto a los tuits en torno al quechua de Pizarro, las reacciones fueron bastante positivas a cada tuit que publicó en la lengua. Si bien empezaron a aparecer unas reacciones alternativas con la publicación del segundo tuit, estas revelaban en su mayoría una falta de comprensión, más que un fondo negativo. La variación de las respuestas en el segundo, tercero y cuarto tuit también se puede explicar por el incremento de las estas, comparado con el primero, que solo ganó unas nueve respuestas directas en relación con el uso de la lengua quechua.

Para discutir más profundamente en qué consistían las posturas afectivas referidas al uso del quechua en estos eventos, pasaré al análisis cualitativo.

3.2. Análisis cualitativo

Empezando con el saludo en quechua de Fujimori, vemos que los temas más sobresalientes no solo hacían referencia a la estrategia política que implicaba saludar en un idioma indígena del Perú (un tema que también salió en los tuits positivos), sino que también transmitían ideologías acerca del monolingüismo, la raza y el racismo, además de una incomodidad profunda respecto al uso del quechua por una peruana de ascendencia japonesa. Podemos clasificar las reacciones negativas en cuatro categorías: la falsedad, el discurso del desvío, el mal quechua y el uso de la lengua como idioma secreto.

Muchos participantes opinaron que Fujimori había usado el quechua de manera falsa o hasta hipócrita. La ausencia de sinceridad en este saludo fue mencionada varias veces, como vemos en los siguientes ejemplos:

@Chooni: *No me jodas! ni cagando te creo que hablas quechua pues* (29 de mayo de 2011, 8:54 p.m.)

@stuartflores: *Me llega al pincho q utilicen el quechua para querer aparentar peruanidad.* (29 de mayo de 2011, 8:55 p.m.)

@hezuu: *ya no diremos «más falso que cachetada de payaso» sino «más falso que china hablando quechua»* #dp2011 (29 de mayo de 2011, 9:51 p.m.)

@clauddd: *El saludo en quechua y lenguaje de señas de Keiko me sono (sic) tan armado e hipocrita!* (29 de mayo de 2011, 10:23 p.m.)

El último comentario hizo referencia a la clausura del debate, donde Fujimori cerró su discurso con una frase en lenguaje de señas traducida al español como «Yo voy a trabajar juntos con todos ustedes» (Foros Perú, 2011). Aunque no es el enfoque de este análisis, cabe mencionar que el uso del lenguaje de señas también fue interpretado como algo falso por parte de muchos participantes en Twitter, aunque este no recibió tantas reacciones como el saludo en quechua.

La razón detrás de esta percepción de falsedad fue explorada en otros tuits. Muchos participantes atribuyeron el saludo en quechua a una estrategia política para ganar votos del pueblo indígena. La campaña de esterilización de las indígenas por parte de su padre, Alberto Fujimori, fue mencionada varias veces como un contraste al supuesto gesto de confraternidad (ejemplo: «Me parece una cochina que la hija de un esterilizador de indígenas empiece [sic] su saludo en quechua» @Peruanista, 29 de mayo de 2011, 8:56 p.m.). Otros participantes dijeron que un mero saludo no era suficiente, en las palabras del usuario @rnmp: «Si tu hablaras quechua, solo entenderías el saludo y te joderías con el resto del debate» (29 de mayo de 2011, 9:00 p.m.).

Este último comentario también resalta unas ideologías lingüísticas que perciben el monolingüismo en quechua como la norma. Según @rnmp y otros comentaristas, hablar el quechua implica no hablar japonés, español o cualquier otro idioma. Esta ideología ha sido explorada por Zavala y otros (2014) y Huayhua (2014), quienes discuten la creencia de que cuando alguien habla en quechua lo hace porque es pobre y analfabeto y no sabe hablar español. Para los participantes en Twitter, la presencia de un personaje político como Fujimori enviando un saludo en quechua, una lengua «exclusivamente» para indígenas, se desviaba

profundamente de lo que «debía» estar haciendo. Muchos sugirieron que hablara lenguas asiáticas, como vemos en los siguientes ejemplos:

@Crunches: *o ta que no entiendo, Keiko habló en Quechua o en Chino?* (29 de mayo de 2011, 8:57 p.m.)

@elmurwilber: @JetMail2011 *keiko en ves [sic] de pretender hablar quechua por que no hablas japones?* (29 de mayo de 2011, 8:59 p.m.)

@apintop: *sueno raro una japonesa hablando en quechua.* (29 de mayo de 2011 de 9:51 p.m.)

Algunos comentarios en esta categoría empleaban señales onomatopéyicas de risa (por ejemplo, jajaja o jejeje), que concebían el uso de quechua de Fujimori como algo risible y, por ende, «raro» o poco creíble. Además, el discurso de desvío reflejaba una actitud profundamente esencialista con respecto al uso de los idiomas. La representación de que una japonesa no puede o no debe hablar quechua y de que Humala, de orígenes indígenas, debería hacerlo (algunos tuits preguntaron por qué él no lo hacía) mostraron ideologías que asociaban características raciales y étnicas al empleo de un idioma de forma bastante naturalizada. Vemos esto también en los comentarios acerca de la calidad del quechua de Fujimori, que fue evaluado como «mal pronunciado» (@wagnerbenavides), «hiper hiper básico» (@renzolinas) y que «sonó a coreano» (@Martincornejop). El comentario más retuiteado en esta categoría fue el @karendaniela, quien hizo referencia a un grupo de salsa japonés:

@karendaniela: *Keiko hablando en Quechua me recordó a Orquesta de la Luz que cantaba en Castellano* (29 de mayo de 2011, 8:59 p.m.)

Cabe mencionar aquí que las pocas reacciones en quechua también fueron mayoritariamente negativas, con un par de reacciones neutras. Mientras que las neutras simplemente transcribieron lo que había dicho Fujimori, las reacciones negativas emplearon señales de risa (por ejemplo, «jajaja») con una cita parcial del saludo, insistían en que

Fujimori se había olvidado de los principios básicos del Inca: *ama llulla, ama sua, ama quilla* (en español: ‘no mientas, no robes, no seas ocioso’), o decían no entender el quechua de Fujimori («manan intindiquichu runa simita!», publicado por el usuario @DRAVIZARRETA).

La última categoría entre las reacciones negativas fue el uso del quechua por Fujimori como una manera de transferir un mensaje secreto. La mayoría de los tuits mostró esta idea al repetir un chiste de Jaime Bayly, quien en su programa de televisión transmitido en vivo esa misma noche tradujo el saludo como «no liberaré a mi padre el primer año, sino el segundo». Otros comentarios expresaron más posibilidades para este mensaje secreto, como vemos en los siguientes ejemplos:

@Juangaza: *hahahaha esa china xP que dijo en quechua seguire esterilizandolas?* (29 de mayo de 2011, 8:54 p.m.)

@juanjose: *KF ya comenzó mentando la madre en quechua #DP2011* (29 de mayo de 2011, 8:55 p.m.)

@K4l3d: *nos mandó a la mierda en quechua, no?* (29 de mayo de 2011, 8:55 p.m.)

Los comentarios bajo esta categoría de «quechua como lengua secreta» mostraban la posición negativa tomada por la mayoría de los comentaristas. Al vincular este «mensaje secreto» con acciones ilegales (liberar a su padre preso, esterilizar a las indígenas) o con un comportamiento no profesional (insultar), estas reacciones indicaban la percepción de una falta de sinceridad por parte de Fujimori, tanto como la percepción del quechua como un idioma bastante desprestigiado y por lo tanto, usado para fines malos.

Sin embargo, también hubo reacciones positivas al uso del quechua de Fujimori, aunque estas no constituyeron la mayoría. Como mencioné, muchos de estos comentarios hacían referencia a la inclusión de los quechuahablantes (por ejemplo, «quechua hablantes y sordomudos valoran la inclusión. No es un gesto, es una obligación!» del usuario @mlukacs), o simplemente a la buena táctica por parte de Fujimori

en el debate. Unos pocos comentarios respondieron directamente a las críticas del saludo en quechua, como vemos a continuación:

@gnrfan: *Yo le daría el beneficio de la duda a lo de hablar en Quechua...¿Porqué no lamentamos ser tantos los que ni entendimos que cosa dijo mejor?* 29 de mayo de 2011, 8:56 p.m.

@ManzanaPecadora: *En el #mundocaviar: Si Humala hablaba en quechua, era justo. Si lo hacía Keiko, es una pendejada.* 30 de mayo de 2011, 8:14 p.m.

Más allá de estos comentarios, la reacción al saludo en quechua de Fujimori reproducía principalmente unas ideologías lingüísticas de monolingüismo y esencialismo. Al retratar el saludo como falso y mal hecho, y como algo que Fujimori no «debe» hacer, los comentaristas transmitían no solo sus opiniones sobre el uso del quechua de Fujimori, sino también unas ideologías respecto a quién tiene el «derecho» de hablar el idioma. Tanto por su pasado político como por sus rasgos fenotípicos, Fujimori parecía no tener este derecho. Para ver el otro lado de estas ideologías, pasaré al análisis cualitativo de las reacciones a los tuits de Pizarro.

Los comentarios positivos sobre los tuits en quechua de Pizarro se pueden ubicar en tres categorías: la inclusión, la identidad/autenticidad y la promoción del quechua. En el tema de la inclusión, y de manera similar a los comentarios positivos sobre Fujimori, muchos comentaristas hacían referencia al uso del quechua como algo que incluía a «todo» el país. Mientras que unos comentaristas usaban la palabra «inclusión» directamente, otros la implicaban con referencias a «todos los peruanos» o frases semejantes, o con referencia a la gente quechuahablante. Los vínculos ocurrieron más frecuentemente con las respuestas en quechua, que usaban la palabra «wayki» (hermano), «inca» u otras palabras de inclusión u orgullo. Vemos algunos ejemplos abajo:

@qosqoruna28: *NOKAPIS KANKUNATA LLAPAN SONQOYWAN
NAPAYKUYKICHIS, ALLINTA PUCLLANAYKICHISPAC, PERU
LLACTANCHIS JATUN KANANPAC; KAUSACHUN PERÛ;*

[Yo también te llevo en mi corazón, saludos, jugaste bien, eres un gran peruano, ¡viva Perú!] (19 de junio de 2015, 4:09 p.m.)

@bubblegumperu: *¡me encanta que escribas en quechua, para todos los peruanos! #SiSePuede #VamosPeru* (21 de junio de 2015, 7:11 a.m.)

@AnibalCorderoH: *¡Qué grande que es @Pizarrinha! Felicitando al #Perú en la lengua de sus pueblos.* (3 de julio de 2015, 8:21 p.m.)

Algunos tuits también hacían referencia al apodo de Pizarro, «el bombardero de los Andes». Este apodo apareció en muchos tuits que posicionaban a Pizarro como una persona con orígenes indígenas. Pizarro creció en Lima en la provincia del Callao y ha mencionado que escuchó palabras en quechua en su casa de parte de unos empleados quechuahablantes (Peru.com, 2015a). Si bien esto no muestra una vinculación familiar con el idioma, muchas de las respuestas que aludían a su identidad hacían una conexión directa entre el jugador y el idioma quechua, como vemos en los siguientes ejemplos.

@quiritium: *Al estar en Alemania, haz [sic] visto que quiere decir “nacionalismo” bravo!, todos al fianal [sic] buscamos nuestra identidad. un abrazo* (21 de junio de 2015, 6:15 a.m.)

@DiabloSantus: *Muy bien Claudio Pizarro, aplausos por tu orgullo de expresarte en la lengua de tus ancestros. Muy merecido premio en Temuco.* (23 de junio de 2015, 6:31 p.m.)

@EPAULLOALF: *allintan ruashiankichis, hatunmi sonccoyky llactanchispac. Hatunmi kanjy CLAUDIO INCA.* [Hiciste bien, grande de corazón compatriota. Eres grande Claudio Inca.] (21 de junio de 2015, 6:20 a.m.)

Como se puede ver arriba, en las respuestas relacionadas a la identidad de Pizarro lo llamaban más «auténtico» o conectaban una identidad quechua con su persona. Las respuestas en quechua hacían lo mismo, incluyendo palabras que hacían referencia a su identidad indígena o «inca». En esta categoría resalta el tuit de @quiritium, quien indica

que es la distancia que ha hecho que Pizarro encuentre su identidad. La idea de encontrar una identidad «auténtica» fuera del país es algo que sin duda resuena con algunos comentaristas, muchos de los cuales residen en el extranjero. También sirve de inspiración, como vemos en la última categoría de promoción que presentaremos próximamente.

Además, estas reacciones implican una ideología esencialista hacia la lengua, en el sentido de que solo los «auténticos peruanos» podrían tuitear en quechua. El hecho de que Pizarro hubiera escrito los tuits con la ayuda de dos quechuahablantes fue mencionado muy pocas veces en las respuestas. Estas consistieron en un par de saludos de los comentaristas para el quechuahablante Edwin Retamoso, tanto como algunas preguntas hacia Pizarro como «¿quién te está ayudando con el quechua?», pero eran muy pocas. Es notable la poca atención que se coloca en los hablantes nativos del quechua que juegan en la selección peruana. A pesar de los intentos del futbolista de unificar a los peruanos con sus tuits en la lengua, estos hablantes del quechua de la selección parecen haber sido borrados por la figura de Pizarro.

Dentro de la última categoría de promoción, los comentaristas agradecían o alababan a Pizarro por reconocer y elevar el estatus el idioma quechua. Estos comentarios usaban palabras como «orgullo» o hacían referencia a las «raíces» indígenas del país. De modo similar a los comentarios sobre la identidad, algunas respuestas vinculaban el idioma quechua con la persona de Pizarro. Es importante notar además que varios comentaristas decían que los tuits de Pizarro los habían motivado a aprender el quechua.

@katia01655345: *Imaynalla* [cómo estás] @pizarrinha, *FELICITACIONES x el triunfo y por RESALTAR nuestra lengua originaria de los andes d nuestro querido Perú*; *WICHAY* [arriba] *PERÚ!* (19 de junio de 2015, 11:38 a.m.)

@matymv6: *muchas gracias capitan historico por promover el buestro quechua y por el exelenten* [sic] *partido vamos peru* (25 de junio de 2015, 9:47 p.m.)

@jonatanmendoza: *excelente iniciativa de difundir quechua, ya empecé mi primera lección por YouTube!* (3 de julio de 2015, 8:26 p.m.)

Cabe mencionar también la toma de posición negativa con respecto a los tuits en quechua de Pizarro, aunque fueron muy pocas respuestas del total. Como mencioné antes, estas indicaban que Pizarro usaba una lengua «inventada» o usó un discurso racializado en referencia al quechua.

@sebastianudo: *Lenguaje inventado al momento que tipeaba, que país improbable el que te cobija Nekrito de mi vida* (21 de junio de 2015, 9:50 p.m.)

@juanlu9: *fjshaisjddiajajdbdheveidbeke peru* (26 de junio de 2015, 2:46 p.m.)

@the96kopites: *Qué carajos dijiste ahí a mí háblame en español precolombino indígena sucio de las mil putas feo inca unga punga*

@maridebau: @the96kopites @pizarrinha *Es quechua amigo Fabio, el 2do idioma del Perú.*

@the96kopites: @maridebau @pizarrinha *Lo dije de broma xd.*

@maridebau: @the96kopites @pizarrinha *Lo sé pero para ver si alguien que no sepa lea mi tweet y se culturice (?)* (26 de junio de 2015, 2:44 p.m. - 2: 49 p.m.).

Vemos arriba que el tuit del usuario @the96kopites recibió una respuesta casi inmediata, la cual hizo que aclarara que estaba «bromeando». Vale la pena comparar esta reacción con las que generó Fujimori, donde ninguno de los comentaristas señaló que sus comentarios se habían hecho en broma, incluso en el caso de los más hostiles; o sea, no hubo ningún intento de disfrazar la crítica hacia Fujimori.

Finalmente, la mayoría de respuestas a Pizarro que no fueron explícitamente positivas representaron el 11% y señalaban que no entendían el mensaje. Aunque estos comentarios podrían ser interpretados como negativos es importante mencionar que muchos de estos

venían acompañados de tonos positivos, como en «no entendí nada de lo que escribiste pero te apoyo igual, felicidades Perú!» del usuario @KevinSarachoOk. Además, algunos de estos mensajes mencionaban una cierta vergüenza por parte del comentarista por no saber el idioma o incluían emoticones indicando tristeza por no entender. En otras palabras, la responsabilidad de entender el mensaje parecía no caer en Pizarro, sino en los comentaristas mismos, o en un «traductor» ausente. Varios comentaristas adoptaron este papel y ofrecieron traducciones de los tuits al español, como en el caso de Fujimori.

Con este análisis vemos no solamente la diferencia entre la toma de posición con respecto al uso del quechua de Pizarro y Fujimori, sino también una ideología lingüística de esencialismo étnico-racial en cuanto al uso de la lengua. En la próxima sección exploro algunas razones que podrían estar explicando las diferencias entre estos dos eventos.

4. DISCUSIÓN

En el análisis presentado, he comparado dos eventos discursivos que ocurrieron en Twitter en los años 2011 y 2015. Ambos personajes usaron la lengua quechua a pesar de no hablarlo en su vida diaria. Los análisis de los eventos discursivos, tanto cuantitativos como cualitativos, muestran unas ideologías lingüísticas que, aunque apoyan el uso del quechua en ciertos casos, todavía conservan unas creencias esencialistas con respecto a quién tiene el «derecho» de usar la lengua.

Hay diferencias claves en cuanto a la toma de posición afectiva referida al uso de quechua por parte de Fujimori y Pizarro, y hay muchos elementos que podrían estar jugando un papel en estas diferencias. En primer lugar, es necesario tomar en cuenta que pasaron cuatro años entre los dos eventos, lo cual es bastante tiempo en el ámbito virtual. Una explicación sobre la diferencia en las reacciones podría estar en el incremento de usuarios de Twitter a través de los cuatro años —de dos a cuatro millones—. Este incremento podría haber traído a Twitter más

individuos con diferentes opiniones sobre las lenguas y es posible que estos usuarios sean ahora más conscientes del multilingüismo, dadas las iniciativas a favor de las lenguas indígenas en los últimos años por parte del Estado, el mercado y la sociedad civil.

Segundo, hay que resaltar las diferencias de contexto y de prácticas sociales entre estas dos interacciones. La primera ocurrió durante un debate en el marco de una campaña presidencial, mientras que la segunda se desarrolló durante un campeonato de fútbol, inmediatamente después de los partidos en los que la selección del país obtuvo un resultado favorable. Obviamente, el primer evento nunca iba a incitar tantos sentimientos positivos y de orgullo como el segundo y eso probablemente tuvo un efecto directo en las reacciones hacia el uso del quechua, al margen de los actores que usaron la lengua. En tercer lugar, mientras que Keiko dio su discurso dentro del Perú, Pizarro tuiteaba en quechua desde Chile, un país con el que el Perú ha tenido relaciones históricamente conflictivas. En ese sentido, existe la posibilidad de que tuitear desde un partido de fútbol en Chile le haya otorgado a Pizarro más derecho a usar el quechua, como parte de la construcción de una peruanidad que siempre emerge en estos contextos en relación con otras nacionalidades. Además, el hecho de que Pizarro viva fuera del Perú y que algunos comentarios se hicieran también desde el extranjero⁵ podría haber incidido en la mayor preeminencia de la identidad peruana sobre otras identidades. Lo interesante, en todo caso, es que las personas legitimaron el uso del quechua como parte de esta peruanidad.

Por último, es indudable que Keiko Fujimori y su familia son figuras altamente polémicas en la política peruana. Su padre, Alberto Fujimori, ejerció un mandato controversial durante sus periodos presidenciales, incluyendo violaciones de derechos humanos y prácticas de corrupción por los que ha sido sentenciado en años recientes. Aunque hay muchos

⁵ No fue posible identificar la ubicación de todos los comentaristas por los *geotags* u otros marcadores localizadores, aunque sí se notaba en algunas biografías de los comentaristas que residían afuera del Perú.

peruanos que todavía lo apoyan, hay muchos otros que tienen sentimientos negativos hacia él y su hija (quien asumió el encargo de Primera Dama durante su mandato) y esta falta de apoyo se refleja en los tuits. Además, si miramos los lugares en el Perú de donde proviene el número más alto de tuits, nos damos cuenta de que son principalmente los distritos limeños de Miraflores, San Borja, Lince, Magdalena y el cercado de Lima —y casi todos estos distritos apoyaron a otros candidatos en la primera ronda de elecciones— (Gestión, 2015; ONPE, 2011). Por eso, podemos plantear que los tuits negativos podrían haber provenido principalmente de los distritos limeños que menos apoyaban a Fujimori, aun antes de su saludo en quechua.

Sin embargo, cabe mencionar que Claudio Pizarro también ha sido blanco de muchas críticas por parte de los peruanos, tanto en Twitter como en otros medios. Por ejemplo, respondiendo a un artículo titulado «Claudio Pizarro y lo que hace cuando lo critican en Twitter», algunos comentaristas lo llamaron «baboso», «sinvergüenza» y «calienta bancas», indicando que Pizarro no es siempre el personaje adorado que se veía en los tuits analizados aquí (Perú.com, 2015c; también ver Brañez, 2015, para un análisis de la masculinidad de Pizarro). Estas críticas también aparecían en algunas respuestas a sus tuits en quechua, aunque ninguna de ellas hacía una referencia directa a su uso de la lengua. El artículo mencionado notó que Pizarro juega un papel activo en su página de Twitter y bloquea las respuestas que no le gustan, lo cual podría explicar la diferencia en las reacciones analizadas. Sin embargo, estas acciones no parecen haber detenido otros comentarios.

Dado que Fujimori y Pizarro son dos figuras polémicas en la vida pública peruana, es posible ir más allá de estas controversias y analizar las reacciones a sus tuits bajo la lupa de las ideologías raciales y esencialistas. En las reacciones a Fujimori vemos un lenguaje altamente racializado, que difiere bastante del lenguaje de las respuestas a Pizarro. En primer lugar, el posicionamiento negativo hacia Fujimori indica un racismo profundo hacia los asiáticos a través de los discursos de diferencia y desvío.

En lugar de criticar directamente su política o la de su padre, los comentaristas emplearon palabras como «china», «minpao» y «koreano», que reflejan una falta de reconocimiento de los diferentes grupos étnicos asiáticos. Esta ignorancia se enmarca en el discurso de la diferencia propuesto por Van Dijk (2002), en el que «todo lo diferente es igual»; en otras palabras, todos los asiáticos son «chinos», aun cuando sean japoneses. Este discurso de la diferencia está ausente en las respuestas a Pizarro; con la excepción de la «broma» del «indio feo», la mayoría de los comentaristas lo alababan por el uso del quechua y usaban un lenguaje de inclusión. Por escribir en quechua, Pizarro fue categorizado como un auténtico peruano, un «wayki» ('hermano') que había encontrado su «verdadera» identidad a pesar de no tener herencia indígena.

El lenguaje racializado hacia Fujimori persiste en los tuits que corresponden a un discurso de desvío, en el que se asume que, al hablar el quechua, ella está haciendo algo que no «debe» hacer. La presencia frecuente de palabras como «falso» e «hipócrita», combinadas con varias expresiones de risa ante la idea de una «china» hablando quechua, no solo muestran las opiniones respecto a la política de Fujimori, sino también que el saludo en esta lengua va en contra de sus normas lingüísticas.

Mientras tanto, aunque Pizarro no creció en los Andes ni habla quechua, se le otorga autoridad para usar el idioma, posiblemente por las razones de contexto mencionadas previamente, o por estar en posesión de un fenotipo más parecido al peruano «común» o «normal». Sea por contexto o por identificación etnorracial, los comentaristas vinculaban el quechua directamente con la identidad de Pizarro, lo cual muestra una actitud de aprobación o autenticidad hacia su uso de la lengua. Tanto el rechazo al uso de quechua por parte de Fujimori como la aprobación del uso de esta lengua por Pizarro reflejan una ideología esencialista que restringe las posibilidades de hablarla. Esta perspectiva se refleja también en los medios masivos tradicionales mencionados previamente en este capítulo, aunque de una manera más sutil, donde a Fujimori se le acusa de usar la lengua como una «estrategia» y a Pizarro se le premia por «promocionarla».

Por todo lo anterior, podemos plantear que tanto los discursos racializados hacia Fujimori, como las expresiones de orgullo y felicidad hacia Pizarro no se desarrollan solamente debido a sus historias como personajes reconocidos por los peruanos, sino también debido a cómo han sido contruidos étnica y racialmente por los participantes de estos dos eventos. El intento de hablar un idioma autóctono del Perú, por parte de Fujimori, fomentó algunos comentarios que la posicionaban como una *outsider*, alguien fuera del contexto de esta lengua que «aparentaba» ser peruana. Mientras tanto, Pizarro fue contruido como una parte íntima de la población peruana, como un hablante «natural» del quechua a pesar de solo saber un par de palabras. ¿Qué significan estas construcciones para las ideologías de raza, etnicidad y lengua en el Perú y la Web 2.0? Enseguida resalto las implicancias y unos pensamientos finales.

IMPLICANCIAS Y CONCLUSIÓN

He propuesto en este capítulo que los datos de la Web 2.0 son bastante ricos para analizar las actitudes inéditas de ciertas poblaciones hacia el multilingüismo y la multiculturalidad. En el ámbito del Twitter peruano vemos que la toma de posición afectiva de los usuarios, ya sea positiva o negativa, refleja una actitud esencialista sobre el uso de ciertas lenguas. Es cierto que los políticos y futbolistas reconocidos siempre recibirán reacciones negativas a sus acciones, sea en espacios virtuales o en la «vida real». También hay que reconocer los factores de contexto, espacio y tiempo que he mencionado previamente. Sin embargo, el lenguaje racializado que caracteriza la posición negativa tomada hacia el uso del quechua de Fujimori va mucho más allá de una crítica a su política y la política de su padre. El discurso sobre el quechua de Fujimori contiene vestigios de un racismo histórico del país, donde el otro es a la vez diferente y restringido a operar dentro de ciertos parámetros lingüísticos según su historia étnica. Mientras tanto, un futbolista étnicamente más cercano a sus hinchas, tuiteando desde

el exterior, se incluye en un círculo íntimo de peruanos, un «wayki» auténtico quechuahablante, a pesar de no hablar la lengua.

Estas observaciones sugieren que todavía queda mucho que hacer respecto a la promoción del multilingüismo en el Perú, tanto en la Web 2.0 como en el mundo *offline*. Si el idioma quechua y otros idiomas indígenas siguen siendo lenguas solo para ciertas personas, es dudoso que puedan sobrevivir. Se han encontrado hallazgos semejantes en el uso del quichua en Ecuador (Back, 2015). En cambio, si fuera posible promocionar la idea de que los idiomas indígenas son para todos, tal como trató de hacerlo Pizarro, las prácticas inclusivas podrían ayudarlos a sobrevivir más allá de sus poblaciones originales. La Web 2.0 es una herramienta que ofrece mucho en términos de esta promoción, como vimos con el comentarista que, inspirado por el tuit de Pizarro, empezó a tomar lecciones en quechua por YouTube. A partir de este y otros ejemplos nos damos cuenta de que los contextos de la Web 2.0 no solo reflejan las ideologías lingüísticas de sus participantes, sino que también sirven para reconstruir y renegociar estas ideologías. Habrá que ver si estas reconstrucciones pueden ocasionar cambios significativos o si siguen reforzando los mismos discursos esencialistas.

BIBLIOGRAFÍA

- Back, Michele (2015). *Transcultural performance: Negotiating globalized indigenous identities*. Bristol: Palgrave MacMillan.
- Barton, David & Carmen Lee (2013). *Language online: investigating digital texts and practices*. Nueva York y Abingdon: Routledge.
- Bauman, Richard & Charles L. Briggs (1990). Poetics and performance as critical perspectives on language and social life. *Annual Review of Anthropology*, 19(1), 59-88.
- Brañez, Roberto (2012). *La construcción de la identidad «amixer» (y «no-amixer») en el espacio virtual. Un caso de racismo cultural justificado a través de la ortografía*. Tesis de licenciatura. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/1618>. Fecha de consulta: 12 de febrero de 2016.

- Brañez, Roberto (2015). *Macho peruano que se respeta: un estudio sobre la representación discursiva de la peruanidad masculina en el espacio virtual*. Tesis de maestría. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/6637>. Fecha de consulta: 3 de julio de 2016
- Charmaz, Kathy (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative research*. Londres: SAGE Publications.
- Daniels, Jessie (2013). Race and racism in Internet studies: A review and critique. *New Media & Society*, 15(5), 695-719.
- Du Bois, John W. (2007). The stance triangle. En Robert Englebreton (ed.), *Stancetaking in discourse: Subjectivity, evaluation, interaction* (pp. 139-182). Ámsterdam y Filadelfia: John Benjamins.
- Foros Perú (2011, 30 de mayo). *¿Qué dijo Keiko en quechua?* <http://www.forosperu.net/temas/que-dijo-keiko-en-quechua.213261>. Fecha de consulta: 17 de junio de 2015.
- Gestión (2015). Al cierre del 2015 se llegará a cuatro millones de peruanos usuarios de Twitter. 23 de febrero. <http://gestion.pe/tendencias/al-cierre-2015-se-llegara-4-millones-peruanos-usuarios-twitter-2124282>. Fecha de consulta: 22 de junio de 2015.
- Glaser, Barney G. & Anselm L. Strauss (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Nueva York: Aldine de Gruyter.
- Graham, Todd, Dan Jackson & Marcel Broersma (2014). New platform, old habits? Candidates' use of Twitter during the 2010 British and Dutch general election campaigns. *New Media & Society*, agosto.
- Hermida, Alfred (2010). From TV to Twitter: How ambient news became ambient journalism. *Media/Culture Journal*, 13(2). <http://ssrn.com/abstract=1732603>. Consulta: 9 de julio de 2015.
- Honeycutt, Courtenay & Susan Herring (2009). Beyond Microblogging: Conversation and Collaboration via Twitter. *Proceedings from the Forty-Second Hawai'i Conference on System Sciences*. California: IEEE Press.
- Huayhua, Margarita. (2014). Racism and social interaction in a southern Peruvian combi. *Ethnic and Racial Studies*, 37(13), 2399-2417.

- Huberman, Bernardo, Daniel Romero & Fang Wu (2009). Social networks that matter: Twitter under the Microscope. *First Monday*, 14(1). <http://firstmonday.org/article/view/2317/2063>. Fecha de consulta: 3 de junio de 2016.
- Jaffé, Alexandra (2009). *Stance: sociolinguistic perspectives*. Oxford: Oxford University Press.
- Java, Akshay, Xiaodan Song, Tim Finin & Belle Seng (2007). Why we twitter: understanding microblogging usage and communities. *Proceedings of the 9th WebKDD and 1st SNA-KDD 2007 workshop on Web mining and social network analysis*, pp. 56-65.
- Mills, Jane, Ann Bonner & Karen Francis (2008). The development of constructivistgrounded theory. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(1), 25-35.
- Ministerio de Cultura del Perú (2015, 18 de mayo). *Ministerio de Cultura presenta Semana de la Diversidad Cultural y Lingüística*. <http://www.cultura.gob.pe/es/comunicacion/noticia/ministerio-de-cultura-presenta-semana-de-la-diversidad-cultural-y-linguistica>. Fecha de consulta: 8 de julio de 2015.
- Ministerio de Educación del Perú (2015). *Formación inicial docente: Educación Intercultural Bilingüe*. <http://www2.minedu.gob.pe/digesutp/formacioninicial/?cat=56>. Fecha de consulta: 8 de julio de 2015.
- Noriega, Margarita (2014). Why we retweet. *The Daily Dot*. <http://www.dailymdot.com/debug/why-we-retweet/>. Fecha de consulta: 2 de julio de 2015.
- ONPE–Oficina Nacional de Procesos Electorales (2011). *Resultados elecciones generales y de Parlamento Andino 2011*. <http://www.web.onpe.gob.pe/modElecciones/elecciones/elecciones2011/1ravuelta/>. Fecha de consulta: 7 de julio de 2015.
- Perú21 (2015). Seis datos sobre Facebook y su impacto en el Perú. 20 de enero. <http://peru21.pe/redes-sociales/facebook-seis-datos-sobre-impacto-esta-red-social-peru-2209849>. Fecha de consulta: 22 de junio de 2015.
- Perú.com (2015a). Claudio Pizarro explica el motivo de sus tuits en quechua. <http://peru.com/futbol/copa-america/claudio-pizarro-explica-motivo-sus-tuits-quechua-noticia-369648>. *Peru.com*. Fecha de consulta: 30 de junio de 2015.

- Perú.com (2015b). Claudio Pizarro recibe premio en Chile por tuits en quechua. <http://peru.com/futbol/copa-america/claudio-pizarro-recibe-premio-tuits-quechua-noticia-369663>. *Peru.com*. Fecha de consulta: 30 de junio de 2015.
- Perú.com (2015c). Claudio Pizarro y lo que hace cuando lo critican en Twitter. <http://peru.com/futbol/seleccion/claudio-pizarro-y-lo-que-hace-cuando-lo-critican-twitter-noticia-362464>. Fecha de consulta: 10 de julio de 2015.
- Quántico (2015). Usuarios de Twitter en Perú. <http://www.quanticotrends.com/usuarios-de-twitter-2015/>. Fecha de consulta: 28 de marzo de 2016.
- Rymes, Betsy & Andrea R. Leone (2014). Citizen Sociolinguistics: A New Media Methodology for Understanding Language and Social Life. *Working Papers in Educational Linguistics*, 29(2), 25-43.
- Schiffman, Harold F. (1998). *Linguistic culture and language policy*. Londres: Routledge.
- Servindi (2011). Perú: Lingüistas denuncian «desprecio por derechos lingüísticos» del fujimorismo. <http://servindi.org/actualidad/45959>. Fecha de consulta: 2 de julio de 2015.
- Van Dijk, Teun A. (2002). Discourse and racism. En David Goldberg & John Solomos (eds.), *A companion to racial and ethnic studies* (pp. 145-159). Massachusetts: Blackwell.
- Van Dijk, Teun A. (2005). *Racism and discourse in Spain and Latin America*. Amsterdam: John Benjamins.
- Wong, Isabel (2014). *Prácticas racistas en la 'democracia' virtual: la construcción de identidades en la fan page Vergüenza Democrática en Facebook*. Tesis de maestría. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/5729>.
- Zappavigna, Michele (2012). *Discourse of Twitter and social media: How we use language to create affiliation on the web*. Londres y Nueva York: Continuum.
- Zavala, Virginia, Luis Mujica, Gavina Córdova & Wilfredo Ardito (2014). *Qichwasiminayku: Batallas por el quechua*. Lima: Fondo Editorial PUCP.

PRÁCTICAS RACISTAS EN LA «DEMOCRACIA» VIRTUAL: CONSTRUYENDO AL «PPKAUSA» EN FACEBOOK

Isabel Wong

Universidad de Pittsburgh

SUMILLA

En este estudio se analizan los debates de la página de fans en Facebook «Vergüenza Democrática (VD)», que surgió en el contexto previo a la segunda vuelta electoral de 2011 para criticar los «comentarios de odio» contra los seguidores de Ollanta Humala publicados por varios ciudadanos —supuestos «ppkausas»— en sus perfiles personales de Facebook. Por medio de mecanismos de entextualización y recontextualización de estos comentarios, los administradores de VD construyeron a un *otro* denominado «ppkausa» como una persona abiertamente racista hacia las personas que favorecían a Humala. No obstante, durante el debate los participantes de la página también reprodujeron prácticas racistas a la inversa menos explícitas que se fusionaron con dimensiones educativas, económicas y de clase. Así, se alinearon entre ellos y construyeron un *nosotros* democrático (y a veces «cholo») opuesto al «ppkausa», un nuevo sujeto racializado que construyeron de manera esencialista como inferior al *nosotros*.

INTRODUCCIÓN

Internet se suele asumir como el espacio democrático por excelencia por facilitar los debates horizontales entre los ciudadanos y permitir la expresión de opinión sin la mediación ni censura de grupos de poder, como sí ocurre en los medios de comunicación tradicionales (D'adamo, García & Freidenberg, 2007). De hecho, perspectivas utópicas de internet consideran que la comunicación política mediada por computadoras acerca a las personas de diferentes partes del mundo y facilita el desarrollo de una democracia «desde abajo» (Pavlik, 1994). Según esta mirada, el anonimato en el espacio virtual borraría los límites identitarios de la vida real, promovería la comunicación libre y abierta, y favorecería un intercambio de ideas más tolerante. Más aun, algunos investigadores han llegado a sostener que el ciberespacio representaría la nueva esfera pública que podría revivir la discusión política en democracia (para una discusión al respecto, ver Van Dijk, 2013).

No obstante, el análisis de páginas de redes sociales revela que las interacciones virtuales muchas veces reproducen prácticas sociales en las que priman representaciones y jerarquizaciones hegemónicas que distan de mostrar respeto a las diferencias y actitudes de tolerancia. En este artículo analizo los debates que se desarrollaron en 2011 en la página de *fans* en Facebook «Vergüenza Democrática» para abordar las formas en que se viene construyendo discursivamente a un nuevo sujeto racializado: el «ppkausa», o aquel asociado con el voto por el entonces candidato Pedro Pablo Kuczynski. La página de Facebook Vergüenza Democrática (VD), como su nombre lo indica, se propuso como una página comprometida con la denuncia de aquello que se considera opuesto y, por lo tanto, vergonzoso para la democracia: los «comentarios de odio» contra los seguidores de Ollanta Humala que publicaron varios ciudadanos —supuestos «ppkausas»— en sus perfiles personales de Facebook. Esto a raíz del paso a segunda vuelta de Ollanta Humala

y Keiko Fujimori en las elecciones presidenciales peruanas de 2011. En la sección «Información» de VD, sus administradores indican:

Este espacio es para mostrar los tipos de comentarios de odio que a cada uno de nosotros nos ha tocado leer. 1) Para mantener la privacidad, vamos a tener que eliminar las fotos donde aparezcan nombres. 2) Igualmente, les pedimos que nuestros comentarios sean moderados, sin el mismo odio que criticamos. Nuestro afán no es generar odio, sino reflexionar sobre el mismo en base a evidencias (Vergüenza Democrática, fecha de consulta: 17 de octubre de 2011).

Mantener el anonimato de los autores de los comentarios extraídos y solicitar que los participantes se expresasen de forma moderada con el objetivo de no generar odio son acciones que buscan presentar a los administradores como democráticos. Sin embargo, aunque los administradores de VD usan una serie de estrategias de generación de debate para posicionarse como neutrales, tanto ellos como los participantes que se alinean con la página no logran serlo: los debates revelan la actividad de una comunidad virtual en la que no se logra un intercambio de ideas democrático, sino que se reproducen las prácticas racistas que se critican. Así entonces, si bien los administradores posicionan y sancionan al «ppkausa» como una persona indiscutible y directamente racista, las interacciones producidas como parte de la página también despliegan una dinámica de racismo, aunque de un racismo a la inversa y más asolapado. Más aun, los usuarios de la página construyen al «ppkausa» como un *otro* desde una retórica racista contemporánea que, como veremos, se entrelaza con criterios económicos, culturales y educativos. En este artículo analizaré cómo se representa la identidad del «ppkausa» por parte de los administradores y, principalmente, cómo negocian esa representación los participantes del debate.

1. LA DATA

Para este estudio, se analizaron las 39 interacciones discursivas que aparecieron en la página de Facebook Vergüenza Democrática¹ entre el 11 y 15 de abril de 2011, a raíz del paso a segunda vuelta de los candidatos Keiko Fujimori y Ollanta Humala en las elecciones presidenciales peruanas, temática con la que se inició esa página². Las interacciones están compuestas por dos partes: (1) un comentario detonador, que va acompañado por una frase contextualizadora propuesta por los administradores de VD y (2) el diálogo entre los participantes de VD. El comentario detonador es un fragmento que los administradores de VD toman de los perfiles personales de Facebook de ciudadanos que expresaron su malestar ante el paso a la segunda vuelta de Ollanta Humala. La frase contextualizadora es la presentación del comentario detonador propuesta por los administradores de VD para dar pie al debate de los participantes. La segunda parte de las interacciones es la central y es la que constituye el debate en sí: el diálogo entre los participantes de VD. En estos diálogos, se produce una división entre dos identidades. Primero, está un *nosotros*, los participantes de la página, conformado por los administradores de VD y los participantes usuales en las discusiones que se generan en la página. Segundo, está un *otros*, los autores de los comentarios «vergonzosos» para la democracia, etiquetado como «ppkausas» por los participantes del debate alineados con los administradores de VD.

¹ Cuyos contenidos se encuentran en: <https://www.facebook.com/VerguenzaDemocratica>

² Las interacciones analizadas se recogieron entre octubre y noviembre de 2011 y fueron enumeradas de acuerdo al orden en que aparecieron en VD. Como toda página de internet, está sujeta a cambios, modificaciones de formato o incluso eliminación de su fuente original. Se profundiza en este artículo en aquellas interacciones más representativas. Para un análisis detallado de las demás, remito al lector a Wong (2014), tesis en la que se basa este artículo.

2. LA RAZA Y EL RACISMO EN LA COMUNIDAD VIRTUAL

Como ya se ha señalado anteriormente, VD es una «página de fans» que podría ser definida como una *comunidad virtual*. Según Herring (2004), una comunidad virtual tiene una serie de características que están presentes de uno u otro modo en la página de VD: sus integrantes mantienen una interacción regular sobre la base de un interés y un propósito compartido, comparten un sentido de una historia común, tienen una conciencia de grupo y de un *nosotros* como diferente a un *otros*, usan un vocabulario que es específico al grupo, comparten un tipo de humor, manejan formas comunes para solucionar conflictos y violaciones de conducta apropiada, asumen roles y jerarquías sociales específicas y, por lo general, expresan solidaridad, apoyo y reciprocidad con el *nosotros*.

Sin embargo, otros autores como Gee (2004) prefieren usar el término de *espacio de afinidad* en lugar del de *comunidad*, pues este último puede ser problemático a la hora de decidir quién es y quién no es miembro del grupo. Si se empieza con el *espacio* y no con una etiqueta que define al grupo *a priori*, es más fácil ubicar los límites del espacio y a partir de ahí observar qué hacen las personas en él. Así entonces, el *espacio de afinidad* constituye un lugar en el que se reúnen personas alrededor de una actividad específica a la que se afilian por decisión propia. Por lo general, se relacionan entre ellas en términos de intereses, metas o prácticas compartidas y no tanto en términos de la raza, la edad, el género o la clase social. No obstante, estas categorías pueden estar en el trasfondo y ser usadas de modo estratégico por los participantes en función a lo que buscan lograr en la interacción, tal y como sucede con la página de VD. Para reconocer un *espacio de afinidad* como tal, Gee considera diversas características, varias de las cuales coinciden con las que presenta VD: los usuarios comparten un espacio en común; el portal es un fuerte generador, en el sentido de que si bien los administradores de VD fueron en los inicios de la página los generadores de toda la interacción, posteriormente se les permitió a los usuarios iniciarla; los contenidos son reforzados a través de la interacción entre

los fans y los administradores; y el liderazgo no lo tienen solamente los administradores sino también algunos usuarios por su alta frecuencia de participación.

Ahora bien, en una comunidad virtual o espacio de afinidad como VD se construye tanto la raza como el racismo en interacción y de forma colaborativa. Abordajes del racismo desde factores psicológicos o conductuales, o ideológicos y estructurales, han derivado en un debate interminable sobre la mejor manera de *medir* el racismo y de caracterizar un tipo de conducta o un evento particular como racista o no. En este trabajo, me distanciaré de este tipo de perspectivas y asumiré un enfoque construccionista que aborda el habla en interacción como parte de prácticas situadas. Esto con el objetivo de mostrar cómo los objetos del prejuicio y las subjetividades racializadas se construyen de modo variable y con fines retóricos e ideológicos particulares (Potter & Wetherell, 1987; Wetherell & Potter, 1992; Billig, 1987). Este enfoque construccionista asume que, cuando los hablantes interactúan, producen posiciones orientadas a la raza que están al servicio de acciones o de argumentos circunscritos a eventos específicos, y que no reflejan, simplemente, puntos de vista o creencias basadas en la cognición. Las actitudes racistas no son, entonces, el producto de mentes individuales y aisladas, sino que se producen en interacción y en función a respuestas potenciales que se anticipan del interlocutor (Whitehead, 2009). En ese sentido, el habla orientada a la raza sería un ejercicio y un logro esencialmente colaborativo (Condor, Figgou, Abell, Gibson & Stevenson 2006).

Durante la interacción social, las personas adoptan posiciones y también asignan posiciones a otros en el marco del balance entre estructura y agencia, dos aspectos del posicionamiento que operan al mismo tiempo (Davies & Harré, 1990). Así, las posiciones de sujeto vinculadas con la raza (o de cualquier otro tipo) emergen durante las interacciones y pueden ser ofrecidas, aceptadas, reclamadas y resistidas por los participantes. Son estas posiciones de sujeto las que nos definen como personas y las que proveen el contenido de nuestra subjetividad.

Vale decir que, cuando los sujetos adoptan una posición como suya, perciben el mundo desde el punto de vista de esa posición y en el marco de los derechos y obligaciones que se hacen relevantes dentro de esa práctica discursiva específica. Por lo tanto, desde esta perspectiva, las identidades raciales cobran vida a partir de una serie de posicionamientos que pueden ser temporales pero también más permanentes. En este último caso, podrían generar incluso una apariencia de sustancia, tal como sucede con las identidades de género (Butler, 2007).

Una forma de responder a acusaciones potenciales de racismo es el empleo de *discurso derracializado* (Augoustinos & Every, 2007), en el que se eliminan todas las referencias explícitas a la raza (Bergsieker, Leslie, Constantine & Fiske, 2012; Durheim, 2012; Whitehead, 2009). De hecho, se ha escrito mucho sobre cómo los hablantes producen un discurso ambivalente que expresa creencias sobre la raza, mientras que simultáneamente se niega el racismo (Van Dijk, 1992). En este artículo, veremos que los administradores de VD posicionan a los «anti-Humala» como «ppkhausas» explícitamente racistas pero que se posicionan a sí mismos como democráticos que se oponen al racismo. No obstante, notaremos que las discusiones entre los participantes de la página siguen reproduciendo un discurso racializado implícito —o un discurso derracializado— donde los significados vinculados con la raza y el racismo se negocian de forma permanente.

3. ANÁLISIS

3.1. Los comentarios detonadores y el «anti-Humala» como directamente racista

El comentario detonador constituye un fragmento que los administradores de VD toman de los perfiles personales de Facebook de ciudadanos que expresaron su malestar ante el paso a la segunda vuelta de Ollanta Humala. Estos enunciados en su versión original construían una división entre dos grupos: un *nosotros* opuesto a un posible gobierno de Ollanta

Humala que expresa su sentir y un *otros* partidario del humalismo, aunque ausente, sin voz. Los administradores de VD realizaron tomas de pantalla de aquellos enunciados y los colocaron en la página de VD. Con ello, emplearon estrategias de entextualización y recontextualización para construir la identidad de los ciudadanos opositores a Humala como personas clara y directamente racistas hacia los «pro-Humala».

La selección y posterior uso de los comentarios detonadores por parte de los administradores de VD —sin el conocimiento de sus autores y con el tachado de sus marcas de identidad: nombre y foto— implica el empleo de los mecanismos discursivos de intertextualidad propuestos por Bauman & Briggs (citados en Jones, 2009) de entextualización y recontextualización. La entextualización supone la delimitación del discurso en una unidad que separa un fragmento del continuo discursivo para su posterior recontextualización, previa descontextualización, con lo que se redefine el propósito del fragmento de acuerdo con las relaciones que se establecen entre este y su nuevo contexto (Jones, 2009; Nylund, 2011). La entextualización empleada por los administradores de VD implica la selección de fragmentos del continuo discursivo de muros de Facebook de ciudadanos opositores de Humala con los que se construye la identidad de lo que los participantes del debate de VD reconocen como los «ppkausas». La temática de los fragmentos elegidos para ser detonadores de diálogos en VD es opuesta a los partidarios de Humala, tiene un tono agresivo y discriminador, es directamente racista contra la población de provincias o el fenotipo indígena la mayor parte de las veces y señala el ejercicio de prácticas no democráticas: el régimen de una dictadura, el fraude electoral, la eliminación de poblaciones completas, el asesinato de cierta parte del electorado, etcétera. Veamos los siguientes dos ejemplos³, que precisamente muestran lo antes descrito:

³ El orden de aparición de los comentarios detonadores y frases contextualizadoras que se reproducen en los ejemplos y anexos de este artículo es el mismo en que aparecieron originalmente en abril de 2011. Debido a un cambio de formato de Facebook, en la actualidad presentan un orden distinto.

Ejemplo 1



Pocas palabras, hartoo odio.

Ejemplo 2



Fraude por la democracia!!

Por el lado de la recontextualización, debe destacarse, en primer lugar, la disposición espacial que plantean los administradores de VD como parte del uso de estrategias discursivas generadoras de debate: la foto del comentario detonador, desprovista de las marcas de identidad del autor original, y la frase contextualizadora se destacan en la parte superior de la interacción, de manera similar a lo que ocurre con los titulares

y sumillas en las noticias impresas. Con esta estrategia se determina el tópico de las interacciones, una de las estructuras de expresión de ideología más empleadas de acuerdo con Van Dijk (1999). Estas ideologías se refuerzan a través del tipo de práctica discursiva propuesta por VD: los tópicos se enfatizan esquemáticamente al ser presentados en los encabezados de las interacciones dando el punto de partida al debate y ello, a su vez, organizando los aportes de los participantes (Van Dijk, 1999), quienes muchas veces pueden reproducir dichas ideologías en sus intervenciones o también discrepar. Veamos algunos otros ejemplos:

Ejemplo 3

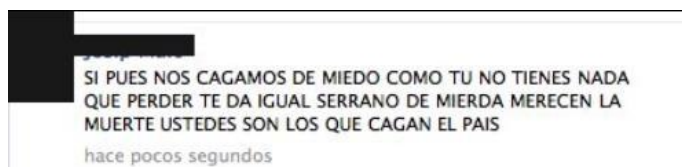


Vergüenza Democrática

Te gusta · 12 de abril de 2011

El que quiere dividir las elecciones...

Ejemplo 4



Vergüenza Democrática

Te gusta · 13 de abril de 2011

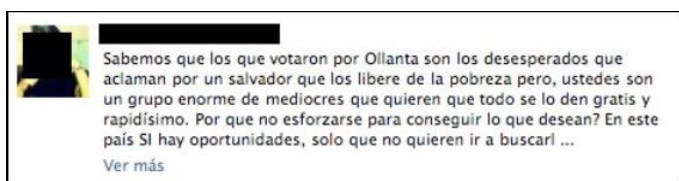
"no tienes nada".

Ejemplo 5



Nota: este comentario detonador no presentó frase contextualizadora.

Ejemplo 6



Vergüenza Democrática

Te gusta · 11 de abril de 2011

Para ella/él, vivimos en un país con igualdad de oportunidades.

Me gusta · Comentar · Compartir



A 3 personas les gusta esto.

Estos ejemplos muestran que, a partir de la entextualización y la contextualización, se les da voz a los «anti-Humala» a través del habla reportada directa, es decir, del citado de sus propias palabras. De esta manera, el posicionamiento del sujeto como racista adquiere mucha mayor contundencia. Sabemos, sin embargo, que no estamos ante un citado «fiel», sino ante un diálogo construido (Tannen, 1995), pues los fragmentos han sido extraídos de su contexto original e incorporados en un nuevo contexto discursivo, donde ahora funcionan como el tópico de las interacciones de los miembros de Vergüenza Democrática.

En los ejemplos se combinan aseveraciones en las que se hace alusión a un *nosotros* y a un *ellos* en tercera persona plural, así como vocativos con insultos directos dirigidos al *otro* «pro-Humala». Así, mientras que el ejemplo 3 muestra un acto aseverativo en el que se habla «sobre *ellos*» («por gente como ellos... es que el Perú siempre será un País Tercermundista»), en el ejemplo 5, el enunciante les habla directamente «a ellos» («hagan su país apart y dejen de kagarnos la vida!»). En el ejemplo 6 aparecen las dos formas separadas por el adversativo «pero»: si bien al principio se asevera una característica de los «pro-Humala» con el modal epistémico «sabemos» («Sabemos que los que votaron por Ollanta son los desesperados...»), luego se introduce el pronombre de la segunda persona del plural («ustedes») para cambiar de destinatario («ustedes son un grupo enorme de mediocres...»).

En estos extractos se muestran términos que, por lo general, se usan en la práctica social de forma racista, tales como «indio», «cholo» o «serrano de mierda», que además hacen una clara alusión al fenotipo de la persona. Asimismo, estos términos aparecen junto con insultos más explícitos del tipo «desgraciado», «hijodeputa», «imbécil», «mediocres», «fronterizos» e «irracionales». A través de la inclusión de este tipo de enunciados en este nuevo contexto, los administradores posicionan a sus productores como incuestionablemente racistas y, de ese modo, apelan a los miembros de la página para que sancionen esta práctica antidemocrática.

Sin embargo, más allá del uso de estos insultos, se pueden observar tropos o repertorios que funcionan para posicionar al «ppkause» como clásica o típicamente racista. Me refiero a la alusión al mantenimiento del orden social estamental y a que «cada uno tiene su lugar», característica de un pensamiento claramente racista que busca legitimar la desigualdad y que sanciona el «salirse de su sitio» (Manrique, 2013): «TODA ESA GENTE Q NO SE D CUENTA Q KADA UNO TIENE SU LUGAR... kieren ser iwales cuando hay muchísimas q no se merecen NI MIERDA» (ejemplo 5). La propuesta de una división llega al punto de proponer «dos elecciones por separado» y que la sierra y la selva

«hagan su país apart» de la costa. Asimismo, el posicionamiento de los «anti-Humala» como incuestionablemente racistas también se consigue con la forma en que estos son contruidos como reproductores del discurso de la igualdad de oportunidades en los extractos entextualizados. En ellos, los «anti-Humala» representan a los «pro-Humala» como provincianos y pobres, pero también como personas sin deseos de trabajar, carentes de deseos de superación y responsables del atraso del país; en ese sentido, como responsables de su propia pobreza.

El hecho de que los administradores de VD seleccionen o entextualicen este tipo de extractos para posicionar a los «anti-Humala» también los coloca a ellos en términos relacionales. De esta manera, ellos se ubican como críticos de una sociedad estamental inamovible que divide al país y de un discurso en torno a la posibilidad del ascenso social y el éxito económico solo a partir del esfuerzo individual. Los administradores de VD se posicionan como conscientes de un discurso imperante en el país en torno a la pobreza como un problema privado y no social, y a la igualdad de oportunidades como un horizonte que se desarticula de la estructura social y la desigualdad.

Ahora bien, antes de dar pase a las intervenciones de los participantes de la página, los administradores de VD emiten unas frases contextualizadoras que se vinculan con los comentarios detonadores antes analizados y que buscan motivar pero también orientar el debate de forma más directa. Aparecen luego de los comentarios detonadores, tal y como se observa en los ejemplos anteriores, y funcionan como una especie de puente entre estos y las participaciones de los miembros. En estas frases también se puede observar cómo se posicionan en relación con los extractos entextualizados. El sarcasmo, el tipo de humor desplegado, las presuposiciones, los conocimientos asumidos como compartidos con los participantes, las formas de decir y el vocabulario utilizado específico al grupo muestran claramente que VD constituye un *espacio de afinidad* con una consciencia de grupo y un *nosotros* diferente a un *otros*.

Si bien en algunas circunstancias los comentarios pueden ser más explícitos y del tipo «Eh...no, no da risa» —frase contextualizadora de la interacción 10— o «pocas palabras, harto odio» —ejemplo 1—, en la mayoría de ocasiones los administradores optan por emitir comentarios breves y dejar implícito el mensaje, asumiendo que los participantes lo entenderán por ser precisamente miembros de este espacio virtual. Tal es el caso de enunciados donde se repite parte de los comentarios detonadores pero entre comillas —«animales» como frase contextualizadora de la interacción 20, «no tienes nada» en el ejemplo 4, o como en la frase contextualizadora de la interacción 3: «la culpa es enteramente de la gente bruta»... sí claro— o se parafrasea el contenido del comentario detonador —ejemplo 3: «el que quiere dividir las elecciones», ejemplo 6: «para ella/el, vivimos en un país con igualdad de oportunidades»—, pero sin añadir ninguna explicación al respecto.

En estos enunciados se presupone que los participantes comprenden la crítica implícita al comentario detonador. Más aun, en muchos casos, el administrador opta por colocar solo puntos suspensivos («...») o simplemente se abstiene de añadir alguna frase contextualizadora, pues asume que la crítica a los «anti-Humala» emergerá de modo natural en los miembros de la página y que, por lo tanto, ya no habría nada que decir ni explicar. Es a través de estas frases contextualizadoras que casi no tienen nada que decir frente a comentarios racistas que se sobreentienden y que se asumen obvios, que estos administradores también se posicionan como antirracistas y a favor de la democracia.

3.2. El debate y la construcción del sujeto «ppkausa»

La representación del «ppkausa», con toda la complejidad que significa la construcción discursiva de las identidades, se produce en las interacciones de los participantes entre sí. La mayor parte de los participantes del debate planteado por los administradores de VD se alinean con el *nosotros* «democrático» propuesto por los administradores y, de esta forma, construyen un *nosotros* colectivo que se opone a un *ellos* «anti-Humala», al cual

estos participantes etiquetan de «ppkausa». La base de las estrategias discursivas usadas por los participantes alineados con los administradores de VD se encuentra en uno de los cuatro movimientos del *cuadrado ideológico* de Van Dijk (1999): expresar/enfatizar información negativa sobre el *ellos*. De esta forma, y tal como lo veremos más adelante, terminan reproduciendo una serie de prácticas que ellos mismos califican de «vergonzosas» para la democracia.

La identidad del «ppkausa» se construye a partir de una serie de criterios que articulan características asociadas a la juventud, la educación, el nivel socioeconómico, ciertas prácticas culturales, así como al color de piel y el fenotipo. A continuación, veremos que esta identidad no constituye un producto fijo y acabado, sino que emerge a través de los procesos de interacción social y se negocia a partir de prácticas discursivas de posicionamiento (Davies & Harré, 1990). Los participantes de la página de Vergüenza Democrática posicionan al *otro* «ppkausa» y simultáneamente a sí mismos, siempre en relación a ellos y al propósito comunicativo en juego. En la construcción de este *nosotros* se crean alineamientos entre los participantes pero también batallas por fijar significados vinculados con categorías raciales y con lo que significa ser racista.

3.2.1. La edad y sus correlatos

Una de las principales características que se le atribuye al «ppkausa» es su juventud; se considera que nacieron recién a comienzos de la década de 1990. El *nosotros* alineado con VD considera que las elecciones presidenciales de 2011 renuevan un debate que se inició con la elección de Alberto Fujimori como presidente del Perú. Durante su mandato, desde el punto de vista del *nosotros* alineado con VD, se produjeron actos de corrupción y se tomaron medidas dictatoriales. Los participantes, entonces, consideran que los «ppkausas» eran muy pequeños durante todo el periodo mencionado y por ello ahora no son conscientes de lo que esto significó. Esa inexperiencia los incapacitaría

para participar del quehacer ciudadano y democrático. De esta forma se construye la imagen del *otro*, del «ppkausa», a partir de una característica extrabiológica (Manrique, 2013; Van Dijk, 2010) y, por ello, supuestamente no racista: su juventud, que le resultaría desventajosa por hacerlo inexperto y, por tanto, sin autoridad para opinar.

Por otro lado, la juventud del «ppkausa» contrastaría con una supuesta madurez y experiencia del *nosotros* alineado con VD, que le da autoridad para opinar y participar del quehacer político. La oposición juventud-inexperiencia versus madurez-experiencia que se busca establecer al caracterizar al «ppkausa» como joven e inexperto revelaría, además, el deseo de una separación simbólica de grupos sociales (Manrique, 2013), la separación del *nosotros* del *ellos*. Cuando en la interacción 4 uno de los participantes dice: «Porque ellos saben lo que es una dictadura. Como la de Fuj... Ah, no, espera.» (intervención 1), se asume, haciendo uso de la ironía, la ignorancia de estos jóvenes respecto de la historia reciente del país, y alerta finalmente al señalar «Ah, no, espera.». Otro ejemplo aparece en la intervención 9 de la interacción 11: «Como si algunos de esos ppkids supiera lo que es un golpe de estado».

También se asume que como son jóvenes son superficiales. En la intervención 14 de la interacción 37 (anexo 2): «[...] votan por PPK xq es fashion no por sus ideas [...]», el participante del debate afirma que algo tan frívolo como que un candidato político esté de moda orienta el voto de los «ppkausas». Lo mismo ocurre en «[...] muchos «ppkausas» no estaban informados, cayeron en pose» (interacción 38), en que se los señala por haber determinado su voto guiados por razones superficiales, como asumir una pose, basados únicamente en su gusto. Así también, en el caso de «CALABAZAS!!!!!!eso es lo q son!» (intervención 21 de la interacción 37, anexo 2), se afirma directamente su incapacidad de análisis y su preferencia por temas considerados superfluos. Por el contrario, una supuesta capacidad de análisis y reflexión derivada de la experiencia de haber vivido aquella época en la que los «ppkausas» eran niños es lo que autorizaría al *nosotros* «democrático» para criticarlos.

Pero no solo se los representa como jóvenes superficiales sino también como ingenuos. En la intervención 1 de la interacción 11: «Nada mas hardcore q convocar un golpe o sugerir autogolpe cn tu mancha de palomillas de ventana del fbk», las propuestas de los «ppkausas» son equiparadas con travesuras de niños, con palomilladas. Por ende, no serían serias ni responsables. Tampoco se considera al *ellos* en «claro, como alan digita el fraude desde su casa.. alan tiene otras prioridades en la vida, qué gracioso ese ppkausa[...]» (intervención 8 de la interacción 11). En este caso, se acusa al «ppkausa» de no tener conciencia de la complejidad de diferentes aspectos de la política, como el dar un golpe de Estado o las ocupaciones de un presidente. Su ignorancia respecto de lo que es el quehacer político y de la importancia de la preservación de la democracia provoca la risa del participante del debate.

La juventud de los «ppkausas» también se asocia con dependencia económica. Esto se observa claramente en la intervención 41 de la interacción 37 (anexo 2): «q se vaya a la reconchasumare el hijodeputa dl primer comentario... largate ps mantenido d mierda». Se asume que el «ppkausa» no es independiente económicamente, lo que llevaría a la implicación de que todo puede conseguirlo de manera fácil y sin esfuerzo, de allí su irresponsabilidad frente a la vida e irreflexión acerca de la democracia y la ciudadanía. De igual modo, en la interacción 40, uno de los participantes interpela al *ellos* «ppkausa»: «Que se siente alzar la mano tan solo para pedir “papa necesito para la gasolina!!”». En esta intervención, nuevamente se los tacha de dependientes de sus padres en lo económico. Se utiliza el habla reportada para reproducir la voz del «ppkausa» y se hace que este pida lo que necesita de forma categórica y sin ninguna estrategia de cortesía. Ello revelaría que se siente con derecho a exigir dinero a sus padres y que no es consciente de su capacidad y deber de trabajar por lo que necesita. Esta representación del «ppkausa» dialoga con aquella producida por estos supuestos «ppkausas» acerca de los «pro-Humala». Como vimos en la sección anterior en torno a los comentarios detonadores, estos sujetos «anti-Humala» construyen a los «pro-Humala»

como personas que no se esfuerzan, no tienen deseos de superación, no buscan oportunidades y que «quieren que todo se lo den gratis y rapidísimo» (ver ejemplo 6), características que ahora son atribuidas a los «anti-Humala» por parte de los participantes de Vergüenza Democrática.

La construcción del «ppkausa» como alguien reprobable también se realiza a partir de la asociación entre este tipo de sujeto y una serie de prácticas culturales o formas de vida como la frivolidad, el contacto permanente con medios de comunicación y la pasividad con la que los consumen: «eso pasa cuando solo se dedican a ver television y creen todo lo que dice» (intervención 9 de la interacción 4); «esa es la gran sabiduría...que nos brinda el fb» (interacción 6); «Esos no proponen un debate racional, solo se dedican a insultar y a inventar o repetir cosas que la prensa amarilla maquina» (interacción 3). El *nosotros* «democrático» marca así diferencias culturales y estéticas respecto del *ellos* «ppkausa». A esto se refiere Manrique (2013) cuando describe la forma en que las críticas culturales y estéticas ocultan formas de discriminación racial o entre clases sociales.

3.2.2. La educación

La educación se asume como mecanismo de ascenso social en nuestro país (De la Cadena, 2004) y constituye un recurso de distinción de clases en el espacio simbólico (Manrique, 2013). Así, existe el prejuicio de que quien tiene educación se ubica en los niveles más altos de la escala social. La educación como instrucción formal ha estado históricamente ligada al tema racial, pues no solo se suele asumir que una persona sin instrucción formal es inferior a aquella que ha pasado por la escuela, sino que la primera puede ser discriminada de forma legítima (De la Cadena, 2004). En ese sentido, el racismo clásico en su versión fenotípica se desplaza a la falta de escolaridad formal para marcar diferencias y seguir excluyendo a un sector de la población. En su trabajo en el Cusco, De la Cadena (2004) encontró que, si bien esta ideología favorece el «mejoramiento» racial a través del poder correctivo y redentivo

de la educación, converge con el racismo clásico al condenar a los individuos carentes de educación como inferiores, tanto intelectualmente como en términos de su clase o, específicamente, de su decencia y moralidad. La educación, aunque potencialmente adquirible, constituiría, entonces, una fuente legítima de diferenciación social.

Sin embargo, la educación no solo se puede entender como instrucción formal, sino también como una especie de «capital cultural» definido desde las costumbres de las clases altas del país. En el marco de este discurso, tener «educación» también significa haber adquirido un estilo de vida que pasa de generación en generación y que puede reconocerse desde determinadas formas, gustos y estilos culturales de los sectores altos de la sociedad (ver Vich & Zavala, en el presente volumen). No tener educación equivale, en algunos contextos, a no tener clase. Así entonces, el signifiicante «educación» se inscribe en una batalla por los significados o en dilemas ideológicos dependiendo del sector social involucrado y los intereses en juego. En el caso que nos ocupa, veremos que los miembros de VD intentan fijar una noción de educación que no corresponde con las dos anteriores y que obedece al interés por representar al «ppkausa» como un *otro* no democrático.

En efecto, en los debates en los que se toca el tema de la educación para criticar al «ppkausa», se emplea una representación particular de lo que significa contar con educación. Se afirma que los «ppkausas» reciben educación pagada y cara pero que no aprovechan las oportunidades que esta les da. En ese sentido, contradictoriamente, se los critica por carecer de educación y, al mismo tiempo, por haber recibido una educación vacía e insuficiente. Lo que ocurre es que los participantes de VD resignifican la noción de educación como sinónimo de capacidad de crítica y tolerancia frente a las diferencias, lo que se correspondería con una participación ciudadana democrática en los debates políticos de VD. Los participantes alineados con VD deslegitiman la educación recibida por los «ppkausas» al resaltar la intolerancia y violencia expresada en sus comentarios. Según dichos participantes, los jóvenes «ppkausas» solo ven su realidad y son

incapaces de comprender otras realidades cercanas y diferentes: «he trabajado con chibolos como ellos. mucho colegio caro y no entienden ni la tercera parte de lo que leen.» (intervención 3 de la interacción 4), «eas que él si ha podido estudiar en un buen colegio, seguro, y bueno.. como no ve más allá de su nariz, no entiende que hay gente que NO TIENE COLEGIOS!!» (intervención 7 de la interacción 4).

Es interesante, sin embargo, que incluso dentro de las interacciones de la página surja el debate por el significado de «educación». La interacción 29 (anexo 1) presenta como detonador una publicación aparecida en el muro de VD en respuesta a la caracterización que se estuvo haciendo de los «ppkausas» en las interacciones de la página. Este comentario diverge directamente con la representación dominante de los «anti-Humala» (o «ppkausas») propuesta por los administradores.

Ejemplo 7



El autor de este comentario detonador se presenta como integrante de un nuevo *nosotros*, se autodefine como «ppkausa» y marca directamente distancias con la caracterización dada sobre ellos por los administradores y participantes alineados. Con este objetivo, resalta su nivel de instrucción y de educación, tema central en el debate de esta interacción: «Los PPKausas nos destacamos por ser gente instruida y con educacion, eso es lo que nos diferencia de los otros. Rapidamente se descubre quien es un infiltrado aqui.». Para los administradores de VD y los participantes alineados, los «ppkausas» no son personas que se destaquen por su nivel de educación pese a acceder a centros educativos caros, mientras

que el *nosotros* «democrático» sí estaría integrado por personas instruidas y con capacidad de reflexión. Contrariamente, para el autor del comentario detonador de esta interacción, la caracterización de estos grupos es totalmente a la inversa: los «ppkausas» serían personas instruidas y todos los otros no contarían con dicha educación. Además, para él, en el *espacio de afinidad* VD existen los «infiltrados»: supuestamente falsos «ppkausas» que reforzarían el desprestigio de los seguidores de Kuczynski promovido en VD por sus administradores y participantes alineados.

Ante este comentario detonador, la mayoría de los participantes del debate se alinea en defensa de la representación dominante de los «ppkausas» y de su diferenciación respecto de los integrantes del *nosotros* «democrático». Los participantes reaccionan irónicamente a la nueva distinción presentada por el autor del comentario detonador: «yo no soy ppkausa.... eso quiere decir que no soy alguien instruido ni tengo educacion... (intervención 1); uy, me dijo ignorante, voy a llorar, bua bua...» (intervención 2); «¿Entonces yo soy bruto solo porque no soy un PPkausa?» (intervención 18). Muchos de los participantes responden haciendo referencia al tema de la educación o infantilizando a los integrantes del *ellos* «ppkausa» para ridiculizarlos. Sin embargo, durante la interacción se sigue negociando el significado de «educación», como cuando la autora de la intervención 6 comenta: «pff yo voté por ppk , le hacía campaña al tío, no me metan en el mismo saco que este IMBÉCOL (sic) que habla de educación cuando lo primero que hace es faltarle el respeto a un sector importante de la población», donde se construye una contradicción entre contar con educación y ser discriminador. Como vemos, en estas interacciones se negocia la resignificación de la noción de «educación» y se intenta establecer una correspondencia entre la educación y el respeto por la igualdad entre los ciudadanos.

Para otro grupo de participantes también alineados con VD contar con buena educación es sinónimo de tener conocimientos de historia, nombres, fechas y de realidad nacional. Esta forma de entender la educación proviene del modelo de educación tradicional memorística

de gran prestigio en nuestro país aún en la actualidad. Apelando a ello, estos participantes consideran legítimo distinguirse de los «ppkkausas» basándose en diferencias según el tipo de educación formal recibida⁴. Asumen que los «ppkkausas» no cuentan con esos conocimientos, pese a haber accedido a colegios y universidades caros: «Jajajaja son bien instruidos, tanto que no saben nada de historia de la republica peruana moderna. No conocen a PPKk, no conocen cuando co gobierno el PPC, etc.» (intervención 17), «como ablan esos mierdas .. dps cuando van a programas a ganar viajes d promo ni saven kien mierda es miguel grau» (intervención 20), «si claro tiene razon se nota quienes son los infiltrados...pk a diferencia de ellos sabemos acerca de realidad nacional y podemos responder a toda clase de preguntas sobre cultura general..sin embargo presentales si quiera una foto de paniagua y no sabes ni siquiera quien es el.....eso es la diferencia entre ellos y nosotros ...» (intervención 23). En cambio, se resalta que el *nosotros* «democrático» sí sabe de realidad nacional y cuenta con una cultura general. Este grupo de participantes alineados con VD marca así sus diferencias respecto de los «ppkkausas» y en ningún momento admite que sus actitudes puedan ser consideradas discriminatorias por tratarse de una diferenciación a partir de características extrabiológicas y supuestamente no racistas: la falta de conocimientos de los «ppkkausas» (Manrique, 2013; Van Dijk, 2010).

3.2.3. El fenotipo

Pese a que los participantes alineados con VD intentan no desarrollar prácticas racistas al momento de expresarse en contra de los «ppkkausas» y emplean otros criterios de diferenciación extrabiológica, como la edad, el nivel socioeconómico, las prácticas culturales y la educación,

⁴ Según De la Cadena, las personas legitiman sus prácticas discriminatorias y no las consideran como tales si es que las respaldan en diferencias en la educación formal (2004, p. 20). En este caso, sucedería algo similar, aunque las prácticas discriminatorias de los participantes no se basarían en el hecho de contar o no con educación formal, sino en las diferencias entre lo que se considera educación formal memorística y repetitiva, y los nuevos modelos de educación formal que no ponen énfasis en la memorización de datos.

finalmente caen en la diferenciación por fenotipo, que se articula con todo lo anterior.

En esta sección, analizaré la interacción 37 (anexo 2), en la que los participantes de la página se alinean con los administradores y entre ellos en relación con el signifiante «cholo» a partir del comentario detonador del «anti-Humala»: «Por eso cholos felices estarán con Ollanta». La reacción de los participantes alineados con VD se encaminó principalmente por dos rumbos: a) la resignificación positiva del término «cholo» y el posicionamiento reflexivo desde esa categoría racial; y b) un posicionamiento contrarracista del «ppkausa», a quien se lo esencializa a partir de su fenotipo, supuestamente blanco, pero también por su ubicación privilegiada en la jerarquía socioeconómica y carencia de capacidad de reflexión. Comencemos por la primera parte. A continuación, presento el comentario detonador que generó la discusión en torno al signifiante «cholo»:

Ejemplo 8



Cada nación tiene el Gobierno que merece...

Hace 3 horas a través de BlackBerry · Me gusta · Comentar

A 4 personas les gusta esto.

Así es claudita... PPK era mucho level para esta gente... Por eso los cholos felices estaran en ollanta :)
Hace 12 minutos · Me gusta

Se salvó PPK :) Ahora quien nos salva a nosotros!!
Hace 8 minutos · Me gusta

Que se kede 5 años mas alan!!! Jajaajajaj buuu yo no kiero q mi cami vaya a colegio nacional con uniforme unico :(
Hace 5 minutos · Me gusta

cholos felices? PLOP!
Hace 4 minutos · Me gusta

 **Vergüenza Democrática**
Te gusta · 14 de abril de 2011

"Cholos felices?" (y dicen que son doctores...)

El grupo de participantes alineados con VD que resignifica el término «cholo» niega la carga peyorativa y de insulto de la etiqueta, además de señalar una supuesta ignorancia de los «ppkausas» del sentido «correcto» del término. El *ellos* «ppkausa» resultaría lejano al mundo de los conocimientos, del conocimiento propio de los diccionarios normativistas, según el *nosotros* «democrático», el cual sí se siente dueño de todo ese bagaje. Los siguientes comentarios fueron apareciendo en la interacción y cada uno apoyó al anterior, con lo que se logró una resignificación del término «cholo» de forma colectiva.

- Hahahahahaha, primero que todo cholo se le dice a los que son de la chala y de la costa mis estimados ignorantes, ... porque el racismo? (intervención 4)
- [...] pero yo si soy una «chola» feliz que defenderá sus ideales y postura y búsqueda de democracia en la 2da vuelta. Qué asco leer algo así, sinceramente. (intervención 6)
- Prefiero ser un cholo feliz q ser como uno de ello... (intervención 7)
- «[...] pero la palabra cholos no es un insulto no? o la consideran insulto?[...] (intervención 8)
- Bah! yo si soy una chola feliz (intervención 13)
- Soy chola feliz porque no voté por ppk, Y? (intervención 15)
- Cholos felices, sí señor... [...] (intervención 17)
- Yo soy un cholo feliz (intervención 22)
- y acaso decir cholo es un insulto?.. Todos somos cholos, porque nacimos en el Perú, Y cuidado que al decir gringo o aliando es tbn racista! (intervención 27)

El alineamiento que se genera entre los participantes a partir del posicionamiento como «cholos» construye un *nosotros* en oposición a un *ellos* que «cholea» y discrimina. De esta manera, varios de los participantes convierten la denominación «cholo» en motivo de orgullo

en lugar de ser una etiqueta que denigra. Se posicionan como «cholos», afirman su orgullo y, a la vez, desafían a los que se avergüenzan de reconocerse como tales. Así entonces, se reorienta el significado social de «cholo» de un término racial aparentemente fijo a una categoría identitaria que se negocia de forma intersubjetiva.

Pese a las tendencias respecto del uso de «cholo» para alinearse con los administradores de VD, hay quienes reconocen lo despectivo del término y su uso generalizado para discriminar racialmente en nuestro país. El participante de la intervención 35 presenta claramente el dilema entre dos maneras de representar lo «cholo».

Intervención 35

La palabra «cholo» en ese contexto la usan para referirse de manera despectiva a los de «bajo nivel» que no votaron por su candidato, en ese caso «cholo» sí constituye un insulto, sé que hay personas que piensan que no es un insulto pero vamos honestamente la mitad del tiempo la he escuchado en contextos racistas, que lindo sería que no fuera un insulto, solo el día que la gente deje de usarla de esa manera me lo creeré (el subrayado es mío).

El análisis de la interacción nos muestra que la identidad de «cholo» —o cualquier otra como «negro», «indio» o «amixer» (ver capítulo de Brañez, en este volumen)— no tiene un significado fijo sino que se negocia en la práctica social. Como lo plantea Howard (2009), en tanto analistas, debemos suspender nociones preconcebidas sobre «quién es quién» en el espectro social. Después de todo, no se puede asumir que el campo social constituya una estructura ampliamente predefinida de grupos y de divisiones sociales fijas y que los actos de categorización sean simples descripciones de algo que está realmente ahí (Wetherell & Potter, 1992). La identidad nunca está completa, sino que siempre está articulada con prácticas sociales que son contingentes y que no llegan a cerrar la relación entre significante y significado. Por lo tanto, debemos partir de los discursos y prácticas producidos en performances,

pues es precisamente ahí donde la aparente fijeza referencial de significantes asociados a categorías raciales (como «cholo») se desestabiliza y negocia.

Por lo tanto, podemos plantear que convertirse en un miembro de un grupo racial (del tipo «cholo») constituye un logro que involucra un grado de performance, tal como observamos en la interacción 37 (anexo 2). Cuando los individuos deciden organizarse en un grupo identitario —tal como en el presente caso de «cholo»— no están impulsados por una similitud preexistente, sino por el poder y la agencia. En otras palabras, estos participantes de VD no se posicionan como «cholos» porque tienen en común el ser cholos y eso los hace parecidos, sino porque en ese contexto de la interacción están intentando responder al comentario detonador, tomar distancia de los «ppkausas» y sancionar el uso de «cholo» como término que discrimina. Esto significa que el agrupamiento social no constituye un proceso que implica descubrir o reconocer una similitud que antecede y que establece una identidad, sino uno a través del cual se *inventa* una similitud al minimizar la diferencia (Wetherell & Potter, 1992). La homogeneidad que se construye en esta ocasión con la identidad de «cholo» constituiría un logro ideológico en disputa que busca anular diferencias cruciales en la identidad. En el caso que nos ocupa, vemos que la construcción de una categoría social —y racial— como la de «cholo» es el resultado del *trabajo* de la identidad, en el sentido de que esta se construye a partir de actos discursivos en la práctica social.

Así entonces, el alineamiento producido entre algunos participantes de la página al posicionarse como «cholos» no está motivado por una característica racial, que además comparten, sino por la necesidad de reaccionar conjuntamente al comentario detonador en ese momento en particular. Por esa razón, podemos plantear que los alineamientos no existen previos al discurso sino que son relaciones que se producen de forma conjunta durante el acto de la interacción. Así, el rasgo de «cholo»

no constituye una característica que los participantes tienen sino algo que ellos hacen en circunstancias particulares.

De igual manera, autodenominarse «cholo» significa colocarse en un punto medio: evitar los extremos que representan el «indio» y el «blanco», el oprimido y el dominante. Esta posición se puede entender tomando en consideración el proceso de desindianización, es decir, dejar de lado prácticas culturales típicamente indias tradicionalmente consideradas atrasadas frente a las occidentales, a través de la educación y la cultura —logros alcanzables por los individuos—. Ello ha permitido la transformación de la etiqueta «cholo» en un sentido positivo (De la Cadena, 2004) y de allí que estos participantes la empleen con orgullo para desafiar al «ppkausa». Además, al asumirse como «cholos», se alinean implícitamente con los «pro-Humala», a quienes justamente se los discrimina por su fenotipo.

Ahora bien, el otro rumbo que asumen los participantes alineados con VD es un posicionamiento contrarracista frente al «ppkausa». Este es criticado principalmente por tres características que se le atribuyen en esta y en otras interacciones: su supuesto fenotipo blanco, su ubicación en la jerarquía socioeconómica y su escasa capacidad de reflexión. El supuesto fenotipo blanco de los «ppkausas» se señala como un aspecto por el cual deben o pueden ser despreciados:

Intervención 17

Cholos felices, sí señor... cuándo se irá del Perú esa gentuza que se cree mejor por su poca pigmentación... (el subrayado es mío).

En la intervención anterior, aparece el fenómeno que Callirgos (1993) y otros autores llaman *contrarracismo*: el desprecio de los marginados hacia quienes son identificados como dominantes. Callirgos señala que este fenómeno es uno de los resultados derivados del racismo (1993, pp. 163-164). En la intervención 17 se despliega el contrarracismo con mucha claridad, al hacer referencia al color de la piel de los «ppkausas».

Más aun, se puede observar también que el fenotipo se entrelaza con otros criterios como clase, cultura y educación, aspectos discutidos anteriormente:

Intervención 14

Por eso el país esta como esta por los gamonales q existen, los patroncitos blankitos q se creen superiores por su color, votan por PPK xq es fashion no por sus ideas, por eso si es q salio Ollanta primero no fue por los ignorantes sino por los ignorados, por eso escojemos ahora entre una Venezuela y una dictadura asolapada, gracias a los hijitos no de papi sino de daddy (xq es mas fashion).

Este extracto no solo hace alusión al color de la piel a partir del término «blankitos», sino que este se combina con categorías relacionadas con la clase (como «gamonales», «patroncitos» o «hijitos no de papi sino de daddy») y con la educación o el saber («votan por PPK xq es fashion»). El término «gamonales» y la expresión «patroncitos blankitos» están cargados negativamente por la experiencia latifundista de explotación del blanco descendiente de los conquistadores sobre los campesinos de origen étnico indígena. El uso del diminutivo en «patroncitos blankitos» incrementa la carga peyorativa de la aplicación de los términos. Por otro lado, también en el ámbito de los roles económicos, los términos «hijitos de papi» o «mantenido» hacen referencia a la dependencia económica de los jóvenes «ppkausas». Se asume que el «ppkausa» no es independiente económicamente, no es productivo y, sin embargo, tiene acceso a todo sin hacer esfuerzo. De allí el rechazo y la reprobación de su conducta por parte del *nosotros* «democrático» que, se asume, trabaja y vive de su esfuerzo.

El comentario anterior, sin embargo, también generó discrepancias entre los participantes, pues varios lo tildaron de racista y discriminador: «Ricardo... eso tb es discriminador» (intervención 18), «Y acaso decir cholo es un insulto? Todos somos cholos, porque nacimos en el Perú, Y cuidado que al decir gringo o aliando es tbn racista!» (intervención 27).

Así como la raza, entonces, el racismo también constituye un objeto construido que es variable y cuyo significado se negocia en la interacción y el debate.

REFLEXIONES FINALES

En este artículo hemos optado por estudiar la raza y el racismo desde prácticas y actividades situadas en las que se producen divisiones sociales racializadas y no desde encuestas en las que estas categorías aparecen de forma descontextualizada. Desde esta perspectiva, podemos darnos cuenta de que la identidad no constituye simplemente una colección de categorías sociales amplias que el analista trae a la data, sino que esta emerge en la interacción a partir de posicionamientos más localizados y a nivel más micro. La categoría de «cholo», de «ppkausa», pero también de «hijito de daddy», «calabaza», «patroncito blanquito», «gamonal» o «educado» constituyen categorías endógenas o internas a la práctica social implicada en el marco de la interacción en esta página web.

A partir de mecanismos de entextualización y recontextualización de los comentarios detonadores, los administradores construyen a un *otro* denominado «ppkausa» como una persona indiscutiblemente racista que insulta al «pro-Humala» y que naturaliza una sociedad estamental que reproduce la desigualdad. Luego de la crítica a este racismo en las frases contextualizadoras, los administradores dan pie al debate entre los participantes, quienes se vinculan con el «ppkausa» desde una lógica racista más asolapada que la que se presenta en los comentarios detonadores y negocian el propio significado del racismo. A través de la interacción en las redes sociales, se construye a un nuevo sujeto racializado en el Perú contemporáneo: el «ppkausa», en el que el fenotipo se entrelaza con categorías de clase, cultura y educación.

Si asumimos el racismo como un sistema social de dominación de un grupo sobre otros y la dominación como una forma de abuso del poder (Van Dijk, 2005), podríamos plantear que ese rechazo hacia

el blanco —y aun la atribución esencialista de ciertas formas de ser al blanco— constituye más bien una respuesta al racismo y no una práctica racista propiamente dicha. En todo caso, no importa tanto si la definimos como una práctica racista, como un racismo a la inversa o como una respuesta al racismo. Lo central es darnos cuenta de que la interacción en las redes sociales constituye un espacio para construir nuevas subjetividades racializadas (como el «ppkausa»), para rechazar al «blanco» y establecer nuevas, pero también viejas divisiones sociales entre grupos.

A pesar de que la página analizada se comprometió con la denuncia de aquello que se considera opuesto y, por lo tanto, vergonzoso para la democracia, igualmente cayó en prácticas antidemocráticas. Los participantes no solo publicaron amenazas a la democracia, sino que también asignaron estereotipos a ciertos grupos sociales y demostraron una conducta ofensiva hacia ellos. Si bien los administradores usaron formas de descortesía encubierta como el sarcasmo sin insultos, muchos de los participantes desplegaron denominaciones peyorativas y ofensas directas. De este modo, demostraron incivilidad, en el sentido de un conjunto de conductas descorteses que amenazan la democracia y son irrespetuosas a los valores colectivos (Papacharissi, 2004). Las interacciones analizadas muestran claramente el conflicto del «choque del discurso racista adquirido desde la cuna, con el [discurso] democrático, aprendido y consciente» (Calligos, 1993) que existe en nuestra sociedad. La sociedad peruana es racista, aunque ello se niegue; y las prácticas discriminatorias se adquieren de forma natural e inconsciente en la socialización, mientras que al mismo tiempo el discurso oficial y democrático reprueba el racismo y conscientemente sanciona su ejercicio. Es precisamente en las estrategias discursivas, como parte de las acciones de los hablantes, que se pueden visualizar mejor estos dilemas, contradicciones o «disturbios» (Durrheim, Mtose & Brown, 2011) en relación con la raza y el racismo.

BIBLIOGRAFÍA

- Augoustinos, Martha & Danielle Every (2007). Contemporary racist discourse: taboos against racism and racist accusations. En Ann Weatherall, Bernadette Watson & Cindy Gallois (eds.), *Language, Discourse and Social Psychology* (pp. 233-254). Nueva York: Palgrave.
- Bergsieker, Hilary B., Lisa M. Leslie, Vanessa S. Constantine & Susan T. Fiske (2012). Stereotyping by omission: Eliminate the negative, accentuate the positive. *Journal of Personality and Social Psychology*, 102, 1214-1238.
- Billig, Michael (1987). *Arguing and thinking: a rhetorical approach to social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Butler, Judith (2007). *El género en disputa*. Barcelona: Paidós.
- Callirgos, Juan Carlos (1993). *El racismo: la cuestión del otro (y de uno)*. Lima: Desco.
- Condor, Susan, Lia Figgou, Jackie Abell, Stephen Gibson & Clifford Stevenson (2006). «They're not racist...» Prejudice, denial, mitigation and suppression in dialogue. *British Journal of Social Psychology*, 45, 441-462.
- D'adamo, Orlando, Virginia García & Flavia Freidenberg (2007). *Medios de comunicación y opinión pública*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Davies, Bronwyn & Rom Harré (1990). Positioning: The discursive production of selves. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 20(1), 43-63.
- De la Cadena, Marisol (2004). *Indígenas mestizos: raza y cultura en el Cuzco*. Lima: IEP.
- Durrheim, Kevin (2012). Implicit prejudice in mind and interaction. En John Dixon & Mark Levine (eds.), *Beyond prejudice: Extending the social psychology of conflict, inequality and social change* (pp. 179-199). Cambridge: Cambridge University Press.
- Durrheim, Kevin, Xoliswa Mtose & Lyndsay Brown (2011). *Race trouble: Race, identity and inequality in post-apartheid South Africa*. Scottsville: University of KwaZulu-Natal Press.
- Gee, James Paul (2004). *Situated language and learning: a critique of traditional schooling*. Nueva York: Routledge.

- Herring, Susan (2004). Computer-Mediated Discourse Analysis: An Approach to Researching Online Behavior. Versión previa por aparecer en Sasha Barab, Rob Kling & James H. Gray (eds), *Designing for Virtual Communities in the Service of Learning*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Howard, Rosaleen (2009). Beyond the Lexicon of Difference: Discursive Performance of Identity in the Andes. *Latin American and Caribbean Ethnic Studies*, 4(1), 17-46.
- Jones, Rodney (2009). Dancing, Skating and Sex: Action and Text in the Digital Age. *Journal of Applied Linguistics*, s/d, 6(3).
- Manrique, Nelson (2013). Amixers: redes sociales y racismo. En Gonzalo Portocarrero (ed.) *Sombras coloniales y globalización en el Perú de hoy* (pp. 115-142). Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Nylund, Anastasia (2011) Connecting Discourses of Language and Place in Washintong, DC. *Texas Linguistics Forum*, 55.
- Papacharissi, Zizi (2004). Democracy online: civility, politeness, and the democratic potential of online political discussion groups. *New Media and Society*, 6(2), 259-283.
- Pavlik, John V. (1994). Citizen Access, Involvement, and Freedom of Expression in an Electronic Environment. En Frederick Williams & John V. Pavlik (eds.), *The People's Right to Know: Media, Democracy, and the Information Highway* (pp. 139-62). Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Potter, Jonathan & Margareth Wetherell (1987). *Discourse and Social Psychology. Beyond Attitudes and Behavior*. Londres: Sage.
- Tannen, Deborah (1995). Waiting for the mouse: constructed dialogue in conversation. En Dennis Tedlock y Bruce Mannheim (eds.), *The dialogic emergence of culture*. (pp. 198-217). Chicago: University of Illinois Press.
- Van Dijk, Jan (2013). Digital Democracy: Vision and Reality. En Ig Snellen & Wim van de Donk, *Public Administration in the Information Age: Revisited* (pp.49-62), Ámsterdam: IOS- Press.
- Van Dijk, Teun A. (1992). Discourse and the denial of racism. *Discourse & Society*, 3, 87-118.

- Van Dijk, Teun A (1999). *Ideología: un enfoque multidisciplinario*. Barcelona: Gedisa.
- Van Dijk, Teun A (2005). *Racism and Discourse in Spain and Latin America*. Amsterdam: John Benjamins.
- Van Dijk, Teun A (2010). Análisis del discurso del racismo. *Crítica y emancipación. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 2(3), 65-93.
- Vergüenza Democrática (2011). Vergüenza Democrática. <http://www.facebook.com/VerguenzaDemocratica>. Fecha de consulta: 1 de julio de 2012.
- Wetherell, Margaret & Jonathan Potter (1992). *Mapping the Language of Racism. Discourse and the Legitimation of Exploitation*. Nueva York: Columbia University Press.
- Whitehead, Kevin A. (2009). Categorizing the categorizer: The management of racial common sense in interaction. *Social Psychology Quarterly*, 72, 325-342.
- Wong, Isabel (2014). Prácticas racistas en la democracia virtual: la construcción de identidades en la fan page Vergüenza Democrática en Facebook. Tesis de maestría. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/5729>. Fecha de consulta: 3 de mayo de 2016.

Anexo 2: Foto 37

Cada nación tiene el Gobierno que merece...

Hace 3 horas a través de BlackBerry · Me gusta · Comentar

A 4 personas les gusta esto.

Así es claudita... PPK era mucho level para esta gente.. Por eso los cholos felices estaran en olanta :)

Hace 12 minutos · Me gusta

Se salvó PPK :) Ahora quien nos salva a nosotros!!

Hace 8 minutos · Me gusta

Que se kede 5 años mas alan!!! Jajaajajaj buuuu yo no kiero q mi cami vaya a colegio nacional con uniforme unico :(

Hace 5 minutos · Me gusta

cholos felices? PLOP!

Hace 4 minutos · Me gusta



Vergüenza Democrática

Te gusta · 14 de abril de 2011

"Cholos felices?" (y dicen que son doctores...)

Me gusta · Comentar · Compartir

A 7 personas les gusta esto.

q les pasa a esta gente ah????

habian puras estupideces..

14 de abril de 2011 a la(s) 18:48 · Me gusta · 14

¿?

14 de abril de 2011 a la(s) 18:48 · Me gusta

¿Son padres?

14 de abril de 2011 a la(s) 18:48 · Me gusta · 1

si

14 de abril de 2011 a la(s) 18:49 · Me gusta

la profesión no tiene nada que ver con la inteligencia el criterio y/o la cultural

14 de abril de 2011 a la(s) 18:49 · Me gusta · 17

Hahahahahaha,

primero que todo cholo se le dice a los que son de la

Hahahahahaha,

primero que todo cholo se le dice a los que son de la chala y de la costa mis estimados ignorantes, ... porque el racismo?

14 de abril de 2011 a la(s) 18:49 · Me gusta · 16

super acomplejados

14 de abril de 2011 a la(s) 18:49 · Me gusta · 2

encima tiene

hijos..

14 de abril de 2011 a la(s) 18:50 · Me gusta · 4

o que necesitan es un doctor pero en psicología!!! Eso necesitan. Que hauseas leer algo asi. Pero yo si soy una "chola" feliz que defendiera sus ideales y postura y busqueda de democracia en la 2da vuelta. Que asco leer algo asi, sinceramente.

14 de abril de 2011 a la(s) 18:51 · Me gusta · 4

prefiero ser un cholo feliz q ser como uno de ellos..

14 de abril de 2011 a la(s) 18:51 · Me gusta · 14

mmm, esta mal escrito,

han escrito como se pronuncia, no es cholos felices,

mmm, esta mal escrito,

han escrito como se pronuncia, no es cholos felices, es algo asi como "felices los cholos estaran con que haya ganado olanta". Me parece mal que generalicen en eso de que todos estaran felices...pero la palabra cholos no es un insulto no? o la consideran insulto? bue, me parecen expresiones desatinadas pero comprensibles, se percibe el miedo a Olanta 😊

14 de abril de 2011 a la(s) 18:52 · Me gusta · 2

no va tanto por esa palabra lo cual la accipion es cierta, sino por el grado de complejo de superioridad que v en sus comentarios... como que PPK tiene mas level para el Peru o yo no quiero que mi hijo vaya a un colegio estatal con uniforme unico...El mensaje es claro!!!

14 de abril de 2011 a la(s) 18:52 · Me gusta · 8

la huachafa dese limeña baja estofa puede ser tan imbécil... provoca lástima!!!

14 de abril de 2011 a la(s) 18:54 · Me gusta · 1

no es el contenido sino la forma en como se expresan

14 de abril de 2011 a la(s) 18:55 · Me gusta · 3

analiza el contexto.....en el ejemplo de arriba es un claro caso.

14 de abril de 2011 a la(s) 18:56 · Me gusta

claro, comprendo, me

claro, q

refiero a la ultima linea q comenté "Púls Esc para cert"

Por eso agregó q me parecen desatinadas, pero en el transcurso... captan el miedo verdad? son los instintos primarios que salen a flote, el miedo tb genera odio 😊

14 de abril de 2011 a la(s) 18:59 · Me gusta · 3

bah! yo si soy una chola

feliz 😊

14 de abril de 2011 a la(s) 19:08 · Me gusta · 1

por eso el pais esta como esta por los gamonalos q existen , los patronitos blancitos q se creen superiores por su color, votan por PPK xq es fashion no por sus ideas, por eso si es q salio olanta primero no fue por los ignorantes sino por los ignorados, por eso escogimos ahora entre una venezuela y una dictadura asolapada, gracias a los hijos no de papi sino de daddy(qx es mas fashion)

14 de abril de 2011 a la(s) 19:11 · Me gusta · 1

soy chola feliz porque no voté por ppk, y?

14 de abril de 2011 a la(s) 19:14 · Me gusta · 3

que vergüenza!!!

14 de abril de 2011 a la(s) 19:15 · Me gusta

Cholos felices, sí señor... cuándo se irá del Peru esa gentuza que se cree mejor por su poca pigmentación...

14 de abril de 2011 a la(s) 19:16 · Me gusta · 1

... Ricardo... eso tb es discriminator :-)

14 de abril de 2011 a la(s) 19:16 · Me gusta · 2

Creo que ademas de un tema racial, hay un tema de estatus socio-económico en muchos de estos comentarios.

14 de abril de 2011 a la(s) 19:21 · Me gusta · 3

Lo que dice Pablo es muy cierto...

14 de abril de 2011 a la(s) 19:23 · Me gusta

CALABAZAS!!!!!!! eso es lo q son!

14 de abril de 2011 a la(s) 19:39 · Me gusta · 2

yo soy un cholo feliz

14 de abril de 2011 a la(s) 20:08 · Me gusta

Por eso los cholos felices estaran en Olanta"...yo creo que nos quislo mostrar como habia un cholo de verdad! 😊... o derrepente quisio hablar como Yoda...quien sabe

14 de abril de 2011 a la(s) 20:34 · Me gusta · 2

mmm

14 de abril de 2011 a la(s) 20:36 · Me gusta

Generalizar es lo más absurdo que hay!.

14 de abril de 2011 a la(s) 20:40 · Me gusta

El fenómeno PPK por otro lado es simple, no es que les parezca fashion

Generalizar es lo más absurdo que hay!.

Los militantes de ppk solo buscamos un gran cambio, porque no no solo es una moda ser ppkasus, sino que nos informamos antes! asi que su generalizacion a todos los ppk es injusta.

14 de abril de 2011 a la(s) 20:38 · Me gusta · 3

Ricardo te equivocas completamente... los que viajan... se pueden dar cuenta que hay muchas zonas pobres que en realidad tienen dinero... que en lugar de gastarlo en proyectos sustentables que generen desarrollo, hacen reuniones comunales y deciden usar el dinero en construir coliseos y estructuras que no utilizan más que para fiestas... entonces no puedes hablar de ignorados... si de ignorantes (pero no de la forma respectiva), solo de gente que simplemente no sabe en que contexto vive el pais entero, no solo una parte de el.

14 de abril de 2011 a la(s) 20:39 · Me gusta · 1

¿ acaso decir cholo es un insulto?...Todos somos cholos, porque nacimos en el Peru, y cuidado que al decir gringo o alando es tbn racista!.

14 de abril de 2011 a la(s) 20:40 · Me gusta

El fenómeno PPK por otro lado es simple, no es que les parezca fashion

El fenómeno PPK por otro lado es simple, no es que les parezca fashion u.u... lo que sucede es que lo ven, un hombre que ha logrado cosas importantes, tiene buena vida, buen trabajo, prácticamente impecable (porque fuera de las acusaciones donde dicen que vende al país no hay nada que lo afecte realmente a él...) y entonces... es alguien que quisieran llegar a ser... y por ese hecho lo siguen. El fujorismo por ejemplo... es seguido porque el chino hizo cosas... y pues la gente quiere cosas... siempre quiere que le den todo gratis. Y a Ollanta porque creen que es el candidato mesiánico que traerá el cambio... y porque se pasó regalando cosas en ciertos sectores. En cuanto a la gente que comenta idioteces... eso hay arriba y abajo... y no sean hipócritas que la mayoría si ve a alguien mal vestido piensa que es ratero... pero muchas veces el que roba es el eternado u.u. El racismo hay en todo nivel... y no es solo de los que tienen plata a los que no... y la mayor muestra de eso es el Etnocacerismo (o creen que ha dejado de lado algo por lo que ha creído toda su vida???)

14 de abril de 2011 a la(s) 21:13 · Me gusta · [✎ 2](#)

Si viven entre tanto cholo.....que se largen pues, jeje.....ahhhhhh claro es que afuera en el extranjero tampoco los quieren, porque afuera aprecian mas la cultura que esta gente desubicada, mejor que se vayan a otro planeta!!

14 de abril de 2011 a la(s) 21:13 · Me gusta

no se puede generalizar con los ppklausas, hay división, no vieron el mitin de cierre acaso?

14 de abril de 2011 a la(s) 21:19 · Me gusta

¿dossi? se crea esta pagina con el fin de darnos cuenta como en realidad somos porque no somos indiferentes ante todo esto... a pesar de que veo lo de (cholos felices) veo que entre comentarios hay discriminación entonces? esto la misma rueda? jugamos a otros sin ver primero cual es nuestro error.

14 de abril de 2011 a la(s) 21:37 · Me gusta

bien "gringos" deben ser ellos, como si valieran más o alguna cosa como esa.

14 de abril de 2011 a la(s) 21:43 · Me gusta

¿cojuda sta gente!!! donde viven ah?

14 de abril de 2011 a la(s) 22:42 · Me gusta

El Peru necesita un psicoanalisis!

14 de abril de 2011 a la(s) 23:26 · Me gusta

La palabra "cholo" en ese

la palabra "cholo" en ese contexto la usan para referirse de manera despectiva a los de "bajo nivel" que no votaron por su candidato, en ese caso "cholo" si constituye un insulto, sé que hay personas que piensan que no es un insulto pero vamos honestamente la mitad del tiempo la he escuchado en contextos racistas, que lindo sería que no fuera un insulto, solo el día que la gente deje de usarla de esa manera me lo creeré.

15 de abril de 2011 a la(s) 1:21 · Me gusta · [✎ 3](#)

DEPLORABLEEE LA ACTITUD DE STAS PERSONAS....X ESAS PERSONAS EL PERUU STA JODIDO! POR LA SOCIEDAD Q TIENE! ESTO TIENE Q CAMBIAR...

15 de abril de 2011 a la(s) 13:58 · Me gusta

tremendas ignorantes

15 de abril de 2011 a la(s) 16:01 · Me gusta

¿cholos felices? se preguntan... Yo sin embargo sé que ningún radista es feliz. Ni lo será jamás mientras albergue tanto odio y soberbia en su alma.

15 de abril de 2011 a la(s) 21:45 · Me gusta · [✎ 1](#)

lo peor de todo es que se muere si su hija va con uniforme único... Eso si es ser superficial.

19 de abril de 2011 a la(s) 23:59 · Me gusta

¡¡¡aa QUE FUERTE JAJAJAJAJA

¡¡aa QUE FUERTE JAJAJAJAJA

5 de junio de 2011 a la(s) 21:30 · Me gusta

Aquí muchos que son imparciales no se dan cuenta que para muchos "cholear" es mas que tildarlos de cholo. Es mentarles la madre. Lo digo por personas como quienes escriben ese tipo de comentarios.

8 de junio de 2011 a la(s) 21:50 · Me gusta

Si se vaya a la recomensarme el hijodeputa d primer comentario... largate ps mantenido d mierda

6 de junio de 2011 a la(s) 12:42 · Me gusta

No entiendo de que se quejan esos tipos, en Perú que yo sepa no hay raza pura, mas que en los andes que si son cholos (no en la forma despectiva) de verdad.

8 de junio de 2011 a la(s) 17:06 · Me gusta

¿stress Dios en que mundo estamos viviendo,, cuando te mueras si te llevaras tu luka a la tumba jajaja

8 de junio de 2011 a la(s) 9:56 · Me gusta

no sé desde cuando ser cholo es un insulto? me encanta serlo y...?

9 de junio de 2011 a la(s) 20:51 · Me gusta

pobre camí u.u

10 de junio de 2011 a la(s) 20:36 · Me gusta

pobre camí u.u

10 de junio de 2011 a la(s) 20:36 · Me gusta

¿pobre camí, con la mama que tiene, tendra un duro futuro...

11 de junio de 2011 a la(s) 9:14 · Me gusta · [✎ 4](#)

cuando termino de leer esos comentarios, no dejo de pensar lo conchuda q es esa gente al decir ignorantes a otros, si los más ignorantes son ellos.

11 de junio de 2011 a la(s) 13:36 · Me gusta

los comentarios son terribles!!!!, el post tenia sentido...pero esos que comentaron...están locos! el uniforme???...es una de las peores barbaridades!

15 de junio de 2011 a la(s) 9:05 · Me gusta

¿porq todos siguen creyendo en ppk?...no tengo nada contra su nacionalidad ni la de ningún otro, pero el puso su palabra no? y al final solo la suspendió. si no quería problemas y en lugar de mentir, mejor nunca hubiera dicho q la iba a eliminar.....

15 de junio de 2011 a la(s) 9:08 · Me gusta · [✎ 1](#)

NEGOCIACIONES DE PERUANIDAD EN TORNO A MAGALY SOLIER Y LA MUJER ANDINA

Eunice Cortez

Universidad de Lehigh

SUMILLA

Este artículo analiza los discursos de raza y andinidad que se producen y reproducen en los medios de comunicación peruanos, tanto en la televisión y la prensa como en las redes sociales, en torno a la figura pública de una actriz de origen andino, Magaly Solier. Se observa que la construcción de Solier como un ícono emblemático de la cultura popular revela anhelos e imaginarios de lo que el público percibe como la peruanidad y como lo auténticamente andino; y a la vez que se celebra su condición rural e «indígena», también se hace evidente el rechazo que genera precisamente su origen andino. Estas contradicciones se explican en gran medida si consideramos que detrás de ello hay una mirada indigenista y localista de lo que se reconoce como propio de la cultura andina y el «lugar» que le corresponde a una mujer andina. Sin embargo, Solier responde y se opone a ser clasificada como autocontenida y desproblematizada. En su trayectoria mediática se puede observar que su principal estrategia radica en hacer de su herencia andina —el quechua, la música andina, el campo— su principal capital cultural, el cual es constantemente negociado, reestructurado

y extrapolado fuera del ámbito local, de manera tal que su personaje pueda ingresar también en lo moderno y lo global. De esta manera, Solier construye y negocia identidades andinas que no siempre coinciden con los discursos hegemónicos e imágenes folclorizadas del Ande.

En el Perú, las interacciones comunicativas tanto a nivel individual como aquellas que se hacen a través de los medios de comunicación masiva se rigen aún por narrativas y estructuras discursivas de jerarquías raciales y de género, las cuales pretenden oponer el centralismo capitalino a imaginadas periferias provincianas. La vigencia de estas prácticas son más que obvias si uno se detiene a analizar el contenido a veces aparentemente inofensivo, otras extremadamente agresivo, del lenguaje utilizado para categorizar y describir a los sujetos provenientes del área andina en canales de televisión, periódicos, revistas o las redes sociales virtuales. A esto se puede agregar el limitado espacio para la circulación de imágenes que representan lo andino, en especial la imagen de la mujer andina¹, que en el caso de existir presentan el problema de ser retocadas y transformadas a un ideal de belleza, o ser sumamente estereotipadas y caricaturizadas, y por esto mismo, discriminatorias.

Teniendo en cuenta estas características, es interesante notar la popularidad que ha alcanzado dentro de la sociedad limeña una mujer y joven actriz procedente de la región andina, con imágenes que problematizan el «lugar de una provinciana». A partir de este fenómeno

¹ La mujer andina se representa en la cultura popular y televisiva a través de dos íconos de la comedia: la Paisana Jacinta y la Chola Chabuca. Ambos personajes son caracterizaciones cómicas y travestidas de una mujer serrana. La primera, sin embargo, resulta sumamente estereotipada y ofensiva, en cuanto reproduce discursos que asocian a la mujer campesina como fea, sucia e ignorante y, por lo tanto, muy poco apta o adaptable a la urbe capitalina. Véase también por ejemplo la idea de suciedad como característica del sujeto andino, la cual se manifiesta en la expresión «indio sucio» (Weismantel, 2001).

reciente es que este artículo se propone analizar la forma en que se producen y reproducen discursos e imágenes en los medios de comunicación y que interactúan en torno a la figura pública de Magaly Solier, mujer andina y bilingüe (quechua-español) proveniente de la localidad de Huanta, Ayacucho. La frecuente atención que recibe se ha puesto de manifiesto en numerosas ocasiones, como sucedió en 2013, cuando los comentarios que hiciera sobre si haría un desnudo frente a cámaras levantaron una oleada de críticas, no solo machistas, sino también de un racismo bastante agresivo, lo cual desveló la vigencia no solo de un pensamiento racial discriminatorio, sino de una arraigada colonialidad en amplios sectores, mayormente urbanos, de la población peruana².

Al mismo tiempo, este artículo tomará en cuenta las dinámicas discursivas de Solier en cuanto a su autorrepresentación, es decir las estrategias de construcción de su propia identidad, las que le permiten posicionarse como una mujer peruana «auténtica» dentro de narrativas que la celebran y a su vez la marginan. Su papel, sin embargo, dista de ser uno pasivo y su propio personaje se encargará de crear imágenes alternativas, a veces coincidiendo y otras disidiendo de los roles más tradicionales asociados con lo andino. De este modo, se analizan las estrategias que esta actriz proveniente de la región andina utiliza al posicionarse como una campesina bilingüe moderna³ y las respuestas del público nacional que la confrontan a sus orígenes andinos desde un ámbito que se adjudica el suficiente dominio para definir

² En 2013, los ataques a la actriz se postearon en la página web del diario *Perú21* bajo una nota que se titulaba «Magaly Solier: 'No haría desnudos a menos que me paguen bien'». Uno de los muchos ataques, los cuales después fueron denunciados por la revista *Hildebrandt en sus 13*, la asocia con un tubérculo típico de la culinaria andina para hacer mofa de su supuesta falta de belleza, dado su origen campesino-andino, «Haganme el favor... Quien va a querer ver ese olluco sin Ropa!?». (Publicado en <https://lamula.pe/>).

³ Magaly Solier fue descubierta por la cineasta Claudia Llosa cuando buscaba una joven local ayacuchana para su primera película, *Madeinusa*, contextualizada en la sierra peruana.

una otredad monolítica, ajena y esencialista. Es muy evidente que estas interacciones configuran narrativas sustentadas en ideologías de «raza» y «cultura», donde los supuestos rasgos andinos son detectables por el «color de su piel» y su origen campesino, y la cultura andina está presente en su herencia lingüística quechua y en su forma algo «ingenua» y «auténtica» de ser.

De este modo, la construcción de Magaly Solier como un ícono emblemático de la cultura popular peruana más reciente revela un imaginario de lo que el público percibe como la «peruanidad». Por otro lado, se hace evidente que estas interacciones en torno a su figura configuran narrativas hegemónicas sustentadas en discursos de raza y ciertos presupuestos de la cultura andina. Sin embargo, Solier se opone a ser clasificada como una unidad pura, autocontenida y desproblematizada. En su trayectoria mediática se puede observar que su principal estrategia radica en hacer de su herencia andina —el quechua, la música— su principal capital cultural, el cual es constantemente negociado, reestructurado y extrapolado fuera del ámbito local, de manera tal que su personaje pueda ingresar también en lo moderno y lo global. De esta manera, Solier va construyendo «identidades andinas» que ponen en cuestionamiento las demandas y expectativas del público peruano consumidor de imágenes folclorizadas y un tanto romantizadas de los sujetos andinos.

1. DISCURSOS E IMÁGENES DE LA MUJER ANDINA PERUANA EN LA TELEVISIÓN, EL CINE Y LA PRENSA

En el marco del análisis discursivo, los estudios críticos del discurso reconocen que los actos comunicativos, orales o escritos, suman una serie de intrincadas relaciones de índole social y cultural al puro acto lingüístico de transmitir mensajes (Blommaert, 2005). El lenguaje también permite observar las dinámicas de producción, mantenimiento y cambio de las relaciones sociales que giran en torno al poder (Fairclough, 2001).

La noción del lenguaje como una forma de práctica social y, por lo tanto, parte del proceso social, realza la característica no puramente lingüística sino también el condicionamiento social en el uso lingüístico. Esto, como unidad de estudio, viene a entenderse como *discurso*. El discurso, de este modo, es todo aquello que cohesiona el acto hablado con los códigos y procesos sociales que lo implican y que a la vez se nutren de este.

Siguiendo a Gee (1999), el «Discurso» con «D» mayúscula —para evitar la interpretación general de «discurso», en la que prevalece el enfoque lingüístico— es la práctica que integra el lenguaje con los diferentes modos de pensar, actuar, interactuar y las estrategias de producción y apropiación simbólica en un determinado espacio/tiempo/acto comunicativo. Desde esta perspectiva, el lenguaje en conjunción con las acciones, interacciones, objetos y sistemas simbólicos no lingüísticos no solo reproduce, a manera de síntoma, las afiliaciones o exclusiones que se generan en las dinámicas de poder, dominación y resistencia (Van Dijk, 2003), sino que también es a través del proceso activo del lenguaje que se crean, reproducen y afianzan estas dinámicas. Así lo afirma Gee en este apartado, «Siempre estamos en proceso de construir y reconstruir nuestro mundo no solo a través del lenguaje, sino del lenguaje en conjunción con acciones, en interacciones, con sistemas simbólicos no lingüísticos [...]» (1999, p. 11)⁴. En el caso de la prensa peruana limeña⁵, la cual se reproduce a nivel nacional a través de la televisión de señal abierta, se pueden observar estructuras discursivas que reproducen, a partir de reportajes, comerciales e imágenes, una otredad andina que conlleva el mantenimiento del dominio simbólico social de lo limeño y sus élites al resto del país. Esta condición crea un discurso hegemónico de lo peruano y el lugar que deben ocupar

⁴ Traducción propia del original (Gee, 1999): «We continually and actively build and rebuild our worlds not just through language, but through language used in tandem with actions, interactions, non-linguistic symbol systems [...]».

⁵ Hago esta precisión porque en el Perú, los medios de comunicación limeños tienen el monopolio de la producción y difusión de contenidos a lo largo del país.

sus habitantes a través de narrativas de discriminación, folclorización e invisibilización del resto de las provincias y, aún más, de sus poblaciones campesinas e indígenas. De acuerdo con Van Dijk, el poder de control social de determinados grupos de la sociedad resulta innegable si se tiene en cuenta el acceso privilegiado a determinados recursos, entre los cuales se encuentran el discurso público, la información y comunicación:

El control social se define en términos de control. Así, los grupos tienen (mayor o menor) control si son capaces de controlar (en mayor o menor medida) las acciones y mentalidades de otros (miembros de) grupos. Esta habilidad presupone el poder básico de un acceso privilegiado a recursos sociales, tales como son fuerza, dinero, estatus, fama, conocimiento, información, «cultura», o las formas diversas de comunicación y discurso público (2003, p. 355)⁶.

Gran parte de este discurso público que controla las subjetividades y representaciones de lo andino, desde una mirada céntrica y ciudadina limeña, reproduce una desigualdad racial que niega la posibilidad de algo que todavía no logra calar en la práctica cotidiana: la unidad peruana. Porque a pesar de los esfuerzos más recientes de crear una imagen «marca Perú» de aceptación y celebración de un país diverso, los discursos que enfatizan la diferencia exótica y folclorizante de las gentes de los Andes y la Amazonía siguen hablando de un «Otro» que es inferior o, en el mejor de los casos, extraño e ininteligible —como sus lenguas nativas—. Y son precisamente estos discursos los que retroalimentan las imágenes del «Otro» andino y rural.

⁶ Traducción propia del original (Van Dijk, 2003): «We define social power in terms of control. Thus, groups have (more or less) power if they are able to (more or less) control the acts and minds of (members of) other groups. This ability presupposes a power base of privileged access to scarce social resources, such as force, money, status, fame, knowledge, information, “culture”, or indeed various forms of public discourse and communication.».

En este sentido, los medios de comunicación tradicionales peruanos han sido promotores y difusores de imágenes de lo que es el Perú, de sus clases jerárquicas y de poder, y de los lugares subalternos de una gran mayoría de sujetos que no pertenecen al selecto espacio de estas imágenes, usando como recurso la simple omisión o la marginación. Estos espacios de producción de imágenes y discursos han hecho hincapié en una práctica proveniente de nuestra historia colonial y centralista (Nugent, 1992), la que pone en pugna lo limeño y lo provinciano, especialmente lo serrano-andino.

Aunque a partir de la década de 1960 incursionan en el cine peruano imágenes que representan a la comunidad indígena andina —de los cineastas cusqueños de afiliación indigenista, principalmente Luis Figueroa—, es de notar que la primera película quechua *Kukuli* (1961) representa a la mujer del ande (campesina e indígena) con la actriz Judith Figueroa Yábar, mujer de ciudad y, acorde a los vocablos clasificatorios del país, «criolla» o «mestiza». Es decir, aunque hay un afán por incorporar la imagen de individuos y comunidades rurales quechuahablantes y campesinas, para lo cual se utiliza la actuación de los pobladores de una comunidad andina del Cusco, no sucede esto con la actriz en el papel protagónico.

La reproducción de imágenes de la mujer andina campesina que se presenta como deseable y agradable al público espectador devela una práctica del «blanqueamiento» al observar otra producción peruana: la telenovela *Natacha*. De gran repercusión en la década de 1970 y relanzada a principios de la década de 1990, sigue en lo esencial las mismas características pero llevando el tema de la raza al extremo, ya que esta vez la heroína es encarnada por una actriz venezolana rubia y de ojos verdes. Se hace evidente así el deseo de agradar el «buen gusto» de los televidentes y justificar hasta cierto punto la ascendencia social de la heroína, la cual se acerca a los estándares estéticos deseables, tan propios de los famosos concursos de belleza. En esta oportunidad, la joven mujer provinciana que llega de Yurimaguas en la versión de 1970

y de Arequipa, en la versión de la década de 1990; es representada por actrices ya reconocidas en el ámbito local limeño e internacional. En esta ficción romántica que vence las distancias de clase social se omite el aspecto racial, porque realmente no hay una problemática de tal índole si Natacha es tan blanca o más que sus patrones.

Del mismo modo, al tratar el tema de las prácticas y discursos raciales en Perú, Callirgos (1993) menciona los patrones establecidos y evidenciados en esta misma telenovela, una de las más exitosas de la década de 1990. El romance de esta ficción entre la empleada y el patrón es finalmente aceptado al vencer las barreras de clase social que los separan. Sin embargo, esto es posible debido al hecho de que Natacha es «racialmente» similar a sus patrones, una mujer blanca (y extranjera) muy diferente al prototipo de empleada del hogar peruana; «el racismo no llega a vencerse en esta ficción: la empleada es rubia, blanca, definitivamente demasiado distinta a toda empleada doméstica peruana, y demasiado parecida a sus patrones» (p. 191). Tomando esta producción como ejemplo, resulta claro que incluso la educación sentimental y sexual es atravesada por ideales raciales que tienen como función delinear el lugar adecuado de los sujetos en las esferas sociales. En este contexto, una empleada verdaderamente «andina» en el papel de Natacha⁷ —asumida y representada como estereotípicamente campesina— no hubiera llegado a ser la esposa en esta ficción de final feliz.

Es pues de corta precedencia el que lleguen a las pantallas y al cine peruano mujeres que, por su origen rural y quechua, son representadas y percibidas por el público como propiamente andinas, «no blancas» y «no urbanas», como es el caso representativo de Magaly Solier. Hasta el día de hoy, la prensa tradicional limeña invisibiliza en sus portadas los prototipos cotidianos de la ciudad o el campo peruano, reproduciendo

⁷ A partir del lanzamiento de esta novela, en el Perú se usa el término «Natacha» para referirse a todas las empleadas domésticas. El término, de uso despectivo, pone de manifiesto la popularidad y el impacto que alcanzó dicha producción, así como el mantenimiento de categorías jerárquicas en el espacio doméstico y cotidiano.

discursos e imágenes clasistas como en el caso de la revista *Cosas*, que en su edición de agosto de 2014 publicó una lista de apellidos de la élite limeña bajo el titular los «100 peruanos que todos quisieran tener en su fiesta», mientras que la portada muestra una imagen de mujeres de familias limeñas, «las limeñas de Ruven Afanador». O la revista *Hola*, que en su edición de enero de 2014 excluyó de su portada de atletas peruanos a dos mujeres campeonas provenientes de áreas rurales de la sierra central y sureña del país, Junín y Huancavelica respectivamente. Estas dos atletas, Gladys Tejeda e Inés Melchor, fueron omitidas de la portada⁸ por ser «no blancas», «no urbanas», y relacionadas con el mundo campesino de la sierra; mientras que los retratados son notablemente urbanos, algunos de ellos con «importantes» apellidos limeños, pero también lo suficientemente «blancos» para el ideal de «buena imagen» como práctica de exclusión⁹.

Sin embargo, estos desaciertos y abiertas desconsideraciones de una gran parte de la prensa limeña hallan respuestas desaprobatorias a través de las redes sociales y foros de comentarios en línea¹⁰. Es en 2015, a raíz de la medalla de oro que la maratonista Melchor recibiera en Chile, y la inminente participación de ambas atletas en Canadá 2015, que las redes sociales empezaron a compartir y recriminar abiertamente la falta

⁸ Tanto las maratonistas Santa Inés Melchor y Gladys Tejeda han estado en la luz pública desde 2012, cuando participaron en los Juegos Olímpicos de Londres. A partir de este evento que las excluye abiertamente; dado que para entonces el público espera mayor reconocimiento de ellas, se da a conocer el potencial y cantidad de medallas anteriores que ambas habían conseguido, pero las cuales no habían tenido repercusión en la prensa nacional.

⁹ La idea de buena imagen o «tener buena presencia» es una expresión y práctica de exclusión por la que se favorecen puestos laborales para las personas con tez clara. Esto es especialmente cierto para las mujeres, de ahí que se puede leer cada domingo en los diarios, en la sección de los anuncios de trabajo: «Se busca señorita de buena presencia» (Callirgos, 1993, p. 201).

¹⁰ En Facebook, el usuario TFT compartió «Inés Melchor...» (13 de julio de 2015), mientras que la página Orgullo peruano compartió «Gladys Tejeda, la campeona...» (19 de julio de 2015).

de cobertura para las dos. De los muchos memes que se pudieron leer en Facebook acompañados de imágenes de Inés Melchor se encuentra el siguiente: «Inés Melchor ganó el oro en los 10 mil metros del Sudamericano de Atletismo hace un toque. El 18 de julio competirá en los Panamericanos de Toronto. ¿Ya salió en la televisión?». Es a partir de muchos comentarios como este que se observa una respuesta del público en las redes sociales ante la falta de cobertura de la prensa, tomando de esta manera la democratización de las imágenes en sus manos.

Del mismo modo, se compartieron en las redes sociales imágenes de Gladys Tejeda acompañadas de mensajes celebratorios al ganar una medalla de oro, con leyendas como «vale Oro», reproduciendo precisamente la leyenda que la revista *Hola* puso para su grupo de atletas limeños. Sin embargo, a pesar del tono celebratorio, se puede también identificar una tendencia reduccionista y un tanto estereotipada de la condición rural, con lo que se construye un discurso de un sujeto «que a pesar» de las dificultades, triunfa. El «a pesar» nos alerta de que hay una continuidad de los discursos que oponen lo urbano a lo rural y que encierran al sujeto andino dentro de un espacio y prácticas propias de la «cultura andina». Esto es más claro en otro meme bastante compartido en Facebook, con un mensaje a modo de recriminación hacia los medios que únicamente publican las hazañas de deportistas provenientes de familias limeñas: «Gladys Tejeda, la campeona que lava su ropa a mano, la que corre con zapatillas viejas, la que las empresas no quieren auspiciar por racismo y clasismo imbécil, la que el estado le dice ‘no hay plata para tí, búscatela como puedas’, la que la revista *Hola* no le quiere dar ni la contraportada»¹¹. Es así como las redes sociales se han convertido, hasta cierto punto, en reguladoras de los discursos centralistas que favorecen

¹¹ Palabras que el usuario de Facebook, Rodolfo Ybarra, dedicó como apoyo a Gladys Tejeda y que se convirtieron en contenido viral, con 57 717 «me gusta» y 37 883 compartidos. Información tomada de Radio Capital: http://www.capital.com.pe/2015-07-22-facebook-carta-dirigida-a-gladys-tejeda-enaltece-a-la-medallista-y-critica-a-nadine-heredia-noticia_819387.html. Fecha de consulta: 20 de febrero de 2016.

una restringida idea de «lo limeño» al difundir otros tipos de discursos contestatarios que divulgan la presencia y contribución de un Perú en las provincias y en sus zonas rurales. No obstante, es posible observar, incluso en estos discursos laudatorios, la reproducción, continuación y naturalización de los mismos imaginarios de lo andino. En este caso, se apela al lugar social de los actores marcados por la carencia o la falta de accesorios que señalan la modernidad. En el caso de Gladys Tejeda, en las redes se propagaron mensajes de apoyo a la atleta que señalaban la carencia de productos domésticos urbanos como una lavadora: «la que lava su ropa a mano»; o el poco acceso al consumo: «las zapatillas viejas», como parte fundamental de una identidad rural.

2. IDENTIDADES ANDINAS MIGRANTES

El proceso migratorio involucra diferentes planos de la realidad social, donde las experiencias que marcan la vida de los sujetos migrantes (personas y poblaciones) se originan en las situaciones económicas, sociales e históricas en que se produce el desplazamiento. Estos ámbitos de la realidad darán como resultado diversas representaciones de este hecho. El caso peruano, una sociedad con diferentes conglomerados sociales, los cuales se marcan con discursos de raza y clase, presenta en las ciudades —así como en su principal centro político, la ciudad capital— una realidad migratoria que se asienta en las diferencias y desigualdades de su población.

A inicios del siglo XX, Lima y otras ciudades del país ya habían pasado por procesos migratorios del campo a la ciudad, lo cual configuró no solo a una población mestiza, sino también dio origen a una cultura heterogénea, descentrando en cierta medida las narrativas hegemónicas sobre la raza y las identidades urbanas. Nugent (1992) apunta, por ejemplo, la formación de barriadas en Lima a partir de los años cuarenta, lo que demuestra, sin duda, la importancia del movimiento migratorio a inicios del siglo. El mismo autor, citando a Mirko Lauer,

ratifica que «la migración se convirtió en la experiencia vital decisiva más difundida entre la población peruana» (p. 29). De este modo, la ciudad se convierte en el marco social donde se constituye la experiencia de los sujetos migrantes, quienes en su vasta mayoría son los «campesinos rurales», aquellos que buscan mejores condiciones de vida y dejan sus poblaciones devastadas por la pobreza, el expolio de los terratenientes y el olvido del Estado. Es a partir de estos desplazamientos que se produjeron —especialmente en las zonas urbanas— sujetos y poblaciones heterogéneas que en sus modos de representación parten de más de un lugar territorial referencial y manejan más de un código cultural.

Magaly Solier, nuestro personaje de análisis, se ubica también en las fronteras de la heterogeneidad migrante. Es decir, ella misma es un sujeto migrante que refleja en sus modos de representación una multiplicidad de espacios socioculturales, que se articulan a través de esa condición. Pero en estos modos de representación —tanto las propias estrategias como aquellas que facilitan los medios de comunicación— no solo se observan las distintas respuestas a las interpelaciones, expectativas y demandas del público consumidor de imágenes, sino que se pueden identificar también las narrativas que construyen la experiencia de los migrantes. En estas narrativas se puede apreciar, de acuerdo con Cornejo-Polar, una «historia de logros, de orden y concierto, de pobladores que construyen sus viviendas y sus vidas; o si se quiere, para ser más enfáticos, una versión de los vencedores» (1996, p. 5). Se crean, entonces, a través del discurso, imágenes positivas del migrante, lo cual interpela el discurso denigrante por aquellos que se consideran «limeños» o «urbanos», y quienes ven en el éxito del provinciano una amenaza o algo verdaderamente inmerecido¹².

¹² Así, por ejemplo, se observa en las reacciones encontradas de usuarios de YouTube a raíz de una entrevista a Magaly Solier por el triunfo en Berlín de la película *La teta asustada*: «seguro q todos ustedes son cholos por eso la defienden, esos cholos son los q perjudican la ciudad de lima, lima no es la q era antes porque esos indios llegan a ensuciar y a invadir cerros y vivir en conos». Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=w65B5W6mLBw>. Fecha de consulta: 20 de febrero de 2016.

Esto último también se pone en evidencia al tomar en cuenta los discursos de la propia Magaly Solier al comentar desde su perspectiva la experiencia migrante: «la gente dice qué se ha creído esta serrana que viene acá y hace lo que nosotros no podemos hacer»¹³. A este tipo de discurso, que refleja la recepción consciente de Solier sobre la discriminación se suma la apología de los medios y el público consumidor que contribuyen al afianzamiento de la narrativa del migrante vencedor. Así, por ejemplo, el periodista César Hildebrandt reseña durante una entrevista la trayectoria de la actriz y cantante ayacuchana en los siguientes términos: «Magaly Solier, la sorprendente niña que triunfara en Berlín. Y que también es cantante, compositora, y música»¹⁴.

La admiración de la proeza —ser reconocida en los ámbitos en los que tradicionalmente circulan actrices «urbanas»— conlleva la reproducción de este discurso en muchos de sus comentaristas, tanto en quienes debido a su profesión muestran cierto grado de pericia para un comentario válido, como en aquellos que solo admiran a la actriz y quieren compartir sus propias experiencias. Así, otro de los usuarios de YouTube, que de alguna manera dialoga intersubjetivamente en torno a esta misma experiencia y sus resultados, declara lo siguiente: «Magaly es una chica buena que está haciendo su trabajo además es muy simpática... Yo estoy en el extranjero estudiando becado, soy cholo de Huancayo, también triunfo de alguna manera»¹⁵. Se puede observar que esta respuesta apuntala el discurso vencedor de los migrantes, que comienzan a trazar nuevos ámbitos de realización personal más allá de las fronteras nacionales.

¹³ En una entrevista que le hiciera César Hildebrandt en junio de 2009. Fuente: <http://www.youtube.com/watch?v=NIUzeoMNaj8&feature=related>. Fecha de consulta: 20 de febrero de 2016.

¹⁴ Entrevista con César Hildebrandt en junio de 2009. Fuente: <http://www.youtube.com/watch?v=NIUzeoMNaj8&feature=related>. Fecha de consulta: 20 de febrero de 2016.

¹⁵ Video de entrevista a la actriz sobre *La teta asustada*. Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=w65B5W6mLBw>. Fecha de consulta: 20 de febrero de 2016.

El éxito en el extranjero —Solier viaja a Berlín por su papel protagónico en *La teta asustada*, galardonada como mejor película extranjera en 2010, uno de los más representativos de su carrera como actriz internacional— se convierte en la seña más relevante dentro de la construcción de la identidad mediática de Magaly Solier. Pero también salta a la vista que el triunfo en el extranjero es el principal signo de la autoridad de Solier frente a sus compatriotas, una autoridad que muy pocos han conseguido y que se alinea en el mismo espacio dentro del mercado simbólico peruano contemporáneo, donde también se encuentran sus compatriotas Juan Diego Flórez, Gastón Acurio o Kina Malpartida. No obstante, a diferencia de sus compañeros de tribuna mediática, Solier ha recibido tanto la aceptación como el rechazo de parte del público y, de esta manera, se ha enfrentado a todos los prejuicios y defectos de una sociedad dividida en términos de raza y clase.

Se hace evidente la aceptación por parte de aquellos que se sienten representados por esta nueva figura popular, al homologar sus propias experiencias migrantes con la experiencia de esta migrante andina exitosa que ha sabido incursionar en la escena internacional. De otra parte, está el rechazo de aquellos que enfrentados a una otredad marginal —que de pronto se desborda e invade sus espacios «blancos» y «limeñísimos»— reaccionan usando el amplio repertorio racista, directamente enunciado o solapado mediante bromas. Esto último ocurrió, por ejemplo, en el programa *Mesa de Noche* (mayo de 2009)¹⁶, cuando sus conductores se burlaron de Solier al decir que su papel en el festival de Cannes se podría reducir a la venta de «chullos y chompas».

El chiste, asegura Callirgos, lo permite todo, ya que, en este, el discurso prejuicioso se presenta como inofensivo y por lo tanto la censura es baja: «En los chistes ‘todo está permitido’. Son excelentes medios de comunicación, un espacio privilegiado en el que se permite decir lo que

¹⁶ «Racismo contra Magaly Solier- Enemigos Íntimos». Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=aaiTUK92PEs>. Fecha de consulta: 20 de febrero de 2016.

de otra manera sería condenado» (1993, p. 159). Claramente, hay en la broma de los chullos una intención de disminuir y descalificar la participación de la actriz en la escena filmográfica internacional. Para esto se resaltan prácticas informales como la venta ambulatoria en los mercados de productos locales y artesanales propios de los Andes. De esta manera, con la broma, se indica el lugar «apropiado», «no desafiante» que merece una mujer de origen andino y rural, y por el cual se quiere corregir las actividades propias a una mujer del campo.

Por otro lado, a esta mirada reduccionista y clasista que asocia estos símbolos de lo andino con la representación de Magaly Solier se oponen las propias estrategias de representación de la misma actriz, quien declara ante el público ser seguidora de la banda inglesa de *heavy metal* Iron Maiden. La declaración —junto a la imagen de ella luciendo una camiseta negra con el logo de la banda— desestabiliza el discurso hegemónico que caracteriza a los sujetos andinos como inmóviles, consumidores exclusivos del folclor local y fuera del alcance de aquellos objetos de consumo del mercado simbólico global, como una banda de *heavy metal* reconocida a nivel internacional. El sujeto andino, entonces, se opone a una tipificación puramente tradicional y, de esta forma, demuestra su lado moderno: su condición de sujeto híbrido capaz de conectar lo indígena con lo no indígena en una sola persona. Al ponerse en duda sus preferencias musicales, la actriz declara para una entrevista del diario *El Comercio* que «Aunque ahora he rendido honor al huaino con el que crecí, soy fanática del heavy metal y no descarto cantar este género en el futuro»¹⁷. A estas interpelaciones y acciones, que Solier defiende como prácticas propias de una mujer andina, le acompañan narrativas que la posicionan

¹⁷ Uno de los muchos blogs celebratorios de este hecho es *Hojas de Vida*: <http://heduardo.blogspot.com/2009/02/la-teta-rockera.html>. Mientras que otro de los muchos que lo rechazan y llamaron «aberración» al hecho de que una mujer identificada como andina mostrara este tipo de gustos musicales es el blog de Rodolfo Ybarra, donde además se usa la frase «cholos con la nariz respingada»: <http://rodolfoybarra.blogspot.com/2009/02/magaly-solier-esmetalera.html>. Fecha de consulta: 20 de febrero de 2016.

como sujeto que habla desde más de un lugar, de experiencias variadas y —¿por qué no?— también al día con una cultura global. Cornejo Polar formula que «el desplazamiento migratorio duplica (o más) el territorio del sujeto y le ofrece o lo condena a hablar desde más de un lugar. Es un discurso doble o múltiplemente situado» (1996, p. 7). Es pues a través de estos discursos y narrativas que se construyen las posiciones de los sujetos andinos con los cuales estos mismos se identificarán y representarán. De igual manera, Hall (1997) enfatiza al respecto que «los discursos mismos construyen las posiciones-sujeto desde las cuales ellos se vuelven significativos y tienen efectos» (p. 38). Se puede entender entonces, a partir de los enunciados que tipifican a Solier desde el público, así como por las propias estrategias de autorrepresentación de la actriz, cómo las narrativas hegemónicas que representan a lo andino como puramente indígena, rural y opuesto a lo moderno son reproducidas pero también contrariadas por los sujetos andinos, quienes se oponen a ser clasificados como unidades puras y autocontenidas.

3. GLOBALIZACIÓN, TRANSCULTURACIÓN Y TRANSLOCACIÓN DE PRÁCTICAS IDENTITARIAS

Magaly Solier también ejemplifica el carácter de la llamada «nueva ruralidad» (Diez, 1999), por la cual no solo las zonas urbanas andinas se han transformado y adaptado a los cambios globales que implican un mayor intercambio cultural y de información; también han cambiado las zonas rurales, las cuales están en permanente contacto con las zonas urbanas, introduciendo aspectos globales a sus prácticas locales. El enfoque de la nueva ruralidad permite un nuevo acercamiento a las prácticas de los sujetos rurales y andinos, quienes mantienen una localidad que se rehace y actualiza con los lazos urbanos. De este modo, se reconoce la complejidad del mundo rural, el cual no solo estaría conformado por agricultores y ganaderos, sino también por otras actividades y núcleos económicos que se estarían desarrollando a la par que otro tipo de identidades se estarían forjando en el proceso.

En el ámbito rural, estas interacciones ciudad-campo han creado nuevas identidades del sujeto rural a nivel de mercado, político y social. El campesino quechua o mestizo ya no se identifica solo como agricultor. La misma categoría de campesino es una que se expande y comparte espacio con «poblador rural», «artesano», «músico», o «productor rural» (Huber, 2009). Las últimas generaciones, las cuales si tienen la oportunidad salen a estudiar a las áreas urbanas y están en contacto con los aspectos urbanos, mantienen una identidad no solo local sino que comparten con los jóvenes urbanos las mismas inquietudes, gustos y, muchas veces, similares expectativas para su vida profesional y laboral. Diez (1999) apunta al respecto que las identidades se adaptan a los cambios: «Las apariencias cambian, se transforman la vestimenta y el calzado, los hábitos alimenticios, los gustos musicales, pero también son otras las creencias, identidades y solidaridades, que se modifican o redefinen» (p. 261), sin que esto implique la extinción de las identidades locales, pero sí una constante reinención.

Así, este movimiento de personas, ideologías y cosas, que también afecta las interacciones entre el campo y la ciudad, puede resultar en un desplazamiento colectivo o una elección de forma de vida. Se pertenece al campo, pero también es posible desenvolverse en la ciudad cuando es necesario. La dinámica interacción de estos espacios anula identidades de carácter monolítico, debido a lo cual se encuentran elementos del campo en la ciudad y viceversa. Por lo tanto, se puede ser rural y al mismo tiempo urbano, así como es posible vivir conforme a prácticas locales abrazando símbolos y prácticas de carácter global. Con esto, las prácticas e identidades se redefinen y los modos «tradicionales» o locales se recrean incluyendo los aspectos de lo moderno, lo rural y lo urbano; y de este modo se logra la combinación de elementos que integran a las diversas generaciones.

Por otro lado, De la Cadena (2008) señala que el rechazo de los sujetos andinos a la simple semejanza homogeneizadora hace que los términos como *mestizo* o *indígena* emerjan de una compleja formación

discursiva, de ahí que «una multiplicidad de significados pueden ser expresados con la misma palabra y *al mismo tiempo* (...) dos personas físicamente parecidas pueden reclamar identidades diferentes» (p. 85). Es decir, las identidades se construyen y reconstruyen de tal manera que el lenguaje da cuenta de las prácticas cotidianas de los sujetos. En el caso de las zonas rurales, hay que tener en cuenta que la movilidad —y por lo tanto el continuo cambio de espacios y actividades— se vive de forma más nítida en cuanto estas zonas mantienen lazos constantes con las áreas urbanas. El mercado urbano, por ejemplo, es el primer lugar que acoge el afluente rural, en especial el de las mujeres. Es aquí que las identidades se transforman y adquieren nuevos matices, pero también entran a una gama de jerarquías de la ciudad. De la Cadena (2002) presenta el término «indígenas mestizas» a partir de la autoidentificación de algunas mujeres del mercado en la ciudad del Cusco. En este caso, las mujeres que se mueven cotidianamente entre el campo y la ciudad no se someten a ser identificadas como meramente «indias» o «mestizas», sino que reclaman identidades múltiples y a la vez unificadas en su propio quehacer diario. En el caso de estudio, asegura la autora, la apropiación del mestizaje sin dejar las prácticas e identidad campesina e indígena le agrega a la condición de estas mujeres una marca de prestigio y respeto que conlleva derechos de ciudadanía:

Las «mestizas indígenas», como algunas vendedoras del mercado me sugirieron las llamase, han desmantelado la noción de mestizaje de sus previas connotaciones evolutivas dominantes. Para ellas, ser mestizas no conlleva cambiarse de una primera piel (indígena), sino que esta condición les permite revestirse con derechos ciudadanos y signos de una identidad respetable (De la Cadena, 2002, p. 158)¹⁸.

¹⁸ Traducción propia del original (De la Cadena, 2002): «Indigenous mestizas, as some market women suggested I call them, have stripped the notion of mestizaje of dominant evolutionary connotations. For them, being mestizas does not entail shedding a previous (i.e., indigenous) skin; rather, it entails dressing that skin with civil rights and markers of a respectable identity.».

Es precisamente debido a la multiplicidad de afiliaciones y ejercicio de identidades por los propios sujetos, que muchos investigadores cuestionan hoy en día las etiquetas inamovibles que se asignan a los grupos andinos a través de la academia. Las identidades se construyen y forman siguiendo las prácticas y los espacios donde se llevan a cabo las prácticas. Así lo señala Paulson (2002) cuando entrevista a Faustina, mujer del campo en Bolivia, quien le explica que una es «campesina» cuando se halla cultivando papas en el campo, pero es «chola» cuando las está vendiendo en la ciudad.

De manera semejante, al estudiar las prácticas migratorias de una comunidad indígena quechua de Ecuador, Back (2015) toma como premisa de su análisis «Defino la etnicidad no como algo que uno tiene, sino como algo que uno hace» (p. 86)¹⁹, para entender los diversos roles que les permiten a los hombres de esta comunidad crear y negociar identidades transnacionales. A través de la selección musical en sus presentaciones performativas musicales, la banda ecuatoriana Runa Takiks se construye como auténticamente indígena con canciones en quechua frente a un público otavaleño en Ecuador, como latinos migrantes con un repertorio musical panlatino en español —pero andino— frente a una diversidad latina en los Estados Unidos y como simplemente ecuatorianos cuando son confrontados por los norteamericanos curiosos de sus orígenes. Gracias a esta flexibilidad de afiliaciones e identidades que se construyen en la práctica performativa del lenguaje (Bauman, 2000) es que este grupo de músicos logra insertarse a la vez dentro de lo local y global. No por esto se pierde de vista una representación continua y esmerada de su autenticidad indígena, en permanente diálogo con sus orígenes a través de símbolos de diferencia, aunque reactualizada en prácticas que implican la transculturalidad y translocación en un contexto angloamericano.

¹⁹ Traducción propia del original (Back, 2015): «I define ethnicity not as something one has, but rather as something one does.».

A partir de estos ejemplos se puede observar que las dinámicas de negociación de identidades escapan al acto único de nombrar, porque el sujeto se mueve y se ubica en intersecciones que conjugan una diversidad de espacios, los cuales se asocian a sus prácticas. Aunque muchas de estas mismas prácticas de lo que se considera indígena auténtico y tradicional —ya sea con símbolos como el vestido local, el uso de la lengua quechua o el género musical— se usan para marcar y reclamar identidades locales en continuo movimiento, hay un constante uso de símbolos que las ubican en diálogo con prácticas globales y, por lo tanto, con identidades que de este modo reclaman el uso de espacios no tradicionales. Es así como Magaly Solier, mujer procedente de una localidad rural, reclama para sí una diversidad de lugares e identidades dado que ella también se mueve entre el campo y la ciudad, pero también lo local-nacional y lo global-internacional.

4. URBANISMO LOCAL, INDIGENISMO GLOBAL

Tomando en cuenta el marco cultural que configura la globalización, los procesos migratorios han experimentado una importante transformación en relación con la expansión sin precedentes de los intercambios y flujos de la producción y las mercancías, de las finanzas y la comunicación, así como de las personas. Todo esto caracteriza el actual momento del capitalismo global y de esta forma se hace necesario repensar las realidades de los flujos migratorios desde esta realidad que hace del mundo un lugar más pequeño y en el cual las fronteras nacionales se difuminan (Appadurai, 1992). El incremento en el movimiento de la gente ha facilitado la transterritorialización y la reterritorialización de los sujetos transnacionales, en quienes se ponen de manifiesto «las contradicciones entre lo local, lo nacional y lo global, entre el multiculturalismo hegemónico y el de las minorías», explica García Canclini (1997, p. 47). En este mundo tan interconectado, los sujetos migrantes reestructuran sus identidades y crean estrategias para apropiarse de los repertorios que encuentran dentro de la heterogeneidad.

Magaly Solier también se ha forjado una imagen capaz de negociar no solo entre el campo y la ciudad, sino que ella conecta lo local a lo global: su transitar —la trayectoria de su éxito— se traza en las coordenadas de lo transnacional. Su diferencia radica en el uso desenfadado y constante de una serie de elementos culturales de la cotidianidad andina, entre los que resalta el discurso en torno a las cosechas y siembras, con lo que reafirma su origen campesino, y el propio uso del quechua como la lengua más significativa de su identidad. Probablemente esta sea la principal diferencia: Solier no se «cholifica», en el sentido de constituir una identidad urbana andina y migrante, sino que potencia su origen campesino y rural. Tampoco celebra la migración como un recurso de su propia identidad. Entonces no se presenta como «chola», en el sentido descrito por Quijano (1980), pues de acuerdo a este, el cholo, como un sector «emergente», se distingue de la población indígena y occidental.

De acuerdo con Nugent (1992), el «cholo» se origina como un concepto y práctica cuando la inmigración andina interna inunda y altera hasta cierto punto las jerarquías limeñas que establecían un repertorio taxonómico identitario de «indios» y «mistis». El nuevo sujeto migrante, sin embargo, sería el «indio urbano», quien ya no se identificaba como indígena en las nuevas relaciones que se originaban en el contexto urbano, por lo que este nuevo término da cuenta de una identidad migrante en proceso de «acriollarse» y, al mismo tiempo, es una práctica discriminatoria que reproduce jerarquías sobre la base del proceso de «cholear». El choleo es, por lo tanto, una práctica y un proceso por el cual se van creando las nuevas estructuras jerárquicas de una Lima que ya no sostiene su pasado de grupos criollos definidos en castas de poder. Al respecto, señala Nugent (1992) que «El mundo popular limeño desde fines del siglo pasado se había constituido como plebe criolla, con formas de reconocimiento ritual y muy específicas: la jarana, la música 'criolla', los dulces» (p. 77). Así, el cholo se convierte con el tiempo en un sector más definido y también más distanciado de la población popular limeña

de los inicios de la arcadia colonial, la cual había desarrollado sus formas identitarias específicas de plebe criolla.

A partir de esta nueva interacción de reconocimientos y clasificaciones en el espacio social limeño, los sujetos migrantes ingresan a un proceso de «cholificación», lo que modifica el paisaje cultural con nuevas formas de expresión que dan cuenta de esta experiencia desde el punto de vista del que experimenta la migración. La chicha surge, así, como un género musical que narra e identifica otro sector popular emergente, rechazado como limeño, pero inminentemente limeño, y claramente identificado con su origen andino translocado en el contexto urbano. De esta manera, se puede decir que los sujetos migrantes, en el caso de la capital peruana, han pasado por procesos de exclusión, adaptación, y apropiación de diversos espacios de reconocimiento. Así lo afirma Vich (2003), para quien «las migraciones, en efecto, produjeron cambios a todo nivel y transformaron la identidad del Perú desde la economía hasta la política: la calle se fue convirtiendo poco a poco en un riquísimo espacio de legitimación de las nuevas subjetividades sociales» (p. 15). Es decir, los migrantes andinos pasaron por un proceso de «cholificación» y crearon sus propias formas de expresión identitaria en el marco urbano, con nuevas formas de cantar y representar su condición de migrantes asentados en Lima, pero que se conectaban en las letras de sus cantos a su herencia y origen andinos. Mediante estas estrategias, los espacios de la música popular se ganaron como lugares legítimos de representación de «lo cholo»: el nuevo sujeto de la capital, conectado a la modernidad, pero a su vez haciendo uso de ritmos que representaban una nueva identidad limeña chola, migrante, emergente y trabajadora.

Por el contrario, Solier se distingue de la población «chola» y occidental y construye una imagen como indígena hablante de quechua, quien no ha pasado por el proceso urbano de marginalización limeña. Esta estrategia adopta entonces discursos que reafirman el origen rural y las prácticas campesinas de Solier. Ella se presenta como una mujer de campo quien no aprendió el quechua de manera circunstancial y de manera inconsciente.

Según su propio relato, lo aprendió porque esa fue su elección, por ser una buena peruana, porque el quechua le gustó y desde pequeña mantuvo una estrecha relación con su abuela materna, su maestra de quechua. «Yo me escapaba de mi casa para aprender con mi abuelita»²⁰, dice la actriz en una entrevista. Es decir, en este relato su aprendizaje fue una decisión activa que ella cultivó desde niña; y en su discurso hay una instancia pedagógica, una lección para todos aquellos que tienen un origen andino en su trayectoria vital, que les señala que podrían aprender la lengua de sus abuelos si así lo quisieran. La propia Magaly enfatiza que así es la gente de su pueblo, gente que progresa ante las adversidades, como su madre, quien es su principal modelo a seguir. En esta misma línea, Solier maneja un discurso no tradicional como mujer: a ella nadie la va a golpear, se rehúsa a poner en práctica los quehaceres domésticos tradicionales (como cocinar o planchar)²¹ y con esto, al mismo tiempo, a la inmovilidad. Por eso sale de su casa, de su pueblo, de su país, aunque siempre insiste en que su verdadero hogar está en Huanta, pues allí se encuentra la verdadera fuente de su capital cultural: el quechua y la vida rural. En Lima se siente ajena, fuera de lugar, con lo cual hay una incidencia nostálgica en el relato sobre su pueblo, sobre el lugar del que proviene.

Es debido a estos aspectos del discurso de lo «auténtico» —una mujer que reclama su lado indígena y rural como signo de su identidad, como alguien que dice que habla mejor quechua que el español, aunque su biografía contradiga esta construcción—²² que un gran sector

²⁰ Entrevista con Jaime Bayly. Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=wHeD4X8Jis>. Fecha de consulta: 20 de febrero de 2016.

²¹ Entrevista con Jaime Bayly. Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=wHeD4X8Jis>. Fecha de consulta: 20 de febrero de 2016.

²² Magaly Solier se construye una imagen de campesina que trabaja la tierra, aunque reside en Lima desde los 18 años. De igual modo, aunque cuenta que el quechua lo aprendió como segunda lengua con su abuela, en alguna oportunidad se construye como una mujer que habla mejor quechua que español: «creo que lo hablo mejor que el castellano». Entrevista reproducida en: <http://escribidor007.blogspot.com/2009/06/confesiones-de-una-warmi.html>. Fecha de consulta: 20 de febrero de 2016.

del público acepta su falta de preparación para el mundo de las entrevistas. Es decir, hay en ella una falta de afectación forzada y aprendida que tienen las otras actrices; «ella es natural y sencilla», se afirma²³. Es este relato, con rasgos melodramáticos, el que interpela una y otra vez al público: «una mujer que sale desde abajo»²⁴. Así, la propia Solier capitaliza su origen ayacuchano como una metonimia de lo «andino auténtico», es decir, de lo «andino indígena». Esta estrategia le ha permitido potenciar de manera decisiva su carrera como actriz y cantante, obtener importantes logros y acceder a espacios más allá de las fronteras nacionales.

Solier representa, así, a la cultura andina en toda su movilidad y dinamismo cultural. Entonces se vuelve a narrar su proeza: ella es una figura que sube desde lo más bajo, ahí donde el Estado garantiza poco a los ciudadanos. Esto se vuelve motivo de orgullo y de admiración por parte de la población, la cual se expresa diariamente en blogs y páginas de socialización de la red en términos como estos: «Soy ayacuchana como tú, y la verdad me encanta que mantengas ese espíritu libre y sencillo. Los reflectores y la fama no te han cambiado. Sigues orgullosa de tus raíces y tu cultura. Quién como tú que hablas quechua!»²⁵.

²³ La mayoría de comentarios laudatorios para Solier enfatizan su sencillez y naturalidad (autenticidad). Se pueden leer en YouTube los comentarios con motivo de la entrevista con Don Francisco en el programa *Sábado Gigante*: «lejosdetisandrita: que sencilla, humilde y espontanea es Magaly todo un orgullo para el Peru.... y pensar que aca hace un tiempo unos actorcillos de quinta la quisieron humillar con unos comentarios tontos... pero ahora miren todo lo que a ido consiguiendo...». Fuente: <http://www.youtube.com/watch?v=WJsUE3ovhBI>. Fecha de consulta: 20 de febrero de 2016.

²⁴ Parte de la figura mediática de Solier se construye en torno al mito de la campesina que se gana la vida cultivando la tierra y que triunfa debido a que la cineasta Claudia Llosa la encontrara como vendedora ambulante en una plaza de Ayacucho. Fuente: <http://www.elmundo.es/america/2010/02/17/gentes/1266439650.html>. Fecha de consulta: 20 de febrero de 2016.

²⁵ Comentarios que se suscitan como respuestas e interpelaciones en el propio blog de la actriz y cantante. Fuente: <http://magalysolier.pe/magaly-solier>. Fecha de consulta: 20 de febrero de 2016.

De esta manera, vemos cómo la figura de Solier se mediatiza y se construye el mito —una narrativa del vencedor, el humilde campesino que nada tenía—. La prensa divulga entrevistas que ponen énfasis en el inicio de su trayectoria, como mujer humilde. Se abren espacios virtuales de opinión que registran tanto los comentarios denigratorios como los entusiastas. Todas estas cualidades viajan del imaginario popular a los medios y viceversa, retroalimentándose mutuamente y convirtiendo a Solier en un personaje que alimenta las fantasías del imaginario nacional por lo menos en dos aspectos clave: lo indígena como lo único auténtico que le queda a la nación y el mito del progreso sobre la base del arduo esfuerzo personal.

CONCLUSIONES

Así, todos estos elementos hacen posible la emergencia, en su forma final, de la figura que acepta la población: una heroína cultural encarnada en esta actriz de origen rural. En su ensayo *Aires de familia*, Monsiváis refiere que la población latinoamericana ha buscado nuevos modelos con los cuales identificarse en los espacios de las artes y los espectáculos. Cuando el Estado deja de producir héroes nacionales que permitan la comunión imaginada de la nación, el pueblo imagina y construye a sus propios representantes:

En el siglo XIX nadie hubiese considerado seriamente la elección de un actor o una actriz como modelo vital, al ser estos «cómicos», especie del «género ínfimo». Pero el cine democratiza el espectáculo, y la explosión de las urbes le consigue usos inesperados a las artes» (Monsiváis, 2000, p. 98).

De manera semejante, a pesar de sus detractores, en los que hay evidentes visos de racismo, clasismo y misoginia, Solier ha llegado a formar parte del imaginario nacional como ningún otro artista actual del medio televisivo o del precario circuito de cine nacional.

Así pues, Magaly Solier se ha convertido en un personaje público de alcance transnacional, posicionada con éxito en el mercado simbólico peruano. A raíz de las dinámicas del también llamado *glocalismo*, se incide en la entrada y adhesión de elementos globales en las prácticas locales y las interacciones entre lo rural y lo urbano. Vich señala que «los tiempos actuales nos enseñan que lo local nunca ha dejado de reinventarse y que la globalización ha comenzado a generar profundos cambios en las maneras en que nos representamos como comunidades» (2007, p. 166). Se puede concluir entonces que la vida, el carácter y las distintas historias que construyen la imagen de Magaly Solier ofrecen como resultado un nuevo sujeto andino que negocia con habilidad las distintas posiciones en que se va ubicando —lo local, lo rural, lo andino, lo urbano, lo moderno, lo global, etcétera—.

Se observa además, a través del análisis discursivo, que la condición indígena y campesina que se le atribuye en los medios de comunicación afecta de múltiples maneras las interacciones entre el personaje y sus consumidores masivos, ya que al posicionarse como campesina moderna y actriz provinciana, Magaly Solier asume roles que contradicen la imagen de una campesina tradicional. Es precisamente esta confluencia de identidades negociadas lo que finalmente causa la admiración e identificación de algunos, así como el rechazo radical de otros. Surge entonces el imperativo de observar mejor las distintas formas en que se producen las subjetividades andinas en torno a lo que significa ser una mujer de los Andes, al lugar que debe ocupar, a los roles que debe desempeñar y en la manera en que estos son representados.

BIBLIOGRAFÍA

- Appadurai, Arjun (1992). Disjuncture and difference in the global cultural economy. *Public Culture*, 2(2), 1-22.
- Back, Michele (2015). *Transcultural Performance: Negotiating Globalized Indigenous Identities*. Londres: Palgrave/Macmillan.
- Bauman, Richard (2000). Language, Identity, Performance. *Pragmatics*, 10(1), 1-6.
- Blommaert, Jan (2005). *Discourse: A Critical Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Callirgos, Juan Carlos (1993). *El racismo. La cuestión del otro (y de uno)*. Lima: DESCO.
- Cornejo Polar, Antonio (1996). Una heterogeneidad no dialéctica: sujeto y discurso migrantes en el Perú moderno. *Revista Iberoamericana*, 57(176), 837-44.
- De la Cadena, Marisol (2002). The Racial-Moral Politics of Place: Mestizas and Intellectuals in Turn-of-the-Century Peru. En Janise Hurtig, Rosario Montoya y Lessie Jo Frazier (eds.), *Gender's Place: Feminist Anthropologies of Latin America* (pp. 155-75). Londres: Palgrave/Macmillan.
- De la Cadena, Marisol (2008). ¿Son los mestizos híbridos? Las políticas conceptuales de las identidades andinas. En Marisol De la Cadena (ed.), *Formaciones de indianidad. Articulaciones raciales, mestizaje y nación en América Latina*. (pp. 83-116). Bogotá: Envión.
- Diez, Alejandro (1999). Diversidades, alternativas y ambigüedades: instituciones, comportamientos y mentalidades en la sociedad rural. En Víctor Agreda, Alejandro Diez y Manuel Glave (eds.), *Perú, el problema agrario en debate* (pp. 247-327). Lima: SEPIA VII.
- Fairclough, Norman (2001). *Language and Power*. Essex: Longman-Pearson Education.
- García Canclini, Néstor (1997). El malestar en los estudios culturales. *Fractal*, 6(2), 45-60.
- García Canclini, Néstor (2001). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Primera edición actualizada. Buenos Aires: Paidós.

- Gee, James Paul (1999). *An Introduction to Discourse Analysis. Theory and Method*. Londres y Nueva York: Routledge.
- Hall, Stuart (1997). El trabajo de la representación. En Stuart Hall (ed.) *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices* (pp. 13-74). Londres: Sage.
- Huber, Ludwig (2009). Los viejos y nuevos temas de los estudios sobre la sierra rural. En Carolina Trivelli, Javier Escobal y Bruno Revesz (eds.), *Desarrollo rural en la sierra. Aportes para el debate*. Lima: IEP.
- Monsiváis, Carlos (2000). *Aires de Familia. Cultura y sociedad en América Latina*. Barcelona: Anagrama.
- Nugent, José Guillermo (1992). *El laberinto de la choledad*. Lima: Fundación Friedrich Ebert.
- Paulson, Susan (2002). Placing gender and ethnicity on the Bodies of indigenous women and in the projects of Bolivian intellectuals. En Janise Hurtig, Rosario Montoya y Lessie Jo Frazier (eds.), *Gender's Place: Feminist Anthropologies of Latin America* (pp. 135-54). Londres: Palgrave/Macmillan.
- Quijano, Aníbal (1980). *Dominación y cultura. Lo cholo y el conflicto cultural en el Perú*. Lima: Mosca Azul Editores.
- Van Dijk, Teun A. (2003). Critical Discourse Analysis. En Deborah Schiffrin, Deborah Tannen y Heidi E. Hamilton (eds.), *The Handbook of Discourse Analysis* (352-67). Oxford: Wiley-Blackwell.
- Vich, Víctor (2003). *Borrachos de amor: las luchas por la ciudadanía en el cancionero popular peruano*. Lima: JCAS Ocasional Paper-IEP.
- Vich, Víctor (2007). La nación en venta: bricheros, turismo y mercado en el Perú contemporáneo. En Alejandro Grimson (ed.), *Cultura y Neoliberalismo*. Buenos Aires: CLACSO.
- Weismantel, Mary J. (2001). *Cholas and Pishtacos. Stories of Race and Sex in the Andes*. Chicago: The University of Chicago Press.

SOBRE LOS AUTORES

Florence E. Babb: es profesora distinguida de Antropología por la Universidad de North Carolina en Chapel Hill (EE.UU.). Sus áreas de interés incluyen género, raza, clase social y sexualidad en culturas latinoamericanas. Es autora de varios libros, entre ellos dos en español: *Entre la chacra y la olla: economía política y las vendedoras de mercado en el Perú* (2008) y *Después de la revolución: género y cultura política en Nicaragua neoliberal* (2012). Actualmente está preparando un nuevo libro: *Women's Place in the Andes: From Gender Complementarity to Decolonial Feminism*.

Roberto Brañez Medina: es magíster en Lingüística por la Pontificia Universidad Católica del Perú y profesor por la misma universidad y la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Sus intereses se concentran en el campo de la Comunicación Mediada por Computadoras, con especial énfasis en la construcción de subjetividades racializadas y generizadas en el ciberespacio peruano.

Eunice Cortez: es doctora en Sociolingüística Hispánica por la Temple University y profesora del Departamento de Lenguas Modernas en Lehigh University, Pensilvania. Sus áreas de investigación giran en torno a las interacciones de poder y prestigio que surgen en los usos

lingüísticos de los actores sociales. Su investigación actual aborda la relación entre etnicidad y género en la producción discursiva de lo andino en el Perú contemporáneo. Ha publicado artículos en las revistas *Lengua y Sociedad* y *Revista de Crítica Literaria Latinoamericana*.

Margarita Huayhua: es profesora asistente de Antropología en la Universidad de Massachusetts en Dartmouth (EE.UU.). Es hablante materna del quechua con mucha experiencia de campo en el Perú, Bolivia y Ecuador. Sus investigaciones abordan las relaciones de poder y dominación, el lenguaje, el género, la raza y el racismo y los movimientos sociales; temas que estudia a través del análisis de la interacción social cotidiana.

Nathalie Koc-Menard: es doctora en Antropología Sociocultural por la Universidad de Michigan (EE.UU.) y licenciada en Antropología Social por la Pontificia Universidad Católica del Perú. Trabajó como investigadora en la Comisión de la Verdad y Reconciliación entre 2001 y 2003 y como investigadora asociada en el Centro de Estudios Latinoamericanos de la Universidad de Cambridge (Reino Unido). Actualmente trabaja como docente en el departamento de Ciencias Sociales de la PUCP.

Leonor Lamas: es licenciada en Antropología por la Pontificia Universidad Católica del Perú y candidata a magíster en Historia por la misma universidad. Ha trabajado como asistente de investigación en el Instituto de Estudios Peruanos en temas relacionados con educación y clases medias y se desempeña como jefa de prácticas del pregrado en Antropología de la PUCP.

Ylse Mesía: es magíster y licenciada en Lingüística por la Pontificia Universidad Católica del Perú y docente de la misma casa de estudios. Sus áreas de interés son el análisis crítico del discurso y la literacidad académica.

Víctor Vich: es doctor en Literatura Hispanoamericana por la Georgetown University (EE.UU.) y profesor principal de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Es autor de siete libros, entre los que destacan: *El discurso de la calle: los cómicos ambulantes y las tensiones de la modernidad en el Perú* (2001), *Voces más allá de lo simbólico: ensayos sobre poesía peruana* (2013), *Desculturizar la cultura: la gestión cultural como forma de agencia política* (2014) y *Poéticas del duelo: ensayos sobre arte, memoria y violencia* (2015). Ha sido profesor invitado en diversas universidades como Harvard, Berkeley y Wisconsin-Madison en los Estados Unidos. Actualmente es director de la Maestría en Estudios Culturales en la Pontificia Universidad Católica del Perú e investigador del Instituto de Estudios Peruanos.

Isabel Wong: es profesora de español como segunda lengua en el Departamento de Lenguas y Literaturas Hispánicas de la Universidad de Pittsburgh (EE.UU.). Tiene una Maestría en Lingüística por la Pontificia Universidad Católica del Perú y un magíster en Lexicografía Hispánica por la Real Academia de la Lengua Española. Entre sus intereses académicos se encuentra la lingüística aplicada y el análisis del discurso en plataformas digitales. Formó parte de los equipos de consulta para la publicación del Diccionario de Americanismos por la Asociación de Academias de la Lengua Española (2010).

Se terminó de imprimir en
los talleres gráficos de
Tarea Asociación Gráfica Educativa
Psje. María Auxiliadora 156, Breña
Correo e.: tareagrafica@tareagrafica.com
Teléfono: 332-3229 Fax: 424-1582
Se utilizaron caracteres
Adobe Garamond Pro en 11 puntos
para el cuerpo del texto
abril 2017 Lima - Perú