



UNIVERSIDAD DE CHILE

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE HISTORIA

**Etnogénesis Aymara: Los procesos de reetnificación y los
cambios en las expectativas sobre educación y movilidad social
en las comunidades aymaras de Arica y Parinacota (chile)
1980-2000**

Memoria para optar al grado de Magíster en Historia. Mención Historia de América

Alumna:

Andrea Hidalgo Vallejos.

Profesor Guía:

Jorge Hidalgo Lehuedé

Septiembre - 2004

I. INTRODUCCIÓN

I.1 La historicidad del presente.

La historicidad de un fenómeno no está dada, como algunos podrían pensar, por la antigüedad de dicho fenómeno, por la cantidad de años que nos separan del tema que hemos decidido estudiar. La historicidad de un fenómeno se encuentra, por el contrario, determinada por la manera en que consideramos que el tiempo le afecta ya que, “En efecto, la verdadera caracterización de un hecho como histórico la da su condición de temporal”¹.

Estudiar históricamente un fenómeno social significa dar prioridad a las transformaciones que el tiempo social produce sobre las distintas sociedades. Desde este punto de vista, entonces, no es necesario remontarse largamente hacia atrás para estudiar a las sociedades, sino que cambiar nuestro punto de vista al analizar cualquier sociedad en cualquier tiempo en que ésta se encuentre, comprendiendo que “Los hechos históricos son, pues, sencillamente cosas que ocurren, cambios, acontecimientos”².

La presente tesis tematiza un fenómeno de reciente data, aparentemente contemporáneo, como lo es la emergencia de procesos de reivindicación de lo indígena, o etnogénesis ³, que experimentan las comunidades aymaras del norte de Chile en las últimas tres décadas del siglo XX. Su enfoque, sin

¹ Julio Aróstegui *La investigación histórica: Teoría y método*. Editorial Crítica. 1995. pp.199.

² Julio Aróstegui, *La investigación histórica:..* 1995. pp.199

³ Por etnogénesis entenderemos a “La constitución de aymaras.... como actores étnicos provistos de una conciencia de identidad étnica y de demandas que interpelan a la sociedad y al Estado”. Hans Gundermann. *Las organizaciones étnicas y el discurso de la identidad en el norte de Chile, 1980-2000*. En Estudios Atacameños N° 19. 2000. pp.76

embargo, es netamente histórico pues, siguiendo a Julio Aróstegui ⁴, considera como eje central de la investigación la observación temporal de las comunidades aymaras, esto es, la observación del cambio de estas comunidades. Para dar cuenta de esta temporalidad en lo que podemos denominar como subcultura aymara chilena⁵, debemos ser capaces de entender que el acontecimiento histórico que la investigación considera: la etnogénesis, y todos los acontecimientos que podemos conceptualizar como históricos, “.. pueden ser descritos, pero no pueden ser explicados por sí mismos sino echando mano de relaciones que son externas a ellos. Para poder explicar los acontecimientos hay que relacionarlos con los “estados” o, en definitiva con el análisis del cambio”.⁶

Pues bien, ya hemos dicho que el acontecimiento histórico de esta investigación está representado por la etnogénesis, entendido como la emergencia de la conciencia de la identidad étnica de las comunidades aymaras, ¿Qué entenderemos por los estados sociales que este acontecimiento transforma?

“El verdadero objetivo del historiador tiene que ser, pues, los estados sociales, pero para dar cuenta de ellos tiene que describir y explicar el paso de unos a otros, o si se quiere decir de una forma rigurosa, tiene que explicar estado y cambio, el uno por el otro, la transformación o, por el contrario, la duración de tales estados sociales”.⁷ El supuesto de esta tesis es que existe, en primera instancia, un estado social que puede ser definido como la cultura o subcultura aymara, con una serie de relaciones entre sus partes que determinan a su vez la cristalización de varios niveles de realidad social, de los cuales se ha seleccionado a las expectativas sobre educación y movilidad social como los más relevantes. Este estado social así definido ve modificados sus niveles de realidad social

⁴ Aróstegui, 1995.

⁵ Subcultura en el sentido que no podemos dejar de reconocer que las comunidades aymaras son parte de la cultura mayor representada por la sociedad regional y nacional, pero sin dejar de denotar ciertas características específicas que las diferencian y particularizan su pertenencia a esta cultura mayor.

⁶ Aróstegui, 1995. pp.201.

⁷ Aróstegui, 1995. pp.203.

producto de la aparición de un acontecimiento histórico o de un movimiento que es capaz de producir cambios. Este movimiento o acontecimiento histórico está acotado con el nombre de **etnogénesis**. La etnogénesis aymara, entonces, transforma los niveles de realidad social, creando un nuevo estado social, y el trabajo de esta tesis consistirá, precisamente, en dar cuenta de este cambio y de las transformaciones que ha experimentado dicha subcultura aymara.

En relación también a los supuestos de investigación, es importante recalcar que la presente tesis es tributaria, en gran medida, de las obras de autores como Hans Gundermann y Sergio Gonzáles Miranda, quienes han reconstruido la historia aymara del siglo XX entendiéndola como parte de una historia regional y nacional más grande, que le abarca y le hace participar, de igual manera, en las transformaciones socioeconómicas que la modernización del Estado y otras estructuras sociales han producido. Más específicamente, en relación a la obra de Gonzáles Miranda, *Chilenizando a Tunupa. La escuela pública en el Tarapacá Andino* ⁸, debemos explicitar la apropiación que se ha hecho de la forma en que el autor concibe la dialéctica de poder que significa la llegada de la escuela pública chilena al mundo andino, conceptuándola, desde Burdieu, como un *campo* (un lugar social donde los agentes luchan por la posesión de formas específicas de poder como el económico, el político o el cultural) y no como un *aparato* (un lugar social donde algunos agentes poseen el poder para anular la resistencia o la reacción de los agentes dominados) ⁹, concepto que permite la aparición de un nuevo actor social y la posibilidad de investigar en profundidad sus discursos y percepciones, esto es, la aparición de las comunidades aymaras como agentes capaces de crear discursos propios en torno a sus expectativas sobre educación y movilidad social.

Todavía en relación a la misma obra de Gonzáles Miranda, esta tesis busca apoyarse en las conclusiones que *Chilenizando a Tunupa...* entrega, para luego intentar ir más allá del foco temático priorizado por Gonzáles Miranda, urbanizando la perspectiva de la educación pública y el mundo andino, de manera de ser capaces de ampliar la visión e incorporar a la investigación el fenómeno de migración rural-urbana que se manifiesta durante todo el siglo XX, así como trasladar la prioridad

⁸ Sergio Gonzáles Miranda. *Chilenizando a Tunupa. La escuela pública en el Tarapacá Andino. 1880-1990*. DIBAM. 2002, Santiago de Chile.

⁹ Sergio Gonzáles Miranda. *Chilenizando a Tunupa...* pp.21

desde los testimonios de los maestros (como lo hace Gonzáles) hacia las comunidades aymaras y sus discursos sobre la educación y su participación en la sociedad chilena. En relación a esto, debemos explicitar aquí que la tesis que se presenta a continuación tiene una orientación metodológica encaminada al estudio de las fuentes de la historia oral, esto es, lo que se busca es dilucidar los cambios que ha sufrido la subcultura aymara, producto de la aparición de la etnogénesis, principalmente (aunque no exclusivamente) a través del testimonio directo de individuos pertenecientes a esta subcultura, antes que a través de la revisión de documentos escritos.

Esta tesis comienza con un capítulo introductorio donde se plantea la emergencia de la problemática aymara en la sociedad nacional, producto de la aparición de la etnogénesis como un acontecimiento histórico discontinuador de la aculturación característica que habían vivenciado las poblaciones aymaras, en relación al Estado chileno, durante su historia republicana de los siglos XIX y XX . A continuación se establecen los conceptos básicos a partir de los cuales esta investigación trabaja, como lo son definiciones del sujeto de estudio, de la etnicidad y de comunidad aymara, así como la demarcación de los objetivos y de la hipótesis del estudio. En el siguiente apartado se evidencia la complicación metodológica que implica el estudio de una realidad sociohistórica a partir de las fuentes que entrega la historia oral, complicación metodológica que debe resolverse con la construcción de un instrumento de investigación (la entrevista en profundidad) que sea capaz de recoger y transformar en texto las expectativas sobre movilidad social y educación que manejaron las comunidades aymaras en las dos últimas décadas del siglo XX.

El desarrollo de esta investigación se divide en cuatro partes que intentan profundizar en las temáticas que contextualizan socio-históricamente a los tema de movilidad social y educación. Primeramente, y una vez establecidos los lineamientos principales de la investigación, la tesis se sirve del estudio de las fuentes secundarias para establecer los antecedentes históricos que precipitan el fenómeno de la etnogénesis, reconstruyendo la dialéctica socioeconómica y cultural que se produce entre las comunidades aymaras y el Estado chileno producto del deseo de incorporar y asimilar a las poblaciones andinas en el corpus social mayor representado por la sociedad nacional chilena. Una vez establecidos los condicionantes históricos que precipitan el acontecimiento de la etnogénesis, así como el lugar que ocupa la educación en la dinámica histórica de las comunidades aymaras del siglo XX, la segunda parte del desarrollo se centra en el papel que jugó, en esta dialéctica de saber-poder, la actuación del discurso intelectual y sus relaciones con las

organizaciones étnicas. La tercera parte del desarrollo explora la evolución de los pactos sociales que establecen las organizaciones, tanto con la intelectualidad como con los gobiernos de turno de la época.

Por último, la cuarta parte del desarrollo se encarga de desentrañar las reacomodaciones que la etnogénesis significa para la subcultura aymara en general y para las expectativas sobre educación y movilidad social en particular, dándole prioridad a los discursos que los agentes entregan a partir de la historia oral.

I.2 Presentación del problema.

El estudio del período republicano y las consecuencias que éste tuvo en las dinámicas y las estructuras de las poblaciones con características étnicas ¹⁰ de lo que actualmente es el norte de Chile, nos sitúa en una perspectiva que nos permite constatar una cierta continuidad de procesos que pueden ser entendidos, de una manera esquemática, como una transformación constante de estas poblaciones desde el polo tradicional, entendido como *lo indígena* y hacia el polo moderno representado por el Estado nacional y la economía capitalista.

Tanto lo tradicional y lo moderno, como lo indígena y lo nacional, son categorías que cambian de acuerdo a quienes las utilizan y al contexto en que son utilizadas, pero lo que permanece, sin embargo, es una tendencia, en la historia republicana de las poblaciones aymaras, a la valoración social positiva de lo asociado a lo moderno y a lo nacional, considerado como eminentemente superior, en detrimento de las categorías asociadas a lo indígena. Esta valoración social tiene estrecha relación, si bien no es esta la única relación posible, con las políticas públicas implementadas por los gobiernos de turno, primero el peruano y luego el chileno¹¹, los cuales, durante el siglo XIX y comienzos del XX, vieron en la zona una importancia geopolítica dada su situación limítrofe con otros Estados-nación en proceso de consolidación y consideraron de capital

¹⁰ La definición de lo étnico se encuentra en el apartado I.4.

¹¹ Para el caso de los que actualmente se conoce como comunidades aymaras del norte de Chile, el período republicano está caracterizado por una primera etapa bajo la jurisdicción Peruana y una segunda bajo la jurisdicción Chilena, esto último con posterioridad a la Guerra del Pacífico.

importancia el ejercer un control efectivo sobre las zonas en cuestión, lo que significaba no sólo un control militar sobre las fronteras, sino que también un sometimiento efectivo de la población allí residente, mediante un proceso de nacionalización de lo indígena y otras categorías problemáticas.¹²

Con el fin de la guerra del Pacífico y la incorporación de nuevos territorios septentrionales a la jurisdicción chilena, este proceso de nacionalización se puso en práctica a través de una aculturación o *chilenización* de los habitantes de las nuevas provincias, *chilenización* que buscaba la total identificación de la nueva población con el ideario nacional chileno o una drástica purgación de los elementos *extranjerizantes*, en otras palabras, “la *chilenización* se planteó como un mecanismo y una estrategia para alcanzar la homogeneización y la identificación obligada de sectores social y culturalmente diferenciados con el Estado-nación chileno”¹³.

Esta tendencia a la *aculturación* de las poblaciones andinas con características étnicas, que se registra tanto a mediados del siglo XIX, bajo la jurisdicción del Estado peruano, como a lo largo del siglo XIX y XX, durante la jurisdicción chilena, hace suponer, desde el sentido común, una eventual asimilación de las “sociedades indígenas” por parte de la sociedad nacional y de las fuerzas del mercado internacional.

Efectivamente, numerosos escritos ¹⁴ nos hacen ver que este es un período donde *lo indígena* es dejado de lado, tanto en el discurso público nacional como al interior de las comunidades reconocidas hoy como aymaras, lo que genera una confusión de su problemática con el tema del

¹² “...los aymaras son una población cuyas raíces culturales van en dirección opuesta a la nacionalidad chilena, por tanto, es necesario por un lado integrarlos (quizás assimilarlos) a la chilenidad, pero por otro son necesarios para hacer soberanía en las fronteras deshabitadas.” Sergio Gonzáles Miranda. *Chilenizando a Tunupa..* pp.187

¹³ Álvaro Bello M. *Etnodesarrollo y políticas públicas*. En *Pueblos indígenas . Educación y desarrollo*. CEDEM / IDI / UFRO. 1997. pp.18.

¹⁴ Para mayor referencia véase: Gonzáles Miranda, *Chilenizando a Tunupa ...*2002. pp. 94; Gonzáles Miranda, *El estado Chileno y el mundo andino: los efectos de la guerra del salitre*. En *Comisión de verdad histórica y nuevo trato*. Santiago de Chile. 2002. pp.4.

campesinado de otras regiones del país, así como una orientación de estas comunidades hacia la sociedad y la economía regionales.

Desde el inicio del ciclo de explotación salitrera vemos ya a las distintas comunidades enganchadas en la economía extractiva. Ya sea mediante su conversión en mano de obra asalariada o a través de actividades complementarias, como es el caso del arrieraje, los aymara “se integraron directamente como fuerza de trabajo, como oferentes de productos agropecuarios y como consumidores de bienes de consumo humano”¹⁵.

La crisis del salitre golpea también a las poblaciones originarias, lo que se evidencia en las presiones migratorias de indígenas, ya sea hacia las ciudades o de vuelta a las comunidades altoandinas, “las factorías salitreras primero, pero sobre todo las ciudades costeras y los pueblos del desierto, después, han sido el blanco preferente de migraciones desde el agro andino”¹⁶. La segunda mitad del siglo XX es testigo, además, de las continuas demandas de las comunidades andinas por escuelas públicas, construcción de caminos, instalación de alumbrado público, etc. En palabras de Gonzáles Miranda: “Llama profundamente la atención que fueran los propios campesinos aymaras en Tarapacá, quienes conscientes de que la escuela pública era la puerta para acceder con propiedad a la cultura urbana y, por añadidura, a la sociedad chilena, presionaron por la instalación de estos recintos educacionales, donando terrenos y casas para que ello se hiciera efectivo. El Estado recogió esta demanda, ubicando escuelas fiscales en valles altos y en comunidades altoandinas”¹⁷.

Esta tendencia hacia la chilenización, sin embargo, sufre un claro giro a fines la década de los ochenta y comienzos de los noventa del siglo XX: con la vuelta a la democracia chilena, se suceden eventos en las políticas públicas con relación a los grupos étnicos, que contradicen todas las tendencias anteriores que buscaban la asimilación cultural y la soberanía efectiva sobre todos los

¹⁵ Hans Gundermann. *Las poblaciones indígenas de Chile y la experiencia de la ciudadanía...* 2003. pp.45-46.

¹⁶ Hans Gundermann. *Las poblaciones indígenas de Chile y la experiencia de la ciudadanía...* 2003. pp. 46.

¹⁷ Gonzáles Miranda, *Chilenizando a Tunupa ...* 2002. pp. 94

territorios al interior del Estado-nación. En efecto, los nuevos gobiernos democráticos inician una serie de procesos y crean una serie de instituciones encaminadas al reconocimiento legal de categorías de clasificación étnicas bajo un marco nacional

La creación de la CEPI (comisión especial de pueblos indígenas) y posteriormente de la CONADI, la comisión de fomento a la educación y cultura indígena, la creación de un fondo nacional para el etnodesarrollo, de un fondo de tierras indígenas, el reconocimiento del derecho consuetudinario y la costumbre, etc. son elementos que permiten, por primera vez en la historia republicana de estas poblaciones, la posibilidad de un auto-reconocimiento en función de clasificaciones de carácter étnico, entendidas como una diferencia positiva en relación al resto de la población nacional.

¿Cuáles son los elementos que estructuraban a este sistema social que hemos denominado como subcultura aymara, hasta casi fines del siglo XX y de qué forma éstos cambian o se reacomodan en relación con la transformación valorativa de la identidad étnica vivenciada paralelamente a la vuelta de la democracia? En principio son muchos, variados y se entrecruzan, siendo atravesados desde el nivel estructural al agencial y desde el económico al cultural, pasando por elementos de orden psicosocial, históricos, políticos, etc. y no pueden ser descifrados si primero no trazamos una línea discriminatoria en relación a lo que deseamos estudiar:

I.3 El sujeto de estudio.

Como hemos venido diciendo, el sector específico de la población étnica nacional elegido como sujeto de estudio son los aymaras. Las razones de su elección tienen que ver, particularmente, con el mayor conocimiento a nuestra disposición sobre este grupo étnico y, más generalmente, con la constatación de las características singulares y específicas de cada grupo étnico al vivenciar las posibilidades de los cambios valorativos sobre la identidad indígena y sus consecuencias, esto es, la constatación de la imposibilidad de estudiar *lo étnico* como un gran conglomerado homogéneo en su interior.

En segundo lugar, de todos los posibles elementos que estructuraban lo que podemos denominar como realidad social de la subcultura aymara y que sufrieron procesos de transformación o reacomodación durante los cambios valorativos que la identidad étnica experimenta en las últimas décadas del siglo XX, he elegido a la educación como elemento tematizado. Más específicamente, lo

que se pretende estudiar son las transformaciones en las expectativas sobre educación y movilidad social en las comunidades aymaras de las Provincias de Arica y Parinacota, en el norte de Chile, durante los procesos de reetnificación ocurridos a partir de la década de 1.980 y en adelante, procesos que han sido conceptualizados desde la antropología como *etnogénesis*.

Esta elección significa embarcarse, primeramente, en un intento por relacionar las características de los que se convirtieron en participantes de organizaciones reivindicativas de temas étnicos en las décadas de los ochenta y los noventa con su percepción y con su participación en los diferentes niveles de la educación¹⁸, (estatal o no) y con las características de sus comunidades de pertenencia a la hora de embarcarse en el proyecto de educar a las generaciones más jóvenes en la década del 60' y '70 del siglo XX, para luego intentar reconocer de qué manera tales características se transforman o no, en las décadas siguientes, producto de la aparición de procesos de reetnificación. Paralelo a esto, es posible una segunda línea de análisis, que permite investigar acerca del papel que tienen las expectativas sobre la educación y la movilidad social en la construcción o deconstrucción de la identidad étnica

En este sentido, se está haciendo un giro desde las perspectivas más estructuralistas que se enfocan en el papel estatal de la cobertura educacional, encaminándose nuestro esfuerzo, en primera instancia, hacia las características agenciales de las comunidades y sus razones para considerar a la escuela básica estatal y a la educación secundaria y universitaria, como un futuro deseable para los miembros más jóvenes de dichas comunidades. Para esto, hemos identificado, en primera instancia, a tres actores principales en esta dinámica histórica: El Estado-nación chileno, como emisor de políticas culturales homogeneizadoras; el grupo de los maestros como ejecutores en la práctica de estas políticas culturales homogeneizadoras; y las comunidades aymaras como “receptoras” de dichas políticas culturales. A partir de esto último, y en el contexto de la problemática específica de este trabajo, podemos afirmar que el nivel de análisis en el que nos situamos es preponderantemente el agencial: si bien no es posible negar que el nivel estructural existe y está representado por el

¹⁸ Según Gundermann (*Las organizaciones étnicas y el discurso de la identidad...* . Estudios Atacameños N° 19. 2000. pp. 79), la mayoría de los líderes de organizaciones aymaras hacia fines de la década de 1.980 y comienzos de la década de 1.990 correspondía a profesionales con educación media o superior.

primer actor enunciado más arriba, el Estado chileno y por sus ejecutores: los maestros, la forma particular en que deseamos tematizar el desenvolvimiento de esta estructura, tiene relación con las respuestas que dicha estructura causa en los actores que deben actualizarla, en este caso las comunidades aymaras y sus interrelaciones con el sistema educacional chileno, lo que significa que lo que buscamos conocer es la forma singular en que los actores vivencian las posiciones pre-establecidas estructuralmente. “Refutamos la idea generalizada de una actitud pasiva de los campesinos o de una exclusiva imposición autoritaria por parte del Estado chileno; sin que ello implique una disminución en el impacto cultural que originó el proceso de chilenización desarrollado por el Estado a través de la escuela pública y la violencia simbólica incluida”¹⁹.

En cuanto a la elección del período histórico tematizado, éste abarca desde la década de 1.980 y hasta llegar al momento coyuntural de la etnogénesis, situado de manera esquemática a partir de la década de 1.990. En segunda instancia se considera el período comprendido desde 1.990 y hasta 2.000, como punto de comparación que permite el contraste entre el *antes* y el *después* de las expectativas sobre educación y movilidad social en el contexto de la etnogénesis, siendo ésta última el punto de intersección entre los dos estados socioculturales esquematizados.²⁰

De lo dicho anteriormente se concluye que el desarrollo de este trabajo debe situarse más en el ámbito cultural que en el económico pero sin dejar de lado los importantes cambios socioeconómicos vividos, tanto a nivel regional como nacional, durante el siglo XIX y XX y que definitivamente influyen y contextualizan las dinámicas de los tres actores mencionados más arriba. Por último, si bien el análisis está planteado como la revisión de la dialéctica entre la tendencia cultural homogeneizadora y la diferencia cultural representada por las comunidades aymaras, este es un análisis que necesita ser contextualizado históricamente, pues cada coyuntura histórica determinará una forma distinta de resolución de tal dialéctica.

¹⁹ Sergio Gonzáles Miranda. *Chilenizando a Tunupa...* pp.77

²⁰ Estas categorías temporales sólo son esquemáticas y no aluden a realidades socioculturales específicas.

I.4 Bases para la investigación: algunas definiciones.

Como mencionamos más arriba, generalmente cuando se habla del tema de la educación y de las poblaciones indígenas, se tiende a dar prioridad al análisis de corte estructural, ese que pone énfasis en la educación pública como un elemento desintegrador de culturas tradicionales y que ejerce una violencia simbólica contra las formas tradicionales de relaciones sociales de los grupos étnicos. Esta visión está generalmente sustentada en una definición de comunidad indígena congelada en el tiempo, que no admite la posibilidad del cambio ni de la autoconciencia. En términos generales, esta comunidad andina tradicional es descrita de acuerdo a lo que fue en algún momento la *república de indios* del período colonial, estamento que agrupaba en su interior a las antiguas poblaciones nativas que habitaban América a la llegada de los españoles y que cultivaba un marco institucional de origen español con algunas tradiciones precolombinas y elementos religiosos sincretistas “A esa matriz se acude en el presente para representar la tradición andina, sobre la base del reconocimiento que ella ha sufrido transformaciones importantes indeseables, especialmente durante la segunda mitad del s. XX, y de una toma de posición “tradicionalista” o de recuperación de la tradición”.²¹ La postura de este trabajo propone, por el contrario, tematizar la problemática de la educación y las poblaciones indígenas desde una perspectiva agencial, que tome en consideración las dinámicas y flexibilidades de que los agentes son capaces a la hora de desenvolverse en una estructura dada, postura que implica renunciar a la posibilidad de una existencia actual de la comunidad andina tradicional, pero que permite enriquecer el análisis y complejizar el pasado y el futuro de las poblaciones étnicas.

Este apartado propone la desaparición de la comunidad andina tradicional. Con ello no pretendo decir que ni las demandas por educación ni la efectiva obtención de ésta por parte de los aymara lleven a la desintegración de alguna comunidad andina tradicional, sino que si alguna vez existió alguna comunidad andina tradicional, ésta desapareció rápidamente con la imposición del régimen colonial, dando paso a un sistema sociocultural híbrido que sólo tenía validez en el contexto de una sociedad colonial y estamentaria. Cuando hablo de la desaparición de la comunidad tradicional andina, me estoy refiriendo a la imposibilidad teórica de seguir conceptualizando a los grupos étnicos andinos bajo esta forma de análisis.

²¹ H.Gundermann. *Las organizaciones étnicas y el discurso de la identidad en el norte de Chile.1980-2000*. pp.76

Si la comunidad andina ya no puede ser conceptualizada desde una óptica de lo tradicional, ¿Debemos también pensar que la identidad étnica es una invención de la modernidad? La respuesta a esta pregunta esta llena de matices y en cierta forma es afirmativa, pues es impensable la aparición de movimientos que exijan el respeto a derechos humanos y de diferenciación cultural, así como de intelectuales capaces de pensarse a sí mismos y a su sociedad, sin la complejización sociocultural propia de la modernidad. En otras palabras, la identidad étnica es un fenómeno moderno simplemente porque la identidad en sí es un elemento de la modernidad, como lo demuestra “La teoría antropológica de las últimas décadas [al] concebir las entidades étnicas e identidades colectivas no como fenómenos ajenos a los procesos contemporáneos del mundo moderno”²².

Esto último no significa, por supuesto, que la identidad étnica de las comunidades aymaras no tenga plausibilidad histórica o no se base en la conciencia de una diferencia étnica dejada de lado por la cultura nacional mayor, sino simplemente que la reivindicación de tal plausibilidad histórica y de diferencia étnica no es comprensible sino desde la óptica de un fenómeno moderno, lo que nos obliga a definir a las comunidades aymaras, no ya como elementos sociales separados o aislados de la influencia modernizadora del resto de la sociedad regional o nacional, si no como elementos constituyentes de una subcultura, entendiendo por subcultura a una porción de la sociedad que comparte gran cantidad de elementos históricos y socioculturales con la sociedad mayor o matriz cultural, pero que difiere de dicha matriz en relación a otras características, también de orden sociocultural e histórico, creándose diferencias que pueden llegar a tener un peso relativo importante en las relaciones que se establecen dentro de la subcultura o entre la subcultura y la cultura mayor.

Definir a la comunidad aymara como una subcultura no es suficiente, sin embargo, para comprender a cabalidad las complejas relaciones que los aymara han mantenido y mantienen con la cultura mayor, representada por la sociedad nacional, ya que es necesario también esclarecer las diferencias específicas que condicionan y definen a lo que hemos denominado subcultura aymara y que le hacen diferente de otras subculturas nacionales que no tienen el agregado de ser definidas como subculturas étnicas o *pueblos originarios*. Así, un breve análisis del período republicano evidencia que la subcultura aymara comparte y ha compartido una serie de características comunes con la

²² Hans Gundermann. *Las poblaciones indígenas de Chile y la experiencia de la ciudadanía...* 2003. pp.22.

sociedad nacional mayor, como lo es el hecho de pertenecer a un mismo Estado-nación, definido éste como “entidades políticas y legales que ejercen soberanía sobre un territorio específico y sobre sus habitantes”²³.

No ocurre lo mismo, sin embargo, cuando pensamos hasta qué punto la subcultura aymara y el resto de la población nacional compartirían el hecho de pertenecer a una misma nación. Si entendemos por nación a aquellas colectividades “basadas en afinidades étnicas y culturales que comparten su percepción de dichas afinidades”²⁴, comprenderemos prontamente que tal afinidad étnica y cultural es compartida sólo relativamente por la subcultura aymara y el resto de la sociedad nacional, ya sea a nivel del análisis estructural o simplemente a nivel de las percepciones y las identidades. Esta diferencia estaría radicada en los recorridos históricos que han vivenciado tanto la sociedad nacional chilena, por un lado, como su subcultura, la sociedad aymara chilena, por otro, recorridos históricos similares o paralelos pero en ningún caso equivalentes, siendo precisamente esta diferencia en su recorrido histórico el elemento que posiciona a la subcultura aymara (y a otros *pueblos originarios*) en un lugar diferente del resto de las subculturas o minorías que no existen como etnias nacionales o pueblos originarios de un Estado-nación, pues “Para empezar, en ciertos países latinoamericanos, los indígenas no constituyen una minoría, sino por el contrario forman una mayoría numérica. En segundo lugar, los indígenas son los descendientes de los habitantes originales de un país colonizado por inmigrantes o conquistado por la fuerza.[y] En tercer lugar, han sido víctimas de ciertos procesos de desarrollo económico y político que los han colocado en una situación de subordinación y dependencia en relación con la sociedad dominante dentro de sus propios territorios”²⁵, lo que históricamente les condiciona y determina “que su situación [sea] diferente a la generalidad de las minorías y que [deba] otorgársele una atención especial”²⁶.

²³ Rodolfo Stavenhagen. *La cuestión étnica*. Colegio de México. 2001, México. pp.17.

²⁴ Rodolfo Stavenhagen. *La cuestión étnica*. Colegio de México. 2001, México. pp.17.

²⁵ Rodolfo Stavenhagen. *La cuestión étnica*. Colegio de México. 2001, México. pp.119.

²⁶ Rodolfo Stavenhagen. *La cuestión étnica*. Colegio de México. 2001, México. pp.119.

Esta atención especial hacia los pueblos originarios es un fenómeno reciente que ha tendido a aparecer en los últimos treinta años y que nos habla paradójicamente de una reaparición de lo étnico en medio de una creciente tendencia hacia la modernización y la homogeneización de las culturas indígenas conceptuadas como tradicionales. Cuando pensamos, sin embargo, que este nuevo reconocimiento y trato especial hacia los pueblos originarios es una consecuencia de la capacidad de los Estados nacionales de reconocerse, en las últimas décadas y a la luz de los nuevos paradigmas del Estado-nación, como Estados pluriétnicos o plurinacionales, de la misma manera que en otros momentos históricos la chilenización fue también un producto del deseo de modernización del Estado, comprenderemos hasta qué punto los fenómenos de reaparición de lo étnico, que se han experimentado en los últimos años, dependen estrechamente de los mismos condicionantes históricos que han determinado las transformaciones modernizadoras de la sociedad nacional mayor que contiene y ha contenido a la subcultura aymara.

Cuando hablamos, entonces, de la reaparición de la comunidad andina a fines del siglo XX, entendida ésta como la revaloración moderna de las categorías indígenas que diferencian a la subcultura aymara del resto de la sociedad nacional y de otras minorías que no son pueblos originarios, no nos estamos refiriendo a la reaparición de contenidos culturales específicos que definen y enmarcan a lo que alguna vez fue dicha comunidad andina, sino a la aparición, desde las Ciencias Sociales y hacia el discurso oficial y el sentido común, de una serie de categorizaciones étnicas, basadas en particularidades históricas de la subcultura aymara, que permiten definir y redefinir un fenómeno de marginalidad o de diferencia que no se encontraba tematizado en la sociedad mayor. En otras palabras, la aparición de las categorías étnicas para definir a lo que hoy en día son las comunidades aymaras del norte de Chile, es la herramienta con que los individuos y las localidades pueden llegar a construir fronteras identitarias que separen efectivamente los “otros” de un “nosotros” cuyo contenido étnico se va difuminando en la medida en que es penetrado por la modernidad, modernidad que, paradójicamente, permite la reafirmación de tales contenidos desde la legitimación de la heterogeneidad cultural, “No es que dejen de tomarse en consideración los rasgos étnicos, pero éstos operan ante todo como medios o recursos a los que acuden los individuos en la definición de su situación y al logro de metas y objetivos”²⁷.

²⁷ Hans Gundermann. *Las poblaciones indígenas...* pp.25

Por último, se hace necesario definir claramente que entenderemos por *étnico*, cuando hablamos de reaparición de lo étnico o de categorías étnicas para comprender la realidad social aymara. En relación a esto, debemos empezar diciendo que no es de vital importancia, para la perspectiva de esta investigación, el definir cuántos y cuáles son los contenidos culturales que nos permiten efectivamente separar a un grupo social de otro mayor y denominarlo grupo o minoría étnica. Lo que en definitiva sí es importante tiene más relación con la capacidad que tienen estos grupos étnicos de conceptuarse a sí mismos y de ser conceptuados desde el exterior como heterogéneos culturalmente, como diferentes del promedio otorgado por la sociedad mayor, lo que nos sitúa en la perspectiva teórica antropológica relacionista que entiende que una propuesta acerca de “ los límites de un grupo étnico y su propia identidad, se desarrollará a partir del argumento que no dependen de lo que los propios miembros del grupo son, postulan ser o pugnan por alcanzar, sino que también de las relaciones que establecen con otros grupos”²⁸. En este sentido, lo étnico pasa a ser comprendido principalmente como *alteridad* y los grupos étnicos se refieren a la capacidad de los grupos sociales de sentirse diferentes y de ser reconocidos como diferentes desde la sociedad mayor. El acento está puesto en las fronteras identitarias que las culturas y subculturas pueden construir y las formas en que estas fronteras se mueven producto de las transformaciones socio-históricas, antes que en la pérdida o mantención de ciertos contenidos culturales. “La etnicidad no es, como en la tradición Weberiana, función de lazos primordiales, algo *dado*, que se deriva del *hecho* de las diferencias culturales humanas, sino más bien.. la etnicidad siempre tiene su génesis en fuerzas históricas específicas las cuales son a la vez estructurales y culturales”.²⁹

Nuestra concepción de lo étnico difiere, como ya hemos expresado, de aquellos planteamientos teóricos que conceptualizan a la subcultura andina como un elemento eminentemente tradicional o aislado del resto de la sociedad nacional, por lo que nuestra definición de lo étnico “trata de trascender las limitaciones del enfoque estático-funcionalista de *reproducción sincrónica* que trata a las sociedades como entidades corporativas aisladas sobre sí mismas” de la misma manera que pretende alejarse de “la unilateralidad del enfoque materialista del *sistema mundial*, el cual comparte con las antiguas teorías de la modernización/aculturación la noción de que las estructuras de las

²⁸ Hans Gundermann. *Las poblaciones indígenas...* pp.25

²⁹ Thomas Abercrombie. *Articulación doble y etnogénesis....* pp.201

formaciones políticas *periféricas*, están directamente determinadas por su inserción como una *clase* en el Estado y/o el orden capitalista mundial”.³⁰

Entender lo étnico y la etnicidad desde la perspectiva de la antropología relacionista, implica hacer también una añadidura importante al concepto de etnogénesis como lo hemos estado planteando hasta ahora. Al inicio de este trabajo dijimos que entenderíamos por etnogénesis a la emergencia o reemergencia de procesos de reetnificación, queriendo referirnos a la aparición de la reivindicación de lo indígena y a la conciencia de la etnicidad como un factor importante para comprender a la etnogénesis de los años noventa del siglo XX. Pues bien, a la luz de la perspectiva relacional, que entiende a la etnicidad como un término “utilizado predominantemente para significar la inserción o la subordinación de agrupamientos culturalmente distintos en un estado hegemónico [donde] Por definición los grupos étnicos no existen en aislamiento, pero también, por definición, los mismos no constituyen el segmento dominante del estado”³¹, el concepto de etnogénesis debe ser replanteado y ser definido como la mantención, recreación o reacomodación identitaria que realizan los grupos étnicos a la luz de la estabilidad o los cambios que experimentan los pactos sociales y políticos que les contienen y de los que forman parte. La etnogénesis es la creación o recreación identitaria de los aymara a la luz de las reacomodaciones por las que atraviesan las relaciones mantenidas con la sociedad nacional, relaciones que tienden a la asimetría y a la identificación de los aymara como elementos ajenos o distintos, siendo la reivindicación de las características *indígenas* sólo una opción dentro de una gran gama de posibles recreaciones identitarias posibles.

Esto último significa que la emergencia de conceptos e identidades que reivindican lo indígena y lo aymara, como es lo que ocurre para el caso de la etnogénesis que hemos definido como nuestro acontecimiento histórico (década de los noventa del siglo XX), es sólo una de las posibles maneras en que podemos entender a la etnogénesis como concepto general, por lo que nuestra definición de etnogénesis, entendida como una acepción de un concepto más grande, debe ser contextualizada

³⁰ Thomas Abercrombie. *Articulación doble y etnogénesis*. En *reproducción y transformación de las sociedades andinas*. S. XVI-XX. Segundo Moreno y Frank Solomon, compiladores. Ediciones Bya Yala. Quito, 1991. pp.200.

³¹ Thomas Abercrombie. *Articulación doble y etnogénesis*.... pp.199.

constantemente con la definición más universal que hemos establecido, entendiendo que la particularidad de la reivindicación de lo indígena sólo es un fenómeno existente en el acontecimiento histórico y el cambio social específico que hemos definido como materia de estudio. Una cosa será la etnogénesis como concepto teórico y otra cosa será la etnogénesis como acontecimiento histórico, como el momento en que es posible reivindicar lo indígena en el marco de una identidad nacional pluriétnica, es decir, en el marco de la aparición de una nueva correlación de fuerzas en el pacto social.

Seguiremos entendiendo, entonces, a la etnogénesis como la emergencia de elementos identitarios de reivindicación de lo indígena y de conciencia de la etnicidad; y a la etnicidad como a la alteridad o la heterogeneidad cultural de lo indígena, pero teniendo siempre en cuenta que estas son sólo posibles formas de utilizar conceptos cuya potencia teórica va más allá de la simple definición de lo que *es o no es indígena*, estando nuestra opción conceptual basada en la coyuntura histórica que nos atañe, pero teniendo un alcance explicativo mucho mayor.

Con estos antecedentes en la mano, iniciamos entonces la tarea de desentrañar las transformaciones de las expectativas sobre educación y movilidad social durante el proceso de la etnogénesis en las comunidades aymaras del norte de Chile. El siguiente paso será la definición de los objetivos del estudio y la metodología que guía y guiará la realización de este trabajo, para posteriormente dedicarnos a definir lo que historiográficamente puede ser entendido como el acontecimiento histórico que transforma al sistema social, esto es, los cambios en las valoraciones de la identidad étnica o *etnogénesis*.

II. OBJETIVOS DEL ESTUDIO.

II.1 Objetivos específicos.

a. Reconocer las expectativas de las comunidades andinas chilenas, hoy conocidas como comunidades aymara, en relación a la educación y la movilidad social en el período previo al proceso de etnogénesis (1.980-1.990).

b. Reconocer los cambios y transformaciones en las expectativas sobre educación y movilidad social en las comunidades aymaras del norte de Chile durante y después del proceso de etnogénesis (1.990 en adelante).

II.2 Objetivo general.

a. Analizar los resultados del proceso de etnogénesis, determinando en qué medida las transformaciones en las expectativas sobre educación y movilidad social se traducen en transformaciones en los discursos sobre ciudadanía étnica de las comunidades aymaras.

b. Analizar los resultados del proceso de etnogénesis, determinando en qué medida las transformaciones en los discursos sobre ciudadanía étnica de las comunidades aymaras se traducen en transformaciones en las expectativas sobre educación y movilidad social.

Como se puede apreciar, los dos primeros objetivos apuntan directamente a los niveles de la realidad social que este estudio tematiza, mientras que el tercer y el cuarto objetivo se refieren a la constatación de la emergencia de nuevos mapas cognoscitivos sobre los que se desarrollan las relaciones sociales, en una realidad socio-histórica que podríamos denominar post-etnogénesis y cuyo reconocimiento y estudio implica la posibilidad de una retroalimentación entre las expectativas sobre educación y movilidad social, por un lado, y los discursos sobre ciudadanía étnica, por el otro. Por ciudadanía étnica entenderemos a las demandas complementarias de homogeneidad y heterogeneidad; y de individuos y grupos sociales pues, al demandar el derecho a la ciudadanía se

busca obtener “una manera de asegurar que cada quien sea tratado como un miembro pleno de una sociedad compuesta, nominalmente, de individuos iguales entre sí”³², mientras que la demanda por el reconocimiento étnico implica “enriquecer los contenidos de la noción de ciudadanía para incorporar la diferencia (cultural, sexual, genérica., étnica), bajo el criterio de que el modelo de ciudadanía liberal desarrollado históricamente es parcial y limitado frente a las necesidades de otros grupos y minorías de las sociedades modernas para el ejercicio de una vida social y política satisfactoria”³³. La ciudadanía étnica, entonces, se refiere a la capacidad de demandar a la sociedad civil los derechos individuales ciudadanos pero con un matiz de heterogeneidad cultural. Por ejemplo, demandar la obtención de educación para las generaciones jóvenes de aymaras, pero con modificaciones curriculares que permitan la implementación de la educación intercultural bilingüe.

II.3 Hipótesis.

La manifestación de procesos de reetnificación (etnogénesis) al interior de las comunidades aymaras del norte de Chile, se expresan en gran medida como transformaciones en las expectativas sobre la educación y la movilidad social al interior de tales comunidades, transformaciones que apuntan, desde el ámbito de lo discursivo, a la redefinición de los conceptos de educación y movilidad social en torno a categorías de identidad cultural heterogénea e identidad social etnificada.

³² Hans Gundermann. *Las poblaciones indígenas de Chile y la experiencia de la ciudadanía*. En *Mapuches y aymaras. El debate en torno al reconocimiento de los derechos ciudadanos*. RIL editores. Santiago de Chile. 2003. pp.30.

³³ Hans Gundermann. *Las poblaciones indígenas de Chile y la experiencia de la ciudadanía*. En *Mapuches y aymaras. El debate en torno al reconocimiento de los derechos ciudadanos*. RIL editores. Santiago de Chile. 2003. pp.32.

III. METODOLOGÍA.

El estudio de la realidad histórica a través de las fuentes que entrega la historia oral (“la historia escrita a partir de la evidencia recogida de una persona viva, en vez de a partir de documentos escritos”³⁴), conlleva una serie de complicaciones metodológicas y teóricas, sobre los que la ciencia histórica no ha alcanzado aún grandes consensos, “ya que se considera implícitamente que la debilidad de las fuentes orales es un fenómeno universal e irreparable”³⁵. La aparición de las fuentes orales de la historia, se relaciona estrechamente con el esfuerzo metodológico de aproximarse históricamente a sociedades o culturas orales, “donde el lenguaje posee únicamente una forma oral”.³⁶ La subcultura aymara, sin embargo, siendo como es parte de la sociedad nacional mayor, no puede ser considerada como una cultura oral, sino como una cultura de tipo mixto, “donde los lenguajes asumen tanto formas orales como escritas”³⁷, de la misma forma que también es una cultura mixta el resto de la sociedad chilena.

El objetivo de la orientación metodológica de esta tesis, entonces, no es la de acercarse a una cultura incapaz de conceptuarse a sí misma a través de la palabra escrita, sino que reivindicar “el valor de las fuentes orales en la moderna historia social como forma de proporcionar presencia histórica a

³⁴ Gwyn Prins. *Historia oral*. En Peter Burke (ed.) *Formas de hacer historia*. Alianza editorial. 1991. pp. 144.

³⁵ Gwyn Prins. *Historia oral*. En Peter Burke (ed.) *Formas de hacer historia*. Alianza editorial. 1991. pp. 144.

³⁶ Gwyn Prins. *Historia oral*. En Peter Burke (ed.) *Formas de hacer historia*. Alianza editorial. 1991. pp. 149.

³⁷ Gwyn Prins. *Historia oral*. En Peter Burke (ed.) *Formas de hacer historia*. Alianza editorial. 1991. pp. 149.

aquellos cuyos puntos de vista y valores han sido oscurecidos por *la historia desde arriba*³⁸, como es lo que ocurre cuando se enfatiza la perspectiva estructural de las dinámicas de poder entre el Estado chileno y las comunidades aymaras. Esto no significa, por supuesto, que no consideremos el valor explicativo que las fuentes escritas poseen para explicar el cambio en la subcultura aymara, lo que se evidencia en el apoyo constante que esta tesis busca en la revisión de las fuentes bibliográficas o de periódicos de la época. Lo que sí implica la orientación metodológica hacia la historia oral que marca a esta investigación, es una necesaria revisión metodológica de la forma en que nos aproximaremos a las fuentes de la historia oral y las estrategias que desarrollaremos para resolver los obstáculos que la historiografía oral nos plantea.

La problemática metodológica que existe en la historia oral, que en este trabajo es entendida como la problemática en torno a la realización de entrevistas en profundidad a los sujetos de estudio, puede ser resumida en tres debilidades o falencias que las fuentes orales evidenciarían:³⁹ la imprecisión formal, el hecho de que las fuentes de la historia oral no se encuentren fijadas; la cronología o las dificultades de fechar la información que la fuente entrega; y la inexistencia de otras fuentes de referencia que permitan la comparación y la contrastación. En el caso de esta investigación, el problema de la cronología no es determinante, pues el tipo de información oral que se maneja corresponde al ámbito del recuerdo personal, por lo que la datación de la información no es un obstáculo. El tema de la comparación y la contrastación con otras fuentes, se ha resuelto mediante el estudio paralelo de otras fuentes escritas correspondiente al análisis de fuentes primarias y secundarias. Por último, la problemática de la fijación de la evidencia se ha resuelto transcribiendo las entrevistas grabadas, de forma de convertirlas en un texto susceptible de ser analizado como una fuente escrita de documentación.

³⁸ Gwyn Prins. *Historia oral*. En Peter Burke (ed.) *Formas de hacer historia*. Alianza editorial. 1991. pp.146.

³⁹ Gwyn Prins. *Historia oral*. En Peter Burke (ed.) *Formas de hacer historia*. Alianza editorial. 1991. pp.151.

III.1 Fuentes.

La metodología empleada en este estudio comprende la revisión de tres tipos de fuentes. Por un lado está la revisión de fuentes primarias, en específico la revisión de periódicos de la región, situados entre 1.980 y 1.995, época en que las organizaciones étnicas de carácter reivindicativo alcanzan su apogeo. La revisión de este tipo de fuentes nos permitió adentrarnos en primera instancia al fenómeno estudiado y en cierta forma posicionar el tema de la etnicidad desde la perspectiva que de ella tenía la sociedad regional.

A esto se agrega la revisión de fuentes secundarias. Sistemáticamente se acudió a la revisión de investigaciones realizadas en torno al tema, con el fin de dilucidar las expectativas sobre educación y movilidad social existentes en las comunidades aymaras del norte de Chile durante el siglo XX. En relación a la revisión de fuentes secundarias, ésta está sometida, en los casos en que nos enfrentamos a trabajos de científicos sociales del período histórico seleccionado, a una doble lectura: por un lado nos encontramos con trabajos que representan conocimiento científico válido para la situación social que estudiaban, por otro, estamos en presencia de actores sociales que precipitaron los hechos históricos por lo que, desde este punto de vista, dichos trabajos deben ser leídos como el discurso institucional con el que la intelectualidad, al igual que todo observador social, transformó la realidad que pretendía analizar. A partir de esta segunda lectura está escrito el apartado IV.2 que es una revisión de las tendencias de acercamiento a la realidad social aymara que se produjeron en las décadas del '70 y '80 del siglo XX.

El tercer tipo de fuentes al que se acudió, se refieren al ámbito de la historia oral. La aproximación a este tipo específico de fuentes consistió en la realización de entrevistas en profundidad que permitieron obtener información acerca de las transformaciones que la etnogénesis provocó en la sociedad aymara desde la perspectiva de los mismos protagonistas. El trabajo de campo ⁴⁰ terminó dividiéndose en dos partes, cronológicamente inseparables, pero cuya división analítica sí es posible: en primer lugar nos encontramos con la generación de confianza que se debió construir para

⁴⁰ “La idea de campo que manejamos aquí hace referencia a un ámbito de experiencia observable, perteneciente a la realidad exterior, en la que se ejerce una observación de determinados fenómenos” Julio Aróstegui, *La investigación histórica...* pp.192

posibilitar la realización de las entrevistas en profundidad, esta generación de confianza incluyó una serie de conversaciones informales que no han quedado registradas pero que fueron de gran utilidad a la hora de reconocer el terreno mismo de la investigación, las más importantes de las cuales fueron realizadas con un joven universitario santiaguino, titulado de la Universidad de Chile como veterinario, quien trabajó durante dos años seguidos en la localidad de Visviri; y las conversaciones sostenidas con una joven andina, profesora de inglés, residente en Santiago y San Pedro de Atacama.

Esta generación de redes de confianza se tradujo también en la observación participante de diversos niveles de la realidad social aymara, muchos de los cuales pueden ser entendidos estereotípicamente como momentos de clímax en la realidad andina, me refiero aquí a la participación en los carnavales andinos, tanto en la ciudad de Arica como en el altiplano, más específicamente en la localidad de Visviri, donde tuve la oportunidad de compartir con una gran variedad de personas, tanto de la ciudad como del interior, sus diversas experiencias del diario vivir, las cuales no sólo aportaron al trabajo de esta tesis, si no que también fueron capaces de generar relaciones interpersonales que mantengo en alta estima.

La segunda parte del trabajo de campo, si bien es la más esquematizada de las dos, también es la que efectivamente produjo datos que serán analizados más adelante, esta segunda parte comprendió la realización de doce entrevistas en profundidad, realizadas todas entre Febrero y Marzo de 2004, entrevistas que fueron transcritas y convertidas en texto y que se presentan en la parte final de esta tesis como anexos.

III.2 Construcción y explicitación del instrumento.

La siguiente es una muestra de la estructura que posee la entrevista en profundidad que se aplicó doce veces durante la realización del trabajo de campo. La localidad de retorno se refiere en principio a la localidad de nacimiento del entrevistado(a), pero también puede referirse a la localidad de nacimiento de los padres o abuelos, en caso de migrantes de segunda o tercera generación. En cuanto a la identidad nacional, ésta está definida en un sentido más amplio que el de nacionalidad y remite al discurso que los actores entregan cuando se les pregunta por su identidad nacional. En la primera parte de la entrevista, esta respuesta tiene sólo tres opciones (chilena, peruana o boliviana),

sin embargo en el transcurso de la conversación las posibilidades de expandirse sobre el tema se amplían

Al inicio de cada entrevista, los entrevistados fueron informados acerca de los temas sobre los que se les inquiriría información y sólo en los casos en que fue estrictamente necesario, la entrevistadora dirigió la conversación hacia los temas pertinentes a los ejes temáticos de la entrevista. Estas intervenciones, aparecen remarcadas en negro en la transcripción de las entrevistas y no han sido obviadas en favor de la fluidez del discurso construido entre la entrevistadora y los entrevistados.

ENTREVISTA

I. Datos personales

Nombre:	Edad:
Principal	
Actividad Económica:	
Localidad de Retorno:	Lugar de residencia:
Identidad nacional: (Ch/B/O) ⁴¹	

II. Datos educacionales

Ultimo nivel educacional cursado:	Lugar donde curso:
	Educación Básica.

⁴¹ Chilena, boliviana o peruana.

	Educación Media.
	Educación Superior
	Algún otro antecedente educacional:

III. Ejes temáticos

1

-La experiencia educacional del entrevistado.

2

-La visión del entrevistado sobre la situación educacional actual.

3

- Los cambios que el entrevistado le haría a la situación educacional actual.

Estos tres ejes temáticos fueron dirigidos por una serie de sub-temas que consideramos indispensables para comprender a cabalidad la complejidad de la experiencia educacional aymara, y que fueron incorporados en la realización de las entrevistas junto a los tres ejes temáticos ya descritos. Los subtemas fueron los siguientes: *diferencia de género; infraestructura y currículum de las escuelas; los profesores; la homogeneidad cultural del alumnaje; las habilidades aprendidas en la escuela y las habilidades aprendidas en el entorno familiar; la relación familia-escuela; las expectativas sociales que se espera que la escuela satisfaga.*

En el transcurso de la aplicación de las entrevistas y del trabajo de campo en general, estos criterios o eje temáticos perdieron la estructura rígida con la que se presentan más arriba para permitir una transformación en la forma en que fueron presentados a las personas entrevistadas. Estos cambios tuvieron estrecha relación, por un lado, con las características mismas de cada situación personal, del momento en que la entrevista fue aplicada, del tiempo que la persona estaba dispuesta a entregar, de su capacidad de explicitar sus vivencias y un largo etc. y, por otro lado, con el contraste propio que se produce al aplicar una estructura (la entrevista) a una realidad dinámica y cambiante, lo que

significó el replanteamiento de varias preguntas o la inclusión de algunas otras según la persona que se estaba entrevistando.

III.3 Elección y justificación de la muestra.

III.3.1 Universo

El universo del estudio corresponde a todas las comunidades aymaras, entendidas en el sentido lato de comunidades translocalizadas⁴² de la región de Arica y Parinacota

La unidad de análisis de esta investigación corresponde a la totalidad de los individuos pertenecientes a alguna de estas comunidades aymaras, cuya vida se desarrolla actualmente entre las Provincias de Arica y Parinacota de la I Región, Chile.

III.3.2 Muestra.

La selección de la muestra estuvo determinada por criterios arbitrarios que tenían relación principalmente con los objetivos planteados en la investigación y en segundo lugar, con las dificultades propias del limitado tiempo con que se contaba para establecer los contactos. En este sentido podemos decir que hemos empleado el denominado muestreo teórico donde quién, cuando y cómo será entrevistado, será decidido conforme la investigación se desarrolla, de acuerdo con el

⁴² “Las propias comunidades actuales, translocalizadas, pueden ser entendidas como la continuidad, reformulada y más compleja de interacciones, redes e instituciones andinas correspondientes con las comunidades locales, pero ahora en un contexto social regionalizado... Esa continuidad, sin embargo, no debe llamar a error, la disolución de la comunidad andina tradicional es definitiva y, lo que tenemos hoy entre manos son neocomunidades formadas durante el período republicano chileno, con base en instituciones comunitarias preexistentes que se transforman al influjo de procesos modernizadores y dinámicas internas” Gundermann *Sociedad aymara y procesos de modernización durante la segunda mitad del siglo XX*. En *Comisión de verdad histórica y nuevo trato*. 2002. pp.48.

estado de nuestros conocimientos y nuestros criterios de cómo se puede conducir mejor la investigación⁴³.

La muestra está compuesta por 12 personas, todas autoidentificadas como aymaras, en un rango de edad entre los 17 y los 68 años, con antecedentes urbanos y rurales, con diversos grados de escolarización, con y sin hijos, hombres y mujeres, la mayoría de ellos de ascendencia chilena, excepto por un caso en el valle de Azapa, de ascendencia boliviana.

III.4 Definición de las variables, qué se entenderá por expectativas y cuáles serán sus indicadores.

La definición de las variables partió con una contextualización entregada por la revisión de fuentes primarias y secundarias. La idea era poder determinar qué era lo que se esperaba (y de ahí el nombre de las variables: **expectativas** sobre educación, **expectativas** sobre movilidad social) de la educación y de la movilidad social que ésta pudiera llevar aparejada, en relación a la marginalidad cultural, social, económica e histórica vivenciada por las comunidades aymaras.

Podemos decir que en este estudio contamos con un concepto central que engloba a las variables de la investigación: las expectativas. Este concepto está dividido en dos variables que le enmarcan, esto es, las variables de este estudio son: las expectativas sobre educación y las expectativas sobre movilidad social. Estas dos variables, a su vez se encuentran relacionadas entre sí, pues se entiende que en términos generales la movilidad social (en nuestras sociedades modernas) está asociada a los niveles de educación que los individuos puedan alcanzar y, viceversa, la educación tiene una estrecha relación como medio para alcanzar la movilidad social.. Esta relación, sin embargo, no es exclusiva para el caso de este estudio, pues, si bien se hipotetiza que la principal expectativa sobre la educación es la movilidad social esperada, se apunta también dilucidar en qué medida las expectativas sobre educación incluyen otros indicadores relacionados con demandas étnicas o de reetnificación.

⁴³ Glaser y Strauss. 1967

Tenemos entonces dos variables que son interdependientes y que son indicadores la una de la otra, pues los cambios en las expectativas sobre educación tendrán relación con los cambios en las expectativas sobre movilidad social y los cambios en las expectativas sobre movilidad social, serán explicados también por los cambios en las expectativas sobre educación. No es ésta, sin embargo la única manera en que definiremos las variables, pues es necesario considerar una particularidad de este estudio, como lo es el componente de la etnicidad como tema central. Metodológicamente hablando, esto significará que se agregarán indicadores étnicos a las expectativas, sobre todo en el caso de las expectativas sobre educación, donde las demandas por educación intercultural bilingüe son un claro ejemplo.

Así, esta es la forma en que hemos definido las variables y sus indicadores.

Variables	Indicadores
Expectativas sobre educación	*Cambios en las expectativas sobre movilidad social. *Cambios en las demandas por contenidos étnicos en la educación. *Cambios en las demandas por contenidos generales de la educación. *Cambios en la migración rural-urbana por motivos de obtención de escolaridad
Expectativas sobre movilidad social	*Cambios en las expectativas sobre educación. *Cambios en las expectativas de migración rural-urbana. *Cambios en las expectativas de obtención de status sociocultural. *Cambios en las expectativas de obtención de bienes y servicios

	considerados típicamente como urbanos.
--	--

La definición nominal de las variable es la siguiente:

Expectativas sobre educación: entenderemos por expectativas sobre educación a todo lo que los actores esperan (status, movilidad social, bienes y servicios, inclusión social, etc.) de la obtención de educación y que dejan traslucir en sus discursos.

Expectativas sobre movilidad social: entenderemos por expectativas sobre movilidad social a todo lo que los actores esperan (status, educación, bienes y servicios, inclusión social, etc.) en relación a transformar su situación socioeconómica y que dejan traslucir en sus discursos.

IV. CRONOLOGÍA DE LA ETNOGÉNESIS.

El desarrollo de la investigación se inicia, en primer lugar, con la descripción, en función de las temáticas que hemos destacado como relevantes para este estudio, de lo que hemos definido como el fenómeno socio-histórico que transforma a la subcultura andina aymara de fines del siglo XX: la etnogénesis, descripción necesaria para posteriormente comprender hasta qué punto dicha subcultura se transforma o reacomoda sus categorizaciones identitarias en el marco del nuevo pacto social establecido. Metodológicamente hablando, los tres primeros apartados del desarrollo se inscriben aún en la revisión de fuentes primarias y secundarias, mientras que el tercero se concentra en las fuentes otorgadas por la historia oral.

El primer apartado del desarrollo tiene por objetivo introducir al lector, en el contexto de los objetivos y la metodología ya enumeradas, en los diversos factores socio-históricos que fueron desembocando en el fenómeno conocido como etnogénesis, así como en el ordenamiento de sus diversos hitos históricos que se consideran relevantes para este estudio.

El apartado IV.2, se detiene un momento en uno de los factores más importantes, desde el punto de vista de esta investigación, para la aparición del fenómeno de la etnogénesis: el papel jugado por los intelectuales en la reconstrucción de la identidad étnica y en el fortalecimiento de los discursos de las organizaciones reivindicativas de lo aymara.

El tercer apartado del desarrollo busca entender cómo fueron recepcionados por las comunidades los discursos emergentes en torno a la etnicidad aymara y cuál fue su participación en esta emergencia y posterior consolidación de los procesos de reetnificación.

Por último, una vez que dejamos establecidos los límites sobre los que entenderemos el fenómeno de la etnogénesis, nos dedicamos, en el último apartado, a desplegar las transformaciones que este acontecimiento histórico ha precipitado en la subcultura aymara, concentrándonos esta vez, en los discursos de los agentes.

IV.1 Antecedentes históricos de la etnogénesis aymara.

El fenómeno principal que aparece como tematizado en este trabajo, y que ya hemos definido como el acontecimiento histórico que guía nuestra comparación de las expectativas sobre educación y movilidad social en las comunidades aymaras, es la etnogénesis. La etnogénesis alcanza su momento cúlmine con la aprobación de la Ley Indígena 19.253, del año 1.993, momento en que, por primera vez en la historia republicana de lo que actualmente se conoce como pueblo aymara, el Estado chileno reconoce legalmente a 8 etnias al interior del Estado-nación. El siguiente apartado se basa en la descripción de los condicionantes históricos que Gundermann identifica en varios de sus textos⁴⁴ como precipitadores del fenómeno histórico de la etnogénesis, así como en la reconstrucción del período histórico inmediatamente anterior a ella, apoyándose en fuentes primarias (periódicos) y

⁴⁴ Principalmente en dos artículos de su autoría: *Las organizaciones étnicas y el discurso de la identidad en el norte de Chile 1980-2000*. y en: Gundermann. *Sociedad aymara y procesos de modernización durante la segunda mitad del siglo XX*. En *Comisión de verdad histórica y nuevo trato*. 2002.

secundarias como son los trabajos de Álvaro Bello⁴⁵, Sergio Gonzáles⁴⁶, Patricio Tudela⁴⁷ y Héctor Gonzáles⁴⁸.

Según Gundermann, para la zona geográfica correspondiente a la población aymara, es posible identificar una serie de condiciones previas a la “aparición de lo étnico como un principio de estructuración de la acción colectiva”⁴⁹, que es una de las formas en que podemos entender a la etnogénesis aymara. En primera instancia, desde una perspectiva estructural, encontramos la posibilidad de cierta conflictividad entre las comunidades aymaras y el modelo de explotación minera reinante en la región, propiciada por los derechos de explotación de las aguas que la actividad minera requiere.⁵⁰ Este factor parece ser, más bien contingente que necesario, pues este modelo de desarrollo económico es una constante para la región que analizamos, por lo menos desde principios del siglo XIX, siendo la única diferencia al respecto las políticas económicas desarrolladas

⁴⁵ Álvaro Bello M. *Etnodesarrollo y políticas públicas*. En *Pueblos indígenas . Educación y desarrollo*. CEDEM / IDI / UFRO. 1997

⁴⁶ Sergio Gonzáles Miranda. *Chilenizando a Tunupa. La escuela pública en el Tarapacá Andino. 1880-1990*. DIBAM. 2002, Santiago de Chile; *La escuela chilena en Los Andes de Tarapacá*. en *Pueblos indígenas. Educación y desarrollo*. CEDEM / IDI / UFRO. 1997; y *El estado Chileno y el mundo andino: los efectos de la guerra del salitre*. En *Comisión de verdad histórica y nuevo trato*. Santiago de Chile. 2002

⁴⁷ Patricio Tudela. *El Estado y sociedad chilena ante los aymaras de Tarapacá (1 ° región de Chile): Factores y consecuencias de su integración entre 1.930-1.973*. en *Comisión de verdad histórica y nuevo trato*. Santiago de Chile. 2002

⁴⁸ Héctor González Cortés. *Los aymaras de la región de Tarapacá y el período republicano temprano (1.821-1.879)*. En *Comisión de verdad histórica y nuevo trato*. Santiago de Chile. 2002

⁴⁹ Gundermann. *Las organizaciones étnicas y el discurso de la identidad en el norte de Chile 1980-2000*. pp.76

⁵⁰ Gundermann. *Las organizaciones étnicas y el discurso de la identidad en el norte de Chile 1980-2000*. pp.77.

por el régimen militar (código minero y código de aguas ⁵¹), las que posibilitaron, en la década de 1.980, la aparición de potenciales conflictos entre las grandes empresas mineras y las comunidades andinas afectadas por la política de captura de nuevos capitales que intensificarían la actividad minera.

Desde lo que podríamos definir como *el exterior* de la realidad andina regional que estamos analizando, se puede identificar una segunda serie de condiciones, esta vez relacionadas con la emergencia de un discurso académico que pone en el centro de la cuestión los temas étnicos en relación a la población andina y otras poblaciones con características étnicas nacionales, lo que se suma a las sensibilidades a nivel internacional que se estaban viviendo y que se traducen en los recursos movilizadas por las ONG de la época a favor de los indígenas y otros segmentos de la población nacional considerados como marginados.⁵²

El elemento o condición señalado por Gundermann, que interesa para esta sección, sin embargo, es el de la necesidad de una elite intelectual indígena que estuviera capacitada y dispuesta a asumir el proceso de la etnogénesis, esto es, para liderar a las emergentes organizaciones étnicas y sus discursos y acciones en pro del reconocimiento de la diferencia étnica por parte del resto de la

⁵¹ La estrella de Arica.

Martes 5 de Diciembre de 1.989.

Realizan diagnóstico de situación jurídica de comunidades aymaras.

Respecto de los problemas que estas comunidades tienen con los derechos de aprovechamiento de aguas, señaló que cuando el Código de Aguas del año 1.981 separa la propiedad de la tierra, respecto de los derechos de aprovechamiento de aguas, se hace manifiesta la situación que al no existir un reconocimiento legal de las comunidades agrícolas, todos los problemas típicos de las comunidades aymaras se expresan en el problema de las aguas, que obviamente por sus características geográficas es una situación de carácter vital y si esas comunidades hubiesen estado reconocidas legalmente habrían tenido esos aprovechamiento de aguas como parte de sus derechos.

⁵² Gundermann. *Las organizaciones étnicas y el discurso de la identidad en el norte de Chile 1980-2000* pp.79-80.

sociedad nacional.⁵³ Siguiendo a Gundermann podemos constatar que una de las características de la elite aymara es precisamente la de poseer altos niveles de educación y un alto manejo de la sociabilidad urbana, pese a ser migrantes en primera o segunda generación desde el altiplano (y no desde los valles bajos tradicionalmente más relacionados con los polos regionales de urbanidad). El punto aquí es constatar los niveles de educación que poseían estos individuos, lo que nos remite a sus comunidades de origen y las razones que éstas tuvieron en la década de los 60' o 70' para enviar a los jóvenes a la escuela pública estatal primero y, posteriormente, a la educación secundaria e incluso universitaria. En otras palabras, estamos indagando acerca de las expectativas sobre educación y movilidad social que manejaban dichas comunidades.

En relación a esto último, poco es lo que se ha investigado en torno a las percepciones de las poblaciones indígenas de Chile acerca de la educación y las posteriores consecuencias de estas percepciones y acciones en las generaciones que vivenciaron el proceso educativo. Sabemos, sin embargo, que la demanda y la obtención de educación durante los gobiernos inclusivos y desarrollistas anteriores al régimen militar fue, sobre todo en el caso de los aymara⁵⁴, crucial para que el momento coyuntural de la etnogénesis pudiera concretarse en la realidad político-social del país a fines de la década de los 90' del pasado siglo, esto último, pues no es pensable la existencia de una elite intelectual con altos niveles de educación formal sin tomar en cuenta la existencia tanto de las demandas hechas desde el interior de las comunidades aymaras por educación, como de un Estado dispuesto a entregar dicha educación a todas las capas de la población nacional.

La necesidad de una elite organizacional educada que encabezara el proceso de reconstrucción identitaria de los grupos étnicos, es un elemento específico de la experiencia histórica aymara y no significa, como ya mencionamos más arriba, que este proceso haya sido equivalente en cada una de las etnias que terminaron por ser reconocidas por el Estado. En cualquier caso, el análisis comparativo de lo que fue la experiencia de la etnia más importante, y las más estudiada, dentro del territorio chileno, la etnia mapuche puede, por contraste, dar luces acerca de cómo se vivenció el

⁵³ Gundermann. *Las organizaciones étnicas y el discurso de la identidad en el norte de Chile 1980-2000*. pp.79.

⁵⁴ Sergio Gonzáles Miranda. *Chilenizando a Tunupa...* pp.65.

proceso de emergencia de los líderes étnicos al interior de otros grupos indígenas, para nuestro caso, el de los aymara:

Al igual que otros grupos étnicos nacionales, entre ellos los aymara, y que gran parte de la población campesina, los mapuches se convirtieron, a mediados del siglo XX, en migrantes urbanos que debían insertarse en las economías regionales desde un sitio marginal, dada la baja experticia y niveles educacionales que poseían. “En efecto, durante las primeras décadas de migración, los aymara y mapuche se vieron obligados a ingresar a los peores trabajos existentes en la ciudad. A los primeros migrantes les jugó en contra además, el desconocimiento del mundo no indígena, la ausencia de educación o una educación que no consideraba (y no considera) la especificidad ni la lógica indígena”.⁵⁵ Esta situación es detectada rápidamente por las diversas organizaciones mapuches que existían ya desde el siglo XIX, quienes, dentro de varias otras demandas, abogan por un mayor acceso a la educación de sus comunidades, proceso que empieza a llevarse a cabo alrededor de la década de 1.960.

La población mapuche demanda educación, pero lo hace desde una perspectiva contradictoria, pues su autopercepción y la percepción de la sociedad nacional que los contiene es la de una lucha constante por la resistencia y la mantención de elementos culturales propios, “La educación y el sistema educativo formal tiene para los propios indígenas un doble significado: en cuanto instrumento externo de dominación y asimilación cultural, y como mecanismo de inserción cultural, social y laboral”⁵⁶. Se urge al Estado para que éste sea capaz de aumentar la cobertura educacional de las poblaciones mapuches pero al mismo tiempo se piensa en tal aumento como “una necesidad que lleva aparejada un alto costo cultural para las poblaciones indígenas”.⁵⁷

Más allá de la contradicción que la demanda de educación representa en este caso, los resultados que de ella se obtuvieron, fueron efectivos en aumentar la cobertura de la educación formal que el Estado

⁵⁵ Álvaro Bello M. *Etnodesarrollo y políticas públicas*. En *Pueblos indígenas . Educación y desarrollo*. CEDEM / IDI / UFRO. 1997. pp.15-16.

⁵⁶ Álvaro Bello M. *Etnodesarrollo y políticas públicas...* pp.18.

⁵⁷ *Ibíd.*

chileno entregaba a la población mapuche. El indicador más claro de esta situación es la aparición en, 1.970, del IDI.⁵⁸ Veinte años después que las primeras generaciones de dirigentes organizacionales mapuche, en muchos casos en posesión de niveles universitarios de educación, comenzaran a demandar mejores accesos a la educación, se crea el instituto de desarrollo indígena (IDI), encargado de centralizar las políticas enfocadas hacia la población indígena y que entregó entre 1.970-1.978 becas consistentes en “materiales escolares, alimentación y residencia”⁵⁹, a postulantes indígenas tanto de la educación básica, la media y la superior. El monto de esta beca llegó a alcanzar a los 6.000 becarios el año 1.972.⁶⁰

Un punto de vital importancia aquí, y que nos lleva de vuelta al norte de Chile, es la constatación que del total de becas destinadas a aumentar la cobertura educacional de la población indígena, ninguna de ellas recayó jamás en alguien de procedencia étnica aymara.⁶¹ Esto fue así debido a que, tanto para el gobierno de la época como para las poblaciones con características étnicas del norte de Chile, el tema indígena estaba referido exclusivamente a la población mapuche. Constatar este hecho nos hace tomar conciencia de la especificidad de la vivencia étnica de cada población dada su particular historia y contextualización socio-política. A tal punto es esto cierto que es posible comprobar, desde el inicio mismo de la historia republicana, las divergencias que una y otra etnia vivenciaron en su relación con la sociedad y el Estado chileno. Por ejemplo, a diferencia de lo ocurrido en el caso mapuche, donde al momento de la constitución de la república de Chile existía un vasto territorio independiente del gobierno central, en el caso aymara, con el traspaso de las provincias de Tarapacá y Arica a la jurisdicción chilena, nos encontramos con una población que no se encontraba en situación de autonomía con respecto al gobierno republicano, pues en el período

⁵⁸ Álvaro Bello Maldonado. *Etnodesarrollo y políticas públicas...* 1997.

⁵⁹ Álvaro Bello Maldonado. *Etnodesarrollo y políticas públicas...* pp.20.

⁶⁰ *Ibíd.*

⁶¹ Álvaro Bello Maldonado. *Etnodesarrollo y políticas públicas...* pp. 20. Estos datos serían válidos hasta 1.978.

correspondiente entre 1.821-1.879 los aymaras ya habían estado vivenciando la experiencia republicana que les significó su pertenencia a la república del Perú.⁶²

Desde 1.879 en adelante las comunidades andinas de la primera región deben relacionarse con un Estado, el chileno, que considera de vital importancia geopolítica y económica a la zona recién incorporada. En el caso de lo que actualmente es Arica y Parinacota, podemos ver que el acento de la chilenización está dado desde el punto de vista de la importancia geopolítica de la región, la cual se encontraba en disputa aún con la nación vecina, conflicto que se soluciona sólo en 1.929 con la entrega de Tacna a Perú y de Arica a Chile. “Esta circunstancia provocó que los habitantes en los territorios de Tacna y Arica fueran objeto de trato especial que, sin lugar a dudas, buscaba someterlos a un ejercicio de aceptación del régimen chileno ante un eventual plebiscito”.⁶³

El conflicto fronterizo que representaba esta zona septentrional, unido a la necesidad de ganar un supuesto plebiscito que sería el que determinaría si esta región pertenecería a la jurisdicción chilena o peruana, son los factores que determinan el quehacer del Estado chileno en materia de educación, quehacer que pretende llevar la lectura y la escritura del castellano, hasta los sectores más recónditos en que sea posible encontrar votantes, “Es por ello que tempranamente se instalaron escuelas fiscales en valles interiores de la provincia, debido a la conciencia que el Estado chileno tenía de la fuerza cultural reproductora que poseía esta agencia educativa en la población joven”.⁶⁴ Esta política de expansión de la cobertura educacional, pierde un poco su sentido geopolítico una vez que el plebiscito por Tacna y Arica no se realiza, al acordarse “la *partija* de las provincias de Tacna y Arica entre los Estados peruano y chileno en 1.929”⁶⁵, lo que no quiere decir que haya dejado de existir o que su presencia haya dejado de sentirse en el mundo andino de mediados del siglo XX: “La alfabetización era la prioridad esencial de los maestros en la educación rural, como continuidad de

⁶² Héctor Gonzáles Cortez. *Los aymaras de la región de Tarapacá y el período republicano temprano...* pp.1.

⁶³ Patricio Tudela. *El Estado y sociedad chilena ante los aymaras de Tarapacá...* pp.3.

⁶⁴ Sergio Gonzáles Miranda. *Chilenizando a Tunupa...* pp.145.

⁶⁵ Sergio Gonzáles Miranda. *Chilenizando a Tunupa...* pp.146

los alfabetizadores de comienzo de siglo, pero con objetivos diferentes, mientras para estos últimos la tarea era alfabetizar a adultos para el anunciado plebiscito, para los primeros la finalidad era consolidar el español como primera lengua y socializar de acuerdo con la cultura nacional, y estaba, además, dirigido a niños en edad escolar”.⁶⁶ Esta presencia de las políticas de cobertura educacional del Estado chileno y sus efectos en la población aymara, podemos vislumbrarlos en las peticiones que comienzan a levantar, alrededor de esta época, las comunidades altoandinas, quienes empiezan, desde muy temprano el siglo XX a demandar, amparándose en la emergencia del Estado de bienestar, la llegada efectiva de educación a sus localidades, así como de bienes y servicios estatales considerados modernizadores. Estas peticiones por educación, tienden a manifestarse en un proceso que se desarrolla de manera diferencial, donde las demandas por escuelas públicas se presentan primero en las comunidades de los valles bajos y posteriormente se trasladan a la alta cordillera, lo que explicaría que las demandas altoandinas por educación se concretizaran sólo desde la década de 1.950 en adelante. Este proceso se encuentra a su vez mediatizado por las políticas educacionales implementadas por el Estado chileno, medidas que a su vez se sitúan en un marco de modernización que no es posible de pensar sin el impulso inicial de la explotación salitrera a gran escala, y que tienden a asegurar la soberanía de los territorios conquistados primero y la incorporación de las “poblaciones rurales” a la modernización después, esto último en una gradiente donde a mayor importancia geopolítica de la zona se evidencia una mayor intervención estatal.

Paralelo a esta demanda por educación y servicios, las familias andinas comienzan un proceso de migración campo-ciudad que tiene también como objetivo la obtención de educación y de estilos de vida urbanos, “El mundo occidental se “acerca” aún más a la comunidad, gracias a la construcción de una infraestructura de comunicaciones (red vial) y a la implementación de una red de escuelas fiscales. Pero también la población andina se acerca progresivamente a *lo occidental, lo moderno y ciudadano* migrando a la costa”⁶⁷. Esta migración tiene, en la primera mitad del siglo XX a la ciudad

⁶⁶ Sergio Gonzáles Miranda. *Chilenizando a Tunupa...* pp.92.

⁶⁷ Patricio Tudela. *El Estado y sociedad chilena ante los aymaras de Tarapacá...* pp.8

de Arica como polo urbano de atracción principal “...debido especialmente al boom económico que ésta comenzó a vivir gracias al puerto libre y al barrio industrial”⁶⁸.

Migración rural-urbana y demandas por educación y modernización son las características que modelan el actuar, durante casi todo el siglo XX, de lo que hoy en día son las comunidades aymaras del norte de Chile. De alguna manera, podemos ver que estas características se presentan también en la otra etnia más importante chilena, la mapuche, sin embargo, una mirada más cercana de la historia republicana de estas dos etnias, nos habla de una diferencia fundamental entre ellas dos: la posición desde la cual se demanda el mayor acceso a la modernidad y la educación. Para el caso mapuche, sabemos de la existencia de una larga data organizacional que se plantea en la lucha por la resistencia cultural y la mantención, de lo que es identificado por la intelectualidad indígena, como identidad tradicional y es a partir de esta base organizacional desde la que se levantan las demandas educacionales. En el caso aymara en cambio, tal base organizacional no existe siendo “la acción colectiva anterior a la segunda mitad de la década de 1.980 [de] ...alcance exclusivamente local y, en menor medida, sectorial”⁶⁹, es decir de carácter no étnico.

Pues bien si no es la capacidad de la autoadscripción étnica ni la autopercepción de la comunidad étnica como marginalizada del resto de la población nacional, la plataforma desde la que se levantan las demandas educacionales de las comunidades aymaras ¿Cuáles son los referentes culturales sobre los que se afirma la necesidad de educar a las generaciones más jóvenes?

La respuesta a la interrogante anterior, como ya dijimos, tiene directa relación con la contextualización histórica y socio-económica que las poblaciones andinas deben vivir y que las diferencia de la experiencia mapuche. Al respecto existe una serie de factores a considerar que pueden entregar luces sobre los contenidos culturales y la capacidad agencial que manejaban dichas comunidades. El elemento más importante a considerar aquí es el de la temprana industrialización experimentada por la región andina, y por el resto del país, que se produce como consecuencia de la explotación minera del salitre y otros minerales como el azufre. La importancia capital de esta

⁶⁸ Sergio Gonzáles Miranda. *Chilenizando a Tunupa...* pp.145.

⁶⁹ H.Gundermann. *Las organizaciones étnicas y el discurso de la identidad en el norte de Chile.1980-2000.* pp.76

economía de extracción queda evidenciada por la guerra que protagonizaron Chile, Perú y Bolivia por la posesión de los territorios salitreros.

El inicio del ciclo de la explotación salitrera significa una transformación radical en las formas regionales de relaciones socio-económicas, que pasarán de neocoloniales a modernas en el transcurso de pocas décadas. La explotación minera en la primera región trae aparejadas una serie de transformaciones para las comunidades aymaras, transformaciones que pueden resumirse como la mercantilización de la producción, esto es, la orientación de ésta hacia el mercado regional; un redireccionamiento y especialización de la producción en base a las necesidades del enclave minero; y la asalarización de la fuerza de trabajo, lo que conlleva, a su vez, un incremento de la monetarización y un cambio en los patrones de consumo de las comunidades altoandinas.⁷⁰ Es un hecho generalmente aceptado que las poblaciones andinas se vieron tanto o más afectadas por estas transformaciones socio-económicas como el resto de la población nacional y extranjera que se vio inmersa en el ciclo salitrero. Lo que suele sin embargo olvidarse, salvo excepciones, es la posibilidad de que estas transformaciones económicas hayan repercutido tanto sobre las relaciones sociales como sobre los contenidos culturales de las poblaciones andinas. Para comprobar hasta qué punto es cierta la anterior afirmación es necesario contrastar esta inserción cultural de las poblaciones indígenas del norte y su modernidad hipotetizada, con la historia que estas poblaciones desarrollan a lo largo del siglo XX, con posterioridad a la crisis del salitre, de modo que seamos capaces de confirmar que esta transformación cultural es tendencial y no contingente.

El inicio de la crisis de la explotación salitrera, en la tercera década del siglo XX, hace suponer un estancamiento en las transformaciones culturales que la subcultura andina había comenzado a experimentar desde fines del siglo XIX y que podemos resumir, en lo que a la reorientación del consumo se refiere, como una serie de “aspectos objeto de valoración social y simbólicamente significativos, tales como vestimenta, educación, aparatos mecánicos, radio receptores en su momento, apertura al mundo a través de los medios de comunicación de masas, etc.”.⁷¹ Esta crisis

⁷⁰ Gundermann. *Sociedad aymara y procesos de modernización durante la segunda mitad del siglo XX*. En *Comisión de verdad histórica y nuevo trato*. 2002. pp.22

⁷¹ Gundermann. *Sociedad aymara y procesos de modernización durante la segunda mitad del siglo XX*... pp.23.

de la mercantilización de la producción y del consumo, podría llevarnos a hipotetizar que, con el fin de la dependencia a las necesidades del enclave productivo salitrero, las poblaciones aymaras de la década del '30 y el '40 del siglo XX, optarían por un repliegue y una reorientación hacia la economía de autosubsistencia y hacia la “cultura andina tradicional”. Los flujos migratorios de mediados del siglo XX apuntan, sin embargo, hacia una dirección opuesta que muestra un aumento constante de los contingentes de población aymara urbana así como una “reorientación, con carácter de definitiva, de la producción hacia el mercado de consumo alimentario urbano de productos andinos de chacarería, en reemplazo del mercado de forrajes para animales de trabajo que había florecido desde finales del siglo XIX”⁷², en una gradiente de transformación que no puede ser entendida única y exclusivamente en relación a las demandas de consumo humano que comenzaban a levantarse en las ciudades (prueba de ello es que aún en los momentos de crisis económica las migraciones aymaras hacia la ciudad no se detienen⁷³), sino que también por referencia a los nuevos mapas cognoscitivos que se habían desarrollado durante las radicales transformaciones culturales y socio-económicas que tuvieron lugar durante el auge del ciclo salitrero, las cuales determinan la aparición de una subcultura andina crecientemente más compleja y más heterogénea, “Heterogénea, en cuanto a que las fuentes de sentido son hoy diversas y con múltiples orígenes; también en cuanto a que la dinámica de la apropiación, procesamiento y creación cultural con base en estos múltiples componentes no es sólo de unificación, si no que también de constitución de segmentaciones y diferencias internas... Más compleja en tanto que el sistema cultural andino es considerablemente más diverso. Participan de él varios planos, diversos orígenes, nuevas instituciones, varias esferas de acción cultural en la definición de los elementos y las relaciones componentes”⁷⁴.

⁷² Gundermann. *Sociedad aymara y procesos de modernización durante la segunda mitad del siglo XX...* pp.25.

⁷³ Gundermann. *Sociedad aymara y procesos de modernización durante la segunda mitad del siglo XX...* pp.34.

⁷⁴ Gundermann. *Sociedad aymara y procesos de modernización durante la segunda mitad del siglo XX...* pp.49.

Desde el punto de vista identitario, estamos hablando de una identidad con características étnicas, pero que no se define en torno a estas características, sino en torno a la situación marginal vivenciada desde la ruralidad o desde la urbanidad asalariada. Esto último no significa desconocer el componente étnico o de heterogeneidad cultural de la población de ascendencia aymara, pues la identidad se construye a partir de las fronteras establecidas que distinguen al “otros” del “nosotros” y no a partir de los contenidos culturales que dicha identidad posea.

En este sentido no se está negando la plausibilidad histórica de la etnogénesis sino que se hace evidente hasta qué punto la modernización experimentada en la región desde el siglo XIX y hasta el presente, permitió la aparición de una autopercepción que no sólo se identificaba desde el lado negativo, no-dado o indígena del ideal de ciudadano moderno, sino que era capaz de autoadscribirse a las capas más marginales (como los obreros o los campesinos) de esta modernidad en curso.

Si la demanda por educación se explica desde la modernidad de los agentes demandantes, entonces la etnogénesis o la aparición en el discurso público de la temática de lo étnico, se explicaría tanto desde esta modernidad de los agentes como desde los contenidos culturales étnicos y los fallos de inclusión que presenta el modelo desarrollista de mediados del siglo XX.

A este respecto es necesario mencionar una última condición que Gundermann⁷⁵ establece para el momento histórico de la etnogénesis, la que se refiere a la incapacidad del sistema para incorporar efectivamente a segmentos de la población que se han descolgado social, económica y culturalmente de sus matrices originales pero que no encuentran en la modernidad las promesas de inclusión y movilidad social. Para el caso aymara, nos encontramos con un contingente de población que no sólo ha sufrido las transformaciones socioculturales ya mencionadas sino que además ha recibido altos niveles de educación formal, lo que les lleva a grados de autoconciencia y de crítica social que convergen con el momento histórico vivido a nivel nacional e internacional, representado por la posibilidad del regreso del sistema democrático de gobierno y el nuevo pacto político que éste podía implicar, así como por la emergencia del tema étnico a nivel internacional y en los discursos

⁷⁵ Gundermann. *Las organizaciones étnicas y el discurso de la identidad en el norte de Chile 1980-2000...* pp.79.

intelectuales de la época, elementos que terminan por levantar la base organizacional sobre la que se construyen las nuevas identidades étnicas.

Las fronteras identitarias se mueven para incluir nuevos y viejos contenidos culturales, exaltando la heterogeneidad cultural a la par con los derechos individuales y ciudadanos, para dar paso a esta etnogénesis donde, por primera vez en la historia republicana de estas poblaciones es posible identificarse con elementos culturales étnicos desde una perspectiva positiva, en el marco de una cultura nacional.

La Estrella de Arica.

Miércoles 11 de Febrero de 1.987.

Parte primer encuentro de la juventud Aymara.

Los problemas sociales del joven andino, su rol como profesional y el futuro de la cultura aymara son los temas centrales del “Primer Encuentro de la Juventud Aymara” que comienza hoy y que constituye la primera y fundamental actividad de la “Asociación Gremial Comunidad Cultural Aymara “Pacha Aru” I Región.

La entidad formada por descendientes aymaras entre los que se cuentan destacados estudiosos, trabajadores y un fuerte contingente de juventud se constituye legalmente hoy como institución que busca rescatar, preservar y difundir la cultura aymara.

...La aplicación práctica de este primer encuentro será reforzar la identidad del hombre andino, crear conciencia de su papel dentro de la realidad actual y preocupación por rescatar su cultura.

IV.2 La intelectualidad y la etnogénesis.

Para comprender a cabalidad el significado de la emergencia de los procesos de reetnificación o de conciencia de la etnicidad indígena que vive la etnia aymara en las últimas décadas del siglo XX, es imprescindible el estudio de una las causas directas de su aparición y que se relaciona estrechamente con el surgimiento de una elite organizacional educada, que encabeza y mantiene los procesos de reetnificación. Me refiero al papel jugado por los intelectuales vinculados con las Ciencias Sociales, sus formas de aproximarse a *la realidad andina* y las repercusiones que éstas tuvieron en el fenómeno social que se tematizaba. El siguiente apartado se inicia con una reconstrucción de los principales lineamientos que los estudios andinos siguieron desde 1.970 en adelante, para luego

intentar descifrar de qué manera estas interpretaciones de la realidad andina repercutieron en los sujetos mismos de estudio.

Una revisión por lo que fueron los trabajos científicos de la década de 1.970 nos remite, en primera instancia, al trabajo de John Murra de 1.975 ⁷⁶, momento en que el autor introduce la idea de *verticalidad andina*, concepto que revoluciona las concepciones previas sobre el mundo andino. En su esencia, el concepto de verticalidad remite a la idea de sociedades andinas precolombinas, cuya capacidad y complejidad social les permite la posibilidad de controlar una gran variedad de pisos ecológicos simultáneamente, mediante la utilización de pueblos de colonos que envían los productos y recursos necesarios en dirección al centro colonizador.

En la práctica, este nuevo concepto para las Ciencias Sociales tendió a usarse, en el ámbito de los estudios chilenos sobre la realidad andina, desde una perspectiva estrictamente antropológica, que dejaba de lado la contextualización histórica desde la que Murra había descrito el fenómeno de la verticalidad. Tal aproximación a la realidad andina chilena buscaba descubrir las evidencias de una vigencia de la verticalidad precolombina de Murra, en poblaciones que se encontraban en un momento histórico radicalmente distinto, al mismo tiempo que interpretaba las diferencias de esta realidad con respecto al modelo como el producto de la penetración de la sociedad dominante y externa. Desde el punto de vista del positivismo, entenderíamos al fenómeno andino concordante con el concepto de verticalidad, como el hecho positivo, susceptible de ser estudiado por la *ciencia de la realidad andina chilena*, mientras que las porciones de la realidad andina que no correspondían a tal modelo, serían interpretadas como la intromisión de la sociedad dominante y equivaldrían a la *interferencia*, a algo menos que un fenómeno y cuyo estudio no se relacionaría con la producción de conocimiento válido.

La descontextualización histórica del estudio de las poblaciones indígenas del norte de Chile tendía a conceptualizar a dichas comunidades como un fenómeno nuevo e inexplorado de porciones sociales que se encontraban, en cierta medida, en el estado social definido por Levi-Strauss ⁷⁷ como *sociedades*

⁷⁶ John V. Murra. *Formaciones económicas y políticas del mundo andino*. Instituto de Estudios Peruanos, Lima, 1975.

⁷⁷ Claude Lévi-Strauss. *Antropología estructural*. Buenos Aires. Eudeba. 1973.

frías, esto es, culturas que producen muy poca neguentropía u orden hacia el exterior y que, a su vez, producen también muy poca entropía o desorden hacia el interior de sí mismas. Paralelo a la constatación de esta realidad antropológica, la Ciencia Social que se ocupó de los aymara durante la década de los 70' del siglo XX, constató como esta atemporalidad andina iba rápidamente desapareciendo producto de las interacciones de las comunidades con las leyes del mercado regional y nacional.

Estamos hablando aquí de una propuesta teórica para abordar la problemática de la etnicidad andina que ha sido dada en llamarse la tendencia esencialista, tendencia que opta por ver un pasado remoto de la civilización andina que se conecta durante 10.000 años hasta las actuales comunidades y que sólo se ve interrumpido por las sucesivas olas de conquistadores, sobre todo occidentales. A esta línea esencialista, que en el último tiempo ha tendido a perder potencia teórica, nos estábamos refiriendo en el párrafo 1.4, cuando hablábamos de la disolución de la comunidad andina tradicional.

Trabajos como los de Gabriel Martínez ⁷⁸, autor que utiliza por primera vez el concepto de *aymara* para los estudios andinos chilenos, son emblemáticos en este sentido y nos permiten observar el deslumbramiento inicial de los antropólogos andinistas frente a esta nueva realidad nacional inexplorada. Tal deslumbramiento inicial da paso, en la siguiente década, a una postura más desapasionada frente al fenómeno, que empieza a tomar a la historiografía como elemento sustancial del análisis. La obra de Juan Van Kessel ⁷⁹ es un buen ejemplo de esta “tendencia esencialista más historizada” como forma de aproximarse al estudio de los pueblos andinos. Con el título de *Holocausto al progreso...*, la obra del padre Van Kessel nos describe las diversas adaptaciones a las que la civilización aymara debió someterse durante las oleadas de conquistadores a las que fueron sometidos, desde el imperio Tiawanaku hasta la llegada de la república y el siglo XX, transformaciones la mayoría exitosas y que permitieron a la cultura aymara mantenerse en cierta manera inquebrantable frente a estas invasiones culturales (un ejemplo de aquello sería el

⁷⁸ Gabriel Martínez Soto. *Introducción a Isluga*. Universidad de Chile. Depto. de Investigación. Sede Iquique. Enero 1975.

⁷⁹ Juan Van Kessel. *Holocausto al progreso. Los aymara de Tarapacá*. Amsterdam 1980.

catolicismo andino), pero que terminan por ser incapaces de enfrentarse al embate de la modernidad, ante la cual la sociedad aymara no parece tener otro camino que el de perecer.

A partir de este nuevo enfoque, se “descubre” que lo que en un principio parecían ser comunidades aisladas de occidente y la modernidad, con una dinámica propia y ancestral, cuyos orígenes quedaban indeterminados en un pasado insondable eran, a la luz de su estudio histórico, porciones marginadas de una sociedad dominante, representada en un primer momento por la sociedad colonial y luego por la sociedad republicana. El supuesto aislamiento de las comunidades andinas no era tal y si se deseaba entenderlas era necesario conectarlas con la realidad socio-histórica de la región de manera que su diferencia cultural fuera evaluada de una manera más exacta.

Este es el momento en que comienzan a aparecer trabajos sobre la realidad Andina de autores como Gundermann o Hidalgo ⁸⁰ en colaboración con los que, hoy en día, son importantes personalidades del mundo indígena nacional.

Lo interesante de este recorrido intelectual, es el efecto de bola de nieve que provoca en la sociedad y que parece no estar en condiciones de detener. Efectivamente, si bien las conexiones históricas de la sociedad andina con la sociedad nacional y regional llevaban por lo menos cinco siglos de existencia, ésta no era una existencia reconocida a nivel de la sociedad mayor, pues la categoría de *indígena* tendió siempre a la invisibilidad en la historia chilena. Lo que la Ciencia Social cuyo objeto de estudio era el componente andino de la sociedad nacional logró, fue validar la existencia de la heterogeneidad cultural aymara, mediante el proceso de darle nombre a un fenómeno que no existía en el discurso oficial anteriormente.

Uno de las consecuencias más significativas de esta *creación-descubrimiento* de la realidad aymara, se evidencia en dos frentes, el primero de los cuales es el mundo académico: se inicia un conocimiento y éste se va perfeccionando a medida que se indaga y se profundiza en su complejidad. El segundo repercute en los sujetos mismos de investigación: los aymara. Se produce aquí una unión *sui generis* entre intelectualidad tradicional, representada principalmente por el instituto de

⁸⁰ Por ejemplo: Hans Gundermann, Cornelio Chipana. *Antecedentes sobre la familia aymara y su rol de socialización en un proceso de aculturación*. Instituto de Antropología y Arqueología, UTA. 1986

Antropología y Arqueología de la Universidad de Tarapacá, e intelectualidad aymara, en muchos casos perteneciente al mismo segmento de intelectualidad tradicional. Se trabaja en conjunto por un ideal académico y por un ideal político, los cuales en un principio no se encuentran diferenciados y se traslapan entre sí: se lucha por el reconocimiento de la heterogeneidad cultural aymara y luego, cuando se reconoce la conexión entre *sociedad aymara* y sociedad regional, se lucha por la incorporación de la primera a la segunda en un plano de respeto a la diferencia. Esta unión de objetivos intelectuales y políticos tiende a menguar a medida que las organizaciones sociales de base étnica van adquiriendo mayor autonomía política y comienzan a obtener reconocimientos legales, a la par que el conocimiento académico se “despolitiza” y comienza a perseguir resultados más “objetivos”. En relación a esto último, un ejemplo ilustrativo de esta especie de alejamiento de la intelectualidad tradicional, en relación a su inicial compromiso con la reetnificación, la vemos en la siguiente cita:

La estrella de Arica.

Sábado, 23 de Octubre de 1993.

Premio nacional Sergio Villalobos clausuró ayer X jornada de historia.

Transición.

Al referirse al proceso de transición en Chile, expresó que éste ha sido llevado con mucha inteligencia por el Gobierno del Presidente Aylwin. Fue claro en especificar que no se podía pasar de un régimen autoritario a la más absoluta libertad, debido a que hay elementos que siguen existiendo.

También dialogó sobre los asuntos étnicos. Al respecto dijo que se trata de una gran exageración: “Realmente creo que hay una intencionalidad política de aprovechamiento de minorías étnicas, para crear problemas. En general yo creo que se debe procurar no mantener aisladas a las etnias de la sociedad chilena, sino más bien tratar de incorporarlas de la mejor manera. No se puede estar con supervivencias de antiguas realidades para mantenerlas y prolongarlas en el tiempo. Estudiarlas está bien. Pero como realidad social, económica y cultural, deben incorporarse más a la vida nacional. La ley indígena, creo que, de alguna forma, va a perturbar esto que yo le estoy diciendo”, indicó.

Más allá de la particular posición política del historiador arriba mentado, vemos claramente la aparición de un nuevo discurso intelectual, a nivel de los medios de comunicación, discurso que ha optado por desprenderse del compromiso de orden más bien político, que en algún momento había

adquirido la intelectualidad con los procesos de reetnificación aymara. Lo que está sucediendo, a nivel de la realidad socio-política, es que a partir del regreso de la democracia, la Concertación de Partidos, convertida en gobierno, comienza a hacerse cargo de apuntalar las demandas de las organizaciones étnicas, cuestión que “surgió desde la comunicación que pudieron establecer previamente los pueblos indígenas con el candidato y los dirigentes de la Concertación a partir de la mediación de entidades de la sociedad civil que trabajaban o se vinculaban con las organizaciones indígenas (Iglesia, Ongs, intelectuales, etc) o al menos con su activo concurso”.⁸¹ Volveremos más adelante sobre el tema del pacto político entre el recién llegado gobierno democrático y las organizaciones de base étnica en el siguiente apartado.

Para terminar, podemos decir, entonces, que es en el contexto de la unión entre la búsqueda de conocimiento social y el deseo de transformación política, que las primeras organizaciones aymaras que buscaban y aceptaban el reconocimiento étnico, ven la luz, a comienzos de la década de 1.990. El impulso inicial que reciben de parte de la intelectualidad y de instituciones con recursos extranjeros es la base sobre la que construyen el discurso que sostendrán ante la sociedad nacional. El reconocimiento político que el gobierno democrático les otorga es la cuota de poder necesaria para iniciar las propuestas sobre transformación social. A continuación presentamos un repaso de lo que este reconocimiento político significó.

IV.3 Las organizaciones aymaras y la etnogénesis.

¿Qué rol juegan, en medio de la emergencia de nuevas forma de conceptualizar lo indígena, las organizaciones aymaras mismas y qué repercusiones tienen estos cambios en las expectativas que manejan los aymaras sobre educación y movilidad social? Retrocedamos un momento para aclarar esta cuestión.

La amplia revisión de bibliografía y la elaboración que de ella se ha ido realizando en las páginas anteriores nos permiten describir una serie de características que podemos definir como típicas de las expectativas sobre educación y movilidad social de las comunidades aymaras en el período previo a

⁸¹ Hans Gundermann. *Las organizaciones étnicas y el discurso de la identidad en el norte de Chile 1980-2000...* pp.81.

la aparición de la etnogénesis y de la aprobación de la ley indígena. Estas características pueden ser entendidas, a grandes rasgos, como un deseo activo de las comunidades andinas por obtener mayores grados de educación para sus jóvenes, con la esperanza de obtener a su vez una mayor movilidad social, definida ésta como una mayor migración a los centros urbanos y una mejor incorporación a la vida moderna. Desde el punto de vista de lo étnico, esta mayor movilidad social es entendida como un abandono de lo aymara, conceptualizado como una categoría estigmatizante que margina e impide participar de los procesos socioculturales de la sociedad mayor.

La escuela se ha convertido, para los aymara de mediados del siglo XX, en el trampolín desde el que se pueden desprender de su identidad india, olvidando el habla del aymara primero, y adaptándose a los requerimientos de la vida urbana después. Las expectativas sobre educación y movilidad social se mueven en una dinámica de urbanización, pues el deseo de mayor movilidad social por un lado, impulsa a las familias a buscar mayor educación para sus hijos y, por otro lado, la búsqueda de esta educación es uno de los atractivos más importantes para la migración hacia la ciudad, flujo migratorio que casi nunca se revierte.

El panorama hasta avanzada la década de los ochenta del siglo XX es el de una *aculturación* exitosa, donde los contenidos culturales étnicos subsisten en pequeña medida y tienden a desintegrarse con el pasar del tiempo:

La Estrella de Arica.

Domingo 18 de Septiembre de 1.988.

Más allá del programa.

La Patria Alta

Así fueron y, para callado, siguen siendo las cosas a nivel del mar. La cueca no será tan fogosa pero sigue entusiasmando a los chilenos y los juegos, heredados por los hijos, vuelven a atraer a sus padres. Nada nuevo.

Pero en lo alto de la provincia de Parinacota la cosa cambia. Hay espíritu de chilenidad en las alturas y un concepto muy claro de lo que ocurrió en aquella fecha 18 de Septiembre de 1.810. La imagen de Bernardo O'Higgins suele ser confusa, pero no su obra y la celebración adquiere color especial en el purísimo cielo del altiplano.

Este año la celebración comenzó con trampa. Hubo nieve el 17 la gente corrió primero a proteger a sus piños y después a disfrutar de las ramadas inauguradas en Visviri y Putre.

Y los chilenos de General Lagos celebraron al revés, primero se reunieron, celebraron en familia y luego fueron a los actos oficiales.

Eso porque aunque los días se llaman igual allá arriba y aquí en el puerto, en la práctica todo es muy diferente y en cuanto a trabajos, todos los días son Lunes: hay que llevar a pastar el ganado, caminar mucho, hilar mucho, acostarse temprano porque el frío quema.

... Hubo baile, un poco de cueca, un tanto más de huaynito y bastante canto. Más tarde ofrecieron un asado al profesor mientras relataban sus experiencias diarias y salía inconsciente el orgulloso... “mi abuelo chileno que me dejó la tierra...”

La fecha misma de los festejos no importa en el altiplano, sea en General Lagos o en la comuna de Putre. Los habitantes de Parinacota han integrado a sus vivencias y tradiciones los valores de chilenidad dándoles un lugar muy preferencial.

El contacto con la modernidad y con los estilos de vida urbanos, sin embargo, propicia que en alguna medida esta situación comience a verse revertida, no hasta el punto de una reetnificación o etnogénesis en los términos en que la hemos descrito, pero sí en cuanto a la aparición de organizaciones de carácter urbano, que de alguna manera se refugian en una cierta percepción de alteridad de sus miembros, quienes tienden a reproducir patrones de solidaridad parecidos a los de la pre-cordillera y el altiplano, como lo son por ejemplo, el hecho de habitar en las mismas barriadas todos aquellos originarios de un pueblo en particular. Es este el momento (aproximadamente a partir de la década de 1970) en que comienzan a aparecer los clubes deportivos andinos o las organizaciones de hijos de pueblo ⁸², organizaciones que con el fin de atenuar en cierta medida las

⁸² La Estrella de Arica.

Domingo 15 de Febrero de 1.987.

Juventud colabora con adelantos de Esquiña.

En medio de un ambiente cordial que ha trascendido a toda la comunidad de Camarones, se desarrollan las obras de adelanto en el pueblo de Esquiña, situado a unos 3.200 metros de altura sobre el nivel del mar en la parte alta de la Quebrada de Camarones.

diferencias que los grupos de migrantes sentían con respecto al resto de la población urbana, terminan por hacer estas diferencias más evidentes y por convertirlas en un recurso de solidaridad para los aymara migrantes:

La Estrella de Arica.

Jueves 21 de Diciembre de 1.989.

Séptimo aniversario celebra hoy el Terminal Agropecuario.

Su séptimo aniversario celebra hoy la Asociación de Medianos y Pequeños Agricultores de la Primera Región (ASOAGRO), institución que responde fundamentalmente al propósito de centralizar y comercializar en su Terminal Agropecuario los productos que entregan los valles costeros y quebradas precordilleranas de Tarapacá.

...Hace exactamente 7 años, unos 500 agricultores de esta zona constituyeron la entidad perfilada un mes atrás al instalarse sobre unos arenales del sector extremo sur de la ciudad, con la premisa de trabajar en forma unida e independiente en las operaciones de su rubro productivo.

...En la actualidad ASOAGRO aglutina a los medianos y pequeños agricultores de toda la Primera Región y cubre, además de las necesidades de consumo de la población ariqueña, las demandas de abastecimiento de Iquique, Antofagasta y localidades de la Segunda Región, además de un significativo aprovisionamiento a Santiago, Perú y Bolivia.

Poco a poco esta carácter exclusivamente solidario de las organizaciones andinas urbanas comienza a transmutarse en uno de carácter más militante y reivindicativo, que exalta la diferencia étnica en vez de esconderla y que busca la reinención de la indianidad aymara de sus miembros. El fin de la década de los ochenta marca el inicio de la aparición de las organizaciones de carácter reivindicativo de lo étnico. La Universidad de Tarapacá es el lugar social en que la intelectualidad indígena accede a la intelectualidad tradicional, se funde con ella y establece un pacto tácito por la

Los vecinos cumplen los preparativos de esas obras en la que intervendrán a partir del próximo Miércoles ochenta voluntarios de la Secretaria Nacional de la Juventud de Arica, los que viajaron a este pueblo premunidos de diversos elementos y útiles para la restauración de la Iglesia del lugar cuyas campanas datan de la época de los españoles.

recuperación de la *etnia aymara*.⁸³ El esfuerzo de las comunidades aymaras por educar a sus hijos y lograr su adaptación exitosa a la sociedad regional urbana es, paradójicamente (aunque no exclusivamente), el fenómeno que permite la emergencia de la etnogénesis aymara.

La aparición de estas nuevas organizaciones y el éxito que obtienen en el resto de la sociedad sus discursos en pro de lo étnico, no pueden ser comprendidos si no contextualizamos la labor de las organizaciones aymaras y su trabajo en conjunto, primero con los elementos de la intelectualidad tradicional, pero sobre todo con el nuevo gobierno democrático, alianza que les entrega una cuota de poder que definitivamente no poseían en la década anterior. El pacto intelectual firmado en la década de los ochenta se transforma, entonces, en un pacto político a medida que se acerca la llegada de la democracia. Las organizaciones reivindicativas firman este pacto tácito con las fuerzas políticas de la oposición en un momento en que dichas fuerzas no se encontraban en una situación de poder que les asegurara su existencia dentro de la legitimidad y la legalidad de la nueva democracia. Es este pacto y su posterior concretización en la realidad política nacional el que conlleva a la institucionalización de estas organizaciones, situación que tiene la doble consecuencia de otorgarles

⁸³ La Estrella de Arica.

Domingo 17 de Marzo de 1.991.

Ayer finalizó seminario de etnicidad en la UTA.

Ayer se dio término en el campus Saucache de la Universidad de Tarapacá al Seminario de Educación y Etnicidad en la perspectiva del V centenario, oportunidad en que se aprovechó de hacer debates en dos días de jornadas sobre los variados problemas de la educación urbana en torno a la notable cantidad de estudiantes indígenas que hoy en día estudian en la ciudad.

...El trabajo final realizado el día de ayer, comenzó a las 10 de la mañana con una exposición de la agrupación Pacha Aru, quienes dieron a conocer el tema “La autoeducación y reetnificación de jóvenes migrantes, niños y adultos en la ciudad de Arica”. Posteriormente se hicieron presentes la juventud filial de “Aymar Marka” de la ciudad de Iquique, quienes hablaron sobre la experiencia de educación alternativa de migrantes.

poder como nunca lo tuvieron en la década anterior y de rigidizar su accionar al convertirles en un aparato más del gobierno.

La llegada de la democracia, marca un cambio radical en los discursos que empiezan a manejarse en torno a la etnicidad en general y a los aymaras en particular. La nueva institucionalidad se hace cargo del acuerdo firmado en Nueva Imperial, el primero de Diciembre de 1.989⁸⁴, escasos 15 días antes de las elecciones presidenciales de ese año. A tal punto es evidente la institucionalización de los procesos de reetnificación y su transformación en una herramienta política, que la comparación de dos artículos de periódico, uno anterior y otro posterior a la llegada de patricio Aylwin al poder, llega a ser sorprendente.

La Estrella de Arica.

Domingo 24 de Diciembre de 1.989.

Inauguran antena de TV en localidad de General Lagos.

Una Navidad feliz vivirán los pueblos de la comuna de General Lagos, al ser distribuidos por primera vez lindos juguetes para todos los niños de 0 a 14 años de edad, y poner en marcha la antena satelital de Televisión Nacional de Chile, en Visviri.

La alcaldesa de esta comuna, Leyla Farah Silva (33, ingeniero comercial), señaló que la antena que fue instalada por técnicos de TVN-Arica, dirigidos por Eduardo Angel Millas, representa un adelanto de alto significado para el sector cordillerano “porque de esta manera iremos integrando progresivamente a nuestra cultura e idiosincrasia a la comunidad aymara”. Además se verá la televisión chilena –canal de Visviri- en la zona del “trifinio” o tripartito, que linda con Perú y Bolivia.

Comparémoslo ahora, con un artículo del mismo diario, aparecido, escasos cuatro meses después, donde pareciera que el discurso oficial ha pasado por un curso rápido de antropología e historiografía crítica:

La Estrella de Arica.

Lunes 2 de Abril de 1.990

⁸⁴ Álvaro Bello. *Etnodesarrollo y políticas públicas..* pp.22

Propiciarán apoyo a pueblos indígenas para conservar identidad.

“La existencia de pueblos indígenas en Chile, por lo tanto de una sociedad pluricultural y pluriétnica no atenta contra la unidad nacional, ni en sus aspectos políticos ni sociales. La idea de una supuesta unidad racial está sobrepasada por la Historia. Hoy día se reconoce en la diversidad etnocultural una riqueza enorme de la sociedad global. La sociedad no sólo acepta la existencia de diversas culturas si no que debe apoyar su desarrollo”.

Los presentes conceptos están vertidos en un documento sobre las políticas de la Concertación sobre estas materias y suscritas por el coordinador para la zona norte del programa de D.D.H.H. y Pueblos Indígenas, el profesor de Historia y Geografía, Víctor Miranda.

El diario La Estrella de Arica parece haberse convertido en una especie de campo de batalla donde los agentes se pelean el derecho por definir el tema de la etnicidad, y muchísimos otros temas relativos a la realidad socio-política del país, y su concepción en el futuro. Se superponen unos a otros, reportajes que sostienen tanto las tesis de la *aculturación*, más cercanas a las concepciones de la administración saliente, como las tesis de la *etnificación*, asociadas con las posturas del nuevo gobierno de la Concertación, en una batalla donde las comunidades aymaras y sus organizaciones, volvemos a insistir, no son meras víctimas de las circunstancias, sino agentes plenos de participación y capaces de elegir de que lado de la línea desean estar:

La Estrella de Arica.

Lunes 8 de Marzo de 1.990

Comunidades del interior exigen renuncia de Alcaldes designados.

Poner fin a las designaciones de alcaldes efectuadas por los CODECOS y su reemplazo por autoridades elegidas democráticamente, por voto universal, libre, secreto e informado, solicitó un grupo de dirigentes y vecinos originarios de la Provincia de Parinacota y del altiplano iquiqueño, en una declaración pública con la debida firma responsable.

Señalaron, que como es de público conocimiento, el próximo 11 de Marzo, asumirá el nuevo gobierno “que llegó al poder por el voto mayoritario de los partidos agrupados en la Concertación por la Democracia”.

Es por ello que la comunidad del altiplano chileno, “parte de cuyas tierras y aguas han sido ocupadas militarmente y usurpadas por empresas mineras y transnacionales, exige y solicita respeto a sus organizaciones y costumbres ancestrales. Por esta razón

decimos no a los alcaldes designados en las comunas de General Lagos, Putre, Camarones, Pica, Huara, Pozo Almonte, Camiña y Colchane.

En consecuencia, hacen un llamado a la comunidad del altiplano a iniciar una campaña de movilización permanente, destinada a obtener la generación democrática de sus autoridades regionales y comunales, y el retorno a las formas de organización social y explotación de las tierras conforme a sus tradiciones históricas, para lo cual invocan al acuerdo firmado por el presidente electo Patricio Aylwin y las organizaciones indígenas en Nueva Imperial el 1° de diciembre de 1.989.

Una vez concluidas las elecciones y asegurado el poder de la Concertación de Partidos, la temática de la etnicidad aymara pierde la notoriedad que había alcanzado los últimos meses de 1.989 y los primeros de 1.990. Para ese entonces, sin embargo, los cimientos para la institucionalización y la continuación del ahora proyecto gubernamental de la etnogénesis, ya están colocados. Hasta aquí hemos respondido al papel que jugaron los gobiernos de la época y sus discursos en la redefinición del concepto de indígena y de aymara. Hemos analizado también de qué manera se movieron en estas dinámicas de poder las diversas organizaciones aymaras que comienzan a surgir a medida que los procesos de reetnificación se consolidan. No hemos resuelto aún, como nos lo planteamos al inicio de este apartado, cuáles fueron las consecuencias de la etnogénesis en las expectativas sobre educación y movilidad social que manejaban los aymaras de fin del siglo XX. El siguiente apartado busca profundizar en esta problemática, dando prioridad a las estrategias y los discursos de los individuos particulares y a las formas en que tales estrategias repercuten en el reordenamiento que los niveles de realidad social aymara experimentan.

V. LOS CAMBIOS EN LAS EXPECTATIVAS SOBRE EDUCACIÓN Y MOVILIDAD SOCIAL.

Hasta aquí hemos expuesto lo que ocurre desde la óptica de las dinámicas estructurales de los fenómenos pero ¿Qué es lo que sucede con los agentes y los sentidos de sus acciones? ¿Cómo viven la experiencia de la etnogénesis los individuos en particular y las comunidades a las que pertenecen? ¿Qué pueden decirnos los sujetos acerca de las expectativas que tienen y tuvieron? Este apartado se centra específicamente en el análisis de las entrevistas en profundidad que fueron aplicadas en el contexto de este estudio. La idea es dejar un momento de lado el análisis bibliográfico, utilizándolo como un marco referencial que nos permita centrarnos en escuchar los discursos de los actores y sus vivencias, las maneras en que interpretan los cambios que han vivido a su alrededor y de qué manera éstos han repercutido en sus expectativas sobre la educación y la movilidad social.

Antes de adentrarnos en esta clase de análisis, sin embargo, es necesario establecer ciertas guías temáticas que nos permitan posicionarnos de mejor manera para comprender el fenómeno en cuestión. Para ello hemos identificado cuatro clases o tipos de discursos, que provienen, principalmente, del análisis mismo de las entrevistas y que no se relacionan con individuos específicos (aunque los dichos de algunos individuos sí puedan establecerse como pertenecientes a tal o cual discurso), si no que con formas analíticamente separables de expresarse. Estos discursos-tipos presentan características específicas que los diferencian, pero sus contenidos pueden intersectarse de acuerdo a la temática sobre la que se les esté inquiriendo. Estos discursos son,

-el discurso masivo: este es un discurso que no presenta grandes niveles de educación formal, puede ser un discurso que ha entrado en contacto con las formas de vida urbanas de la sociedad regional mayor, pero esto no ha provocado altos grados de conciencia sobre la situación étnica o el derecho de reivindicarla, si bien éstos (los grados de conciencia) existen, lo hacen de una manera más bien inéptica. Su definición más clara se encuentra al considerarlo como el contrario analítico de los otros tres discursos, esto es, más que poseer características propias, tiende a no presentar las características que son identificables con las otras clases de discursos.

Las expectativas sobre movilidad social del discurso masivo se relacionan directamente con aspiraciones de migración rural-urbana (esto puede entenderse simplemente como el deseo de permanecer en la ciudad una vez que la migración ya se ha producido), con la obtención de bienes y servicios asociados a la modernidad y con la adquisición de estatus sociales relacionados con la vida urbana. Las expectativas sobre educación se manejan también en torno a la adquisición de la mayor cantidad de niveles educativos y títulos que sea posible, llegando a una especie de fetichización del ‘cartón’. Mejorar la calidad de la educación significa que todos los niños aymaras tengan la posibilidad de ser educados como niños ciudadanos y el indicador más claro del mejoramiento de la educación es el mejoramiento de la infraestructura. Una buena educación es aquella que enseña todo lo que es necesario para ser un profesional. Las peticiones por contenidos étnicos en la educación y en la sociedad en general son escasas y se centran en la recuperación de la enseñanza de la lengua aymara. La responsabilidad sobre la recuperación de los contenidos étnicos de la vida está puesta en el Estado y las instituciones sociales y no se percibe a la agencialidad como un factor importante de cambio.

Identitariamente hablando, este es el discurso cuyas fronteras son más porosas. La identidad étnica ha ido adquiriendo mayor importancia a medida que los procesos de etnogénesis se han ido consolidando y el discurso masivo utiliza esta posibilidad en la medida en que le es *útil* para superar instancias de marginalidad y en la medida en que es beneficioso para crear sentimientos de orgullo y alegría acerca de componentes culturales problemáticos para el resto de la sociedad regional. En la medida en que otras categorizaciones de la identidad, como lo son el identificarse como chileno, como ciudadano, como ariqueño, etc., son también útiles y beneficiosas para los mismos objetivos ya descritos, el discurso masivo se moverá sin mayores dificultades de una categorización identitaria a otra e incluso podrá volver a las que ya ha dejado de lado sin grandes problemas. El discurso masivo se reconoce en última instancia como aymara, pero se maneja con la misma pericia en toda la variedad posible de identidades.

-El discurso de la elite intelectual: su característica principal es la de poseer altos niveles de educación formal. Es un discurso que ha entrado en contacto con las consecuencias de la migración rural-urbana de las comunidades aymaras, que reconoce los beneficios de ésta, pero que establece fronteras claras entre las identidades del resto de los habitantes de la urbanidad que no son aymaras. Es un discurso que apela a la identidad étnica y a la reetnificación de una manera activa y no reactiva

y se maneja con pericia en los conceptos establecidos por las Ciencias Sociales sobre el tema de la identidad étnica aymara.

Sus expectativas sobre movilidad social son menos esquemáticas que las que sostiene el discurso masivo, mantiene las mismas expectativas en relación a la adquisición de mayor estatus social y de bienes y servicios relacionados con la modernidad, pero éstos se encuentran matizados por indicadores de desarrollo humano más culturales. La migración rural-urbana es presentada como un hecho, más que como una aspiración. Las expectativas sobre educación se mueven en torno al mejoramiento de la calidad educativa en términos generales, lo que significa entregar a todos los niños aymaras las mismas herramientas educativas que reciben el resto de los niños chilenos. Las demandas por contenidos étnicos en la educación son claras en el discurso de la elite intelectual, se refieren sobre todo a la implementación intercultural bilingüe y el manejo del idioma aymara también es considerado como un indicador importante de reetnificación. El gran problema del discurso intelectual es su incapacidad para llegar al discurso masivo y transformarlo y para llegar a la posición del discurso organizacional y adquirir poder. El discurso masivo lo rechaza pues no lo entiende del todo y el discurso organizacional no lo desea pues lo considera poco comprometido.

Identitariamente hablando, el discurso intelectual se identifica en primera instancia con la identidad aymara, pero es capaz de hacer concesiones que le permitan trasladarse de una categorización identitaria a otra, aunque no con la misma facilidad con que lo hace el discurso masivo.

Pretende hablar con la voz del discurso masivo

-El discurso de la elite organizacional: identitariamente hablando es menos poroso que los otros dos anteriores. Se identifica en primera instancia con la categorización identitaria aymara y no permite el traslado de una categoría a otra. Es un discurso eminentemente político, heredero del discurso organizacional de los ochenta y los noventa, pero con la nueva característica de ser poder institucionalizado. Se maneja en ciertos conceptos de las Ciencias Sociales sobre el tema de la identidad étnica aymara, pero siempre opta por la línea esencialista. Su manejo de estos conceptos obedece a fines claramente políticos.

Es capaz de oponerse a indicadores de movilidad social y de mejoramiento educativo que los otros discursos consideran como aceptables. Le niega cualquier beneficio a la migración rural-urbana,

sostiene que las políticas de educación no hicieron más que colaborar con la destrucción de la cultura milenaria aymara y es incluso capaz de sostener la concepción mágica de la realidad, que sostenían la sociedades pre-hispánicas, como un fenómeno plenamente vigente hoy en día.⁸⁵

Pretende hablar con la voz del discurso masivo.

Es el discurso más dispuesto a sostener la idea de una nación aymara que trascienda las fronteras de los Estados-nación, lo que lo hace situarse en una posición conflictiva con el gobierno chileno, que intenta constantemente redefinirlo como parte de la institucionalidad pública del aparato estatal chileno. Uno de estos intentos claramente, está representado por la implementación de la comisión de verdad histórica y nuevo trato. Comisión que nace a la luz de las conflictividades que significaban

⁸⁵ A modo de referencia, utilicemos la aparición en el periódico la estrella de Arica, en la página dedicada a la editorial, de la siguiente opinión de don Cornelio Chipana, reconocido dirigente, en la década de los ochenta, de la organización étnica Pacha Aru y actual subdirector nacional norte de la Conadi.

La Estrella de Arica.

Lunes 9 de Octubre de 1.989.

Lógicas de la vida Andina.

Cornelio Chipana Herrera

Para la vida y el desarrollo de los pueblos de raíces aymaras y atacameñas de nuestro país, existe una lógica de la vida, representada en la existencia de Uma (agua), Pachamama (Madre naturaleza), y Tata Inti (Sol). Estos tres elementos son vitales en la existencia de todos los seres vivos que conviven en la diversidad cósmica. Los pueblos andinos se saben regidos por la Ecojusticia, donde la razón humana es mero elemento de autocontrol personal, en ningún caso fuerza vital, que está autorizado para transformar e irrumpir el equilibrio que existe en las grandes expresiones de la vida. El mundo andino entiende que existe una relación estructural, donde todo lo que afecta lo natural afecta al hombre, porque todos los seres vivos estamos hermandados en el seno de la Pacha mama.

en el año 2001 las violentas manifestaciones protagonizadas por la etnia mapuche, pero que abarca también a los pueblos del norte de Chile como medida preventiva.

-El discurso liberal: resabio de lo que fue en algún momento el discurso de la aculturación o chilenización. Identitariamente hablando no se identifica con la categorización identitaria aymara y prefiere usar categorizaciones que no hablen de un contenido étnico tan explícitamente (paisano, gente del interior, etc.). Los indicadores de movilidad social y de mejoramiento de la educación no poseen otros indicadores de carácter étnico.

El discurso liberal se considera a sí mismo como eminentemente chileno, ciudadano y mira con desprecio la posibilidad de una unidad aymara que trascienda fronteras, pues percibe a los aymaras bolivianos o peruanos como extranjeros atrasados o poco modernos. Puede llegar a identificarse, en última instancia, como perteneciente a la etnia aymara chilena.

Mejorar la educación significa para este discurso purgarla de todo lo que no apunte a una preparación de las nuevas generaciones para adquirir mayores indicadores de movilidad social relacionados, sobre todo, con la posesión de bienes y servicios urbanos. El manejo del idioma aymara no es considerado relevante en la medida en que no es útil para manejarse en las relaciones sociales urbanas de mercado.

Pretende hablar con la voz del discurso masivo

De manera sucinta hemos separado analíticamente cuatro grupos en los que se pueden calificar las diversas posturas de los individuos entrevistados en relación a las temáticas que son importantes para esta investigación. Lamentablemente, como en toda investigación social, estas categorizaciones analíticas mutilan la complejidad de los discursos analizados, pero tienen la ventaja de permitirnos una mayor claridad y una mayor profundidad de análisis.

La intención de esta categorización de los discursos es permitirnos contar con ciertas guías temáticas que nos vayan orientando a medida que avanzamos en las transformaciones de los distintos niveles de realidad social que hemos seleccionado como relevantes. A continuación exponemos estos niveles de realidad social y las transformaciones que ha producido en ellos el fenómeno de la etnogénesis y que podemos vislumbrar a través de los discursos de los actores. Estos niveles de realidad social seleccionados tienen que ver, por un lado, con las variables del estudio y sus

indicadores, pero también pueden obedecer a temáticas emergentes que han surgido de los mismos discursos estudiados.

La conciencia de la diferencia

“habían niños, más de alguno, no digo que eran todos, pero eran, en un curso eran como tres o cuatro que decían -“Ah indio culiao” y uno se sentía mal porque decía -“Pucha, por qué soy diferente” (Giovanni Tancara)⁸⁶

La conciencia de la diferencia remite a una experiencia de alteridad que muy bien podemos calificar de universal, pues atraviesa las historias de vida de prácticamente todos los individuos, así como a la totalidad de los discursos que hemos definido anteriormente. Esta conciencia de ser de alguna forma diferente al resto de la sociedad regional encuentra su origen no en los contenidos étnicos de la sociedad aymara sino que en el contacto que ésta ha sostenido, de manera creciente, con la sociedad urbana, principalmente de Arica e Iquique. Históricamente hablando, la conciencia de la diferencia se origina con la migración masiva de población aymara desde las comunidades de origen de la precordillera y el altiplano y hacia la ciudad y su estilo de vida. La llegada masiva de población aymara a mediados del siglo XX a las ciudades de la primera región, va acompañada de una cierta reproducción de los estilos de vida cordilleranos que estas comunidades solían tener, uno de los cuales es el aglutinamiento en torno a los pares, utilizado como un mecanismo de defensa frente a las agresiones sentidas desde el medio urbano, mecanismo que se transforma desde una simple reacción de solidaridad, representada por ejemplo por la aparición de los clubes deportivos andinos o las asociaciones de hijos de pueblo, hasta convertirse en un mecanismo de defensa más consciente, que permite, por ejemplo, la aparición de la conciencia de una identidad étnica.

La conciencia de la diferencia, sin embargo, no debe ser equiparada, bajo ninguna circunstancia, a la conciencia étnica como si fueran términos equivalentes o intercambiables entre sí. La conciencia de la diferencia es una experiencia fundacional que, ya sea en términos históricos o de experiencia individual, es percibida por la sociedad aymara como un conflicto base en su experiencia de convivencia con la sociedad urbana, y es la manera en que se resuelve este conflicto, en cada situación, lo que permite la aparición de la multiplicidad de discursos y de identidades en las que se

⁸⁶ Anexos. pp. 5. De ahora en adelante: Ans. pp. 5.

manejan los individuos y las comunidades, uno de los cuales, pero no el único, puede llegar a ser el discurso de la reivindicación de la identidad étnica.⁸⁷

Desde el punto de vista psico-social, el lugar en que la conciencia de la diferencia se manifiesta por primera vez es en la escuela. Al respecto, es posible identificar un primer momento en las historias de vida de los entrevistados en que la conciencia de la diferencia no aparece. Este es un momento, a menudo previo al inicio de la vida escolar o en los primeros años de ésta, en que lo aymara es percibido como lo dado, como lo que es mayoría. Esta mayoría puede estar representada por la comunidad existente en el pueblo del interior, por la comunidad de pares en la que se vive dentro de la ciudad o como el lugar en que la mayoría de los compañeros eran aymaras. Es interesante constatar aquí, que este espacio de no-diferencia existe siempre al interior de los discursos, ya sea que estos provengan desde la ruralidad o la urbanidad, indistintamente. En el caso de la ruralidad, la no-diferencia es experimentada como la convivencia en una comunidad aymara y la asistencia a una escuela donde todos son aymara. Para el caso de la urbanidad esta experiencia de no-diferencia es vivida de manera muy similar, siendo la comunidad aymara del pueblo del interior reemplazada, en este caso, por el grupo de pares que convive en el mismo barrio o en el mismo valle (Azapa o Acha)⁸⁸. Esta primera conciencia de la no-diferencia sólo se identifica de manera retroactiva, una vez que el impacto del sentirse diferente se ha asentado en la conciencia y ha sido elaborado.

En relación a los movimientos migratorios de los aymaras, debemos decir que la conciencia de la diferencia no es un elemento que tienda a desaparecer a medida que la migración rural-urbana se va consolidando. Esto es así dado que muchos de los aymara han tendido a migrar en bloque, hacia las ciudades y, en muchos casos, hacia los valles aledaños a la ciudad de Arica conservando en cierta medida el carácter rural de sus vidas, lo que retrasa el ingreso de los niños a una experiencia

⁸⁷ “No se si aymara, pero sí siempre me sentí que pertenecía a otra cultura” (David Paco. Ans. pp.14)

⁸⁸ “en la escuela de Azapa hay pura gente así...autóctona, descendiente de aymara. Ya, en esa escuela yo me sentía realizado, me sentía bien, jugaba a la pelota, iba pa’ allá, iba pa’ todos lados, me sentía sumamente bien” (Lorenzo Varas. Ans. pp.22)

educacional mezclada con otros alumnos de procedencia no aymara.⁸⁹ Esto nos autoriza a postular que los impactos psico-sociales de la migración rural-urbana tienen clara vigencia hoy en día, no sólo para quienes llegan por primera vez a la ciudad sino que también para quienes ya son segunda o tercera generación de migrantes.⁹⁰

En lo que se refiere a la escuela, la experiencia de la educación determina doblemente las historias de vida de los aymara, primero porque hace aparecer la conciencia de la diferencia y segundo, porque le da valor a esa diferencia, estigmatizándola y haciéndola aparecer como algo no deseable.⁹¹ A partir de esta experiencia, los niños o jóvenes aymara deben elaborar su diferencia, para darle sentido y desestigmatizarla. Una de las posibles reacciones frente a esta sensación de alteridad es la de protegerse en el grupo de referencia, lo que cierra el círculo de la discriminación pues los hace

⁸⁹ “Sí, mayoría sí, porque todo de Azapa somos aymara, todo de Azapa, ese que, el ‘apacheta’ que han entrado, en el este, acá, anteanoche, el Viernes, esos son puros azapeños, todos los que estaban bailando son azapeños, todos, todos somos aymaras, porque sabemos todos aymarás, el único que no sabemos es quichua” (Lucía Solís. Ans. pp.65)

⁹⁰ “fue un cambio así pero brusco y me costó ambientarme a la ciudad, porque no es igual, o sea a mi el campo me da todo, acá no me dan nada.. y voy pa’ afuera, tengo que ir a gastar para salir pa’ afuera, pasarla bien: allá no, allá andaba en caballo, andaba, andaba cazando lagartijas, iba pa’allá y pa’acá a todos lados y... y.. me cambié acá y es como un encierro, me sentí pero tan mal... lo único que quería era irme, quería volver a Azapa ¿entendís?, no quería ... y también las bromas que me hacían como que me apocaban.” (Lorenzo Varas. Ans. pp.22)

⁹¹ “La escuela ahí.. me acostumbré poco porque los niños me hacían burla, me hacían burla, ‘güisquiti, güisquiti’ me decían.. y a mi eso me molestó mucho.. molestaban mucho, me tiraban la trenza (Antonia Flores. Ans. pp.60)

“Fue.. me discriminaban mucho más, me decían ah..no se... típica discriminación ¿Cómo me decían, a ver? es que no me acuerdo mucho, eh.. ‘paisano’, ‘indio culiao’ o.. no se, ese tipo de insultos y.. a veces no los pescaba, pero a veces sí, me me... pensaba y decía “ oh, soy diferente a ellos”(Giovanni Tancara. Ans. pp.5)

aparecer como grupos inaccesibles e incomprensibles para el resto⁹². Desde este espacio protegido los aymara van buscando estrategias que les permitan superar la sensación de marginalidad que les rodea⁹³, estrategias que discutiremos en breve, en los siguientes apartados. No podemos terminar este acápite, sin embargo, sin hacer alusión a uno de los actores importantes de las dinámicas que se establecen al interior de la escuela y la manera en que este actor se relaciona con el tema de la conciencia de la diferencia, nos estamos refiriendo a la actitud que los profesores mantienen frente a la estigmatización de la que son víctimas sus alumnos aymaras.

Desde un punto de vista ingenuo, la primera imagen que se nos viene a la mente cuando pensamos en los profesores y sus educandos aymaras, es la idea de un maestro castigador, que reprime al niño aymara en la expresión de su cultura y en el habla de su idioma. Esta imagen corresponde a una realidad que se vivenció efectivamente en algún momento del siglo XX, sobre todo en las comunidades aymaras del interior de Arica. Hoy en día sin embargo, la manera en que los profesores se relacionan con los alumnos de ascendencia aymara se ha ido *neutralizando*: si en algún momento fue el profesor quien hacía evidente la situación de diferencia que implicaba ser aymara, en el presente esto ya no ocurre más. Son impensables las prohibiciones de hablar la lengua aymara o de negación de la especificidad étnica de los alumnos. Hoy por hoy los alumnos aymaras y los no aymara caen bajo la misma categoría en la mente del profesor: la de alumnos. Esta neutralidad, debemos decir, nos parece como mínimo sospechosa, pues en un contexto donde la estigmatización es evidente, los profesores aparecen como al margen, como figuras cuya autoridad no es válida para

⁹² “*porque los otros, no se, quieren juntarse entre ellos no más, no quieren juntarse con otras personas, por eso yo digo que se aíslan mucho y yo a veces les trataba de decir -“Ey vengan pa’ acá” -“Noo nosotros vamos a ir pa’ allá, estamos ocupados” y como que , no se..”* (Giovanni Tancara. Ans. pp.5)

⁹³ “*una, o son muy aislados o son muy mateos y otros que son muy parranderos, les gusta tomar, harto. Yo conozco hartas personas, hartos amigos aymaras que toman harto, no se, les gusta mucho. Y tengo otros amigos también que son muy estudiosos y que lo único que les gusta es el estudio”* (Giovanni Tancara. Ans. pp.3)

resolver los problemas por los que el niño aymara atraviesa⁹⁴ y que se limitan a cumplir su obligación en el límite de lo necesario.⁹⁵ En este contexto, es válido preguntarse hasta qué punto ya no se prohíbe la expresión de la especificidad étnica o el habla del idioma aymara simplemente porque ya no es necesario prohibir algo que va dejando de existir a pasos agigantados.

Tenemos entonces a la conciencia de la diferencia como una experiencia fundacional en las relaciones sociales de los aymara, tanto desde una perspectiva individual como desde una perspectiva colectiva. La resolución a este conflicto será la puerta que abre la posibilidad a la aparición de la conciencia étnica y a otros discursos que sean capaces de contrarrestar el efecto negativo que la conciencia de la alteridad produce. Antes de embarcarnos en las formas en que las comunidades aymaras resuelven este conflicto identitario, detengámonos un momento en el correlato directo que la conciencia de la diferencia tiene en las relaciones sociales entre las comunidades aymaras y el resto de la sociedad mayor, esto es, la marginación social, económica y cultural de la que es objeto la cultura aymara.

La marginalidad social

Si la conciencia de la diferencia es un fenómeno de corte más bien psico-social, entonces la marginalidad social corresponde a su correlato en las relaciones sociales concretas que los aymaras deben emprender al interactuar con la sociedad regional a la que pertenecen. Esta marginalidad se evidencia en variados frentes: es una marginalidad social pues, independientemente de la posición económica que un aymara ocupe o del nivel de educación formal que haya adquirido, se verá siempre obligado a relacionarse con las capas sociales consideradas como más bajas por el resto del

⁹⁴ “No, a mi nunca me tocó que un profesor escuchara alguien que me dijera algo a mi. **¿Y los profesores en sí, te tocó alguno que te tratara distinto? No nunca. Un profesor nunca me trató así. ¿Alguno que te hiciera sentir bien por ser aymara? Tampoco.**” (Giovanni Tancara. Ans. pp.5)

⁹⁵ *Bien. Los profesores me daban las tareas, me indicaban como tenía que hacerlo yo.. los niños molestaban mucho.* (Antonia Flores. Ans. pp.60)

conjunto social.⁹⁶ No sólo es social la marginación que experimenta la subcultura aymara en el contexto de la sociedad ariqueña, también es cultural, pues los contenidos culturales étnicos de la subcultura aymara, existentes o imaginados, son sistemáticamente señalados por el resto del conjunto social como elementos negativos e indeseables.⁹⁷

El tercer eje de la marginación de la que es objeto la subcultura aymara, es el elemento que podríamos llamar como infraestructural y que está en la base de la mantención de las otras dos formas de marginación (aunque también se encuentra determinado por ellas), nos referimos a la marginación histórica y económica que ha experimentado esta etnia durante toda su historia republicana. Más allá de la serie de transformaciones de carácter económico y sociocultural por la que las comunidades aymaras han atravesado, sean estas de carácter tecnológico, como la mejora de las comunicaciones con el centro regional a través de una implementación de mejores redes de caminos hacia el interior o de una mejor recepción de las señales de los medios de comunicación nacionales; sean éstas de carácter cultural, como el aprendizaje de la lengua castellana como lengua materna o el aumento del promedio de escolaridad entre los aymara; o sean éstas incluso de carácter netamente económico, como la constante reorientación productiva de que los aymara han sido capaces a lo largo de todo el siglo XIX y XX, lo cierto es que hoy en día los aymara continúan

⁹⁶ *“Bueno ya de ahí el Liceo-5, salí y me metí en un curso Fosis de mecánico. Ahí conocí, otro tipo de personas, en la cual eran personas de las calles.. que se estaban integrando y querían integrarse a la sociedad, pero todos eran compadres salidos de la cárcel ¿me entendís? compadres ‘brígidis’ y... y eran compadres ‘brígidis’ ¿entendís? y me ambienté con ellos: habían varios compadres que eran ‘drogos’ antes y después se estaban... se estaban rehabilitando.. me contaban su vida”* (Lorenzo Varas. Ans. pp.23)

⁹⁷ *“en Arica ¿sabe por qué no me gustaba? yo.. cuando eran en básico y que decían que los azapeños son muy cochinos, decían.. no po’ no es cochino, es que en el sol están quemadas todas, por ejemplo yo, aquí en el valle estoy quemada, pero cuando me voy a vivir a Arica, no estoy así po’, es la diferencia.. eso decían, -“Esta azapeña, esta azapeña, esta india” decían.. eso a mi no me gustó, me retiré a mi hija un año, estaba primero, me la retiré, porque mi hija tenía trenza largo, yo siempre me gusta trenza largo, y le hacía trenza María, dos trenzas María.. y me la agarraban de las.. de las trenzas, tenía el pelo grande..”* (Lucía Solís. Ans. pp.67)

siendo una porción social que es relativamente más pobre que el resto de la sociedad regional y esto es un elemento que les pesa fuertemente a la hora de intentar superar esta marginación social que les caracteriza.

Frente a esta marginación, de carácter tanto socio-económico como cultural, los aymara continúan desarrollando estrategias que les permitan incorporarse de manera más plena a la sociedad urbana a la que cada vez más pertenecen. Dentro de estas estrategias destacaremos las que han aparecido como más relevantes para nuestro estudio.

En primer lugar, nos encontramos con la estrategia que apunta a superar la dimensión económica de la marginación. Esta estrategia es más bien propia de los discursos que hemos identificado como el liberal y el masivo. Se concentra en la obtención de bienes y servicios relacionados con el estilo de vida urbano, buscando un ascenso en el estatus social que el resto de la sociedad le otorga, de manera de ser capaz de igualarse a otros componentes de la sociedad que no se encuentran en la misma situación de desventaja⁹⁸.

La segunda estrategia busca superar la marginalidad desde un punto de vista más bien social, aunque considerando todas las posibles dimensiones de la marginalidad. Esta es una estrategia universal, pues es común a los cuatro discursos que ya hemos identificado y apunta a la educación como forma de superar la marginación. La educación es un medio de superación de la marginación tanto económica como cultural y social. Es probable que el discurso masivo y el liberal tiendan a concentrarse en la dimensión económica de la estrategia, pero esta tendencia estará mucho más marcada en el discurso liberal que en el masivo, ya que este último también puede decidirse a optar por la educación como una manera de superar social y culturalmente la marginalidad.⁹⁹ Para el caso

⁹⁸ “*porque imagínate yo tengo todo lo que tiene un eh.. yo vivo en Acha imagínate, en Acha, tengo todas las comodidades, frigobar, el televisor, el cable, internet, lo máximo.. todo.. no me falta nada ¿Qué me falta?*” (Sergio Blanco. Ans. pp. 58)

⁹⁹ “*No, al hecho de yo creo que.. de no conocer, de mirar un libro y no saber qué lo que dice, al hecho de que no quería que yo fuera quizás, tuviera la misma pobreza que ella porque.. aunque tengo solamente estudios básicos, igual me he podido desarrollar como persona, de alguna manera ya puedo vivir en la ciudad, me puedo acercar un poco más a la civilización, mientras que ella no*

del discurso organizacional y para el intelectual nos tenderemos a encontrar con una exaltación de la educación como una plataforma para superar más bien la marginación cultural y social¹⁰⁰. Como sea, el privilegio de una u otra dimensión de la educación como mecanismo de superación de la marginalidad no es más que tendencial y una u otra dimensión puede encontrarse exaltada igualmente en cualquiera de los cuatro discursos.¹⁰¹ Llevada a sus extremos, la educación como estrategia para superar la marginalidad social puede llegar a transformarse en una fetichización de la profesión, donde el cartón es interpretado como un objeto valioso en sí, capaz de superar las barreras que la marginalidad social impone, de manera automática¹⁰²

tuvo esa posibilidad, quizás antes cuando joven podía haberlo hecho pero quizás ese temor de que no podía.. de ser discriminada en la ciudad no la dejó salir de su localidad.” (Eulogia Chura. Ans. pp.42)

¹⁰⁰ *“.. y creo que en lo actual hay más aceptación: en la escuela, en la educación media, por lo menos acá en el norte, y en la Universidad, hay más aceptación y.. y también que de alguna forma hemos logrado espacios, mediante la educación hemos ido ocupando espacios, cosa que antes no podíamos”* (David Paco. Ans. pp.19)

¹⁰¹ *“con mayor orgullo puedo decir que yo me identifico y a mi me dicen ‘india’ ‘paisana’, no importa pero soy profesional, seré india pero soy profesional, entonces como el mayor orgullo mío es ese... ese es mi mayor orgullo.”* (Pamela Huaylla. Ans. pp.30)

“y en la enseñanza media.. también, lo mismo, tampoco nunca sufrí discriminación porque estuve mi primer año, primer lugar, también segundo año, segundo lugar, primer lugar, en los cuatro años de la técnica siempre fui destacada mejor alumno de los cuatro años, entonces eso te ayuda a tu autoestima te ayuda bastante” (Maritza Quispe. Ans. pp.34)

¹⁰² *“Que sea profesional, que tenga una profesión, cualquier cosa que a mi me guste, pero que tenga alguna profesión”* (Giovanni Tancara. Ans. pp.6)

“Bueno habría sido más bonito, importante, aprender algo más, tener un cartón, tener un estudio... como quien dice uno, tengo con que defenderme ¿no?... un cartón... y no ser lo que es uno, osea igual como el padre no.. la idea es que a uno le están dando una educación y.. y después.. después

Existe aun una tercera estrategia utilizada por la subcultura aymara en su intento por superar la marginalidad social. Esta tercera estrategia es la que más se relaciona con el acontecimiento histórico desde el que arranca nuestra problemática y su existencia sólo es posible gracias a la aparición de la etnogénesis. Nos referimos a la identidad étnica como forma de superar la marginalidad social. Esta es una estrategia de aparición reciente¹⁰³, que ha alcanzado su mayor consolidación en el discurso organizacional y en el intelectual, pudiendo ser adaptada fácilmente

uno 'remedea' más tarde, cuando es demasiado tarde, osea ya no saqué mi cartón, tuve la oportunidad de estudiar, mi papá y mi mamá en la época... y eso como dice uno la desprestigia... eso fue más.. yo creo que eso ha sido lo más importante, tener un cartón, hoy en día como está la situación... la ciencia, la cultura, computaciones, todo, la ciencia va avanzando..” (Leonel Tapia. Ans. pp.10)

“pero para ellos el siete era lo mismo que nada y el uno era lo mismo que nada, ellos no sabían diferenciar -“Mamá tengo un siete” tampoco me decía -“Oh, felicitaciones hija”... -“Mamá me saqué un siete” o -“Mamá me saqué un uno” mi mamá, pa’ ella todo es igual no más, la cosa que tenía que estudiar... y pasar de curso nada más, pensaba que ya estaba en séptimo, está en octavo.. avanzar, pero a ella no le interesaba las notas.” (Pamela Huaylla. Ans. pp.27)

¹⁰³ *“en ese momento, cuando yo ingresé a la educación media, estábamos como recién volviendo a la democracia y todo este asunto como que recién comienza a tomar fuerza, como que se empiezan a escuchar.. yo en la media escuché hablar recién de aymara, de indígena, de reivindicación y conocí al Pacha Aru, que es una organización indígena urbana y, como que recién por esos años yo empecé a tomar conciencia de que era diferente ¿me entendís?” (David Paco. Ans. pp.14-15)*

“Cuando empiezan a dictar la ley indígena, osea cuando se proclamó la ley indígena, creo que ahí se acentuó más y me sentí orgullosa de ser aymara porque antes, y así creo que nos pasa a la mayoría, porque antes todo el mundo decía

-“No no se hablar aymará, no que no” pero, yo no sentía vergüenza sino que, quizás tenía un poco temor, que todos se enteraran de que era aymara, eso, por eso que no lo hablaba, pero después, como que ahí con la ley, no se po’ ahí me sentí orgullosa de ser aymara y quise rescatar mi.. mi dialecto y empecé a practicarlo, más que antes.” (Eulogia Chura. Ans. pp.46)

también por el discurso masivo en el caso de que éste lo considere pertinente. La identidad étnica como estrategia de superación de la marginalidad social busca igualarse al resto de la sociedad regional haciendo valer su derecho a la diferencia, equiparando la heterogeneidad cultural a un derecho ciudadano.

Detengámonos aquí un momento para ver si somos capaces de desentrañar un poco más el significado de la identidad étnica y la etnogénesis a través del discurso de los entrevistados.

La reetnificación como proceso de la modernidad.

Dijimos ya que consideramos que la aparición de la identificación étnica no es posible de pensar sin la existencia de una etnogénesis que la sustente. Esta etnogénesis también tiene una serie de requisitos que permiten su aparición y sin los cuales no podemos pensarle. Requisitos como la necesidad de organizaciones y dirigentes con características urbanas ¹⁰⁴ y con altos grados de educación formal.¹⁰⁵ Estos requisitos nos llevan a definir el acontecimiento de la etnogénesis como un proceso socio-histórico eminentemente moderno, que necesita de la modernidad, representada en este caso por la educación y por la urbanidad, para nacer y desarrollarse.

La etnogénesis aymara definida como un acontecimiento de la modernidad, posee aun otra característica que no deja de sorprender y que podemos comprobar tanto en el análisis de las fuentes escritas como en las fuentes entregadas por la historia oral. Esta característica se refiere a la transformación que sufre la etnogénesis aymara, desde un movimiento social de corte rupturista a un movimiento institucionalizado y gubernamental. Esta transformación se produce paralelo a la vuelta

¹⁰⁴ “y conocí al Pacha Aru, que es una organización indígena urbana y, como que recién por esos años yo empecé a tomar conciencia de que era diferente ¿me entendís?” (David Paco. Ans. pp.15)

¹⁰⁵ “Entonces en la, en la.. en la Universidad empezó el movimiento. Ellos venían con.. ese bichito ya en la sangre de.. de.. buscar la identidad” (Sergio Blanco. Ans. pp. 54)

de la democracia, cuando el pacto político que habían firmado las organizaciones étnicas con los poderes políticos de oposición para derrocar a la dictadura militar se concreta en la realidad social.¹⁰⁶

Las consecuencias de que un movimiento de desestructuración social, como lo es un movimiento reivindicativo de lo étnico que se sitúa contrario a la soberanía homogeneizadora del Estado-nación, se transforme en una institución del gobierno, son de por sí paradójicas pero, sin embargo, permiten al Estado chileno continuar con el proceso de modernización que tan bien había llevado a cabo durante los siglos XIX y XX: si cuando se hizo necesario transformarse en un Estado de bienestar y aumentar la cobertura educacional de toda la población nacional, el Estado chileno no escatimó esfuerzos para subir las escuelas hasta el altiplano (con la colaboración de las comunidades aymaras, quienes activamente también demandaban la llegada de la escuela a sus localidades), no es difícil postular que cuando las condiciones globales cambian y las temáticas étnicas adquieren relevancia en las preocupaciones de los Estados-nación, el Estado chileno no duda en embarcarse en esta nueva perspectiva de concebir a sus poblaciones nacionales¹⁰⁷ como heterogéneas culturalmente aunque homogéneas en su identidad nacional.

¹⁰⁶ “.. yo creo que el ex-presidente Aylwin eh.. cometió el error eh. de su vida, yo creo que más adelante va a sentir las réplicas de la gente, de las nuevas generaciones, de haber cometido este error porque, fue un gran error que, yo creo que más lo hizo por revocar definitivamente al general Pinochet, osea.. buscar fuerzas por todos lados para que la dictadura desaparezca..” (Sergio Blanco. Ans. pp.51)

¹⁰⁷ “No, no habían diferencias.. nosotros nos llamaban la gente de los pueblos del interior o gente del norte.. o nosotros venimos del interior o veni.. más que nada del interior, pueblos del interior.. y.. por ser gente del interior había ciertas regalías porque bueno como te digo yo, no teníamos tantos medios como los que estaban en la ciudad.. había cierto.. cierto apoyo.. eh.. nos llevaban a la asistente social para la asistencia médica.. eh.. nos regalaban eh.. artículos de.. todo.. lo de la básica.. recuerdo yo que daban.. ‘overol’” “... porque yo te digo antes que existiera la Conadi, que existieran todas estas organizaciones eh, simplemente.. el gobierno decía ‘la gente de los pueblos del interior’ ¿a? y ahí, ahí estábamos.. y, y había una ayuda que nos llegaba eh, que llegaba porque, bueno, no porque eh, éramos aymara sino que simplemente porque estamos en una zona rural, en una zona inhóspita, en una zona donde no había televisión, no había radio, no había comunicación,

Una vez que el Estado chileno se hace cargo de la etnogénesis no es posible pensar este proceso como algo eminentemente agencial. Sin embargo, por muy estructural que un proceso social sea, el elemento agencial siempre estará presente y cuando redefinimos la importancia del componente estructural de la etnogénesis no pretendemos decir que el análisis agencial no sea importante o necesario, sino que es vital detenerse en el tema de los procesos de reetnificación y sus características más bien estructurales, pues es lo que podemos leer entre líneas en los mismos discursos de los agentes.

Con estas definiciones planteadas podemos adentrarnos más a fondo ahora en las transformaciones que los niveles de realidad seleccionados como relevantes han sufrido como producto de la etnogénesis.

La discontinuidad organizacional.

“en la Universidad yo con otros alumnos más fundamos.. osea teníamos la idea de fundar un movimiento universitario como el que se había formado en la década del ochenta con Chipana, Supanta y otros, que se había roto el eslabón y lo pensábamos reconstruir, a la manera de nosotros y según... la globalización, según todas las cosas imperantes en el momento ¿entendís? entonces..lo quisimos crear, un movimiento indígena ideológicamente bien dirigido.. pero no fue posible, se metieron otras cabezas que no.. no entendieron el mensaje, entendieron otro mensaje, nosotros queríamos hacer un movimiento un poco más político” (David Paco)¹⁰⁸

La discontinuidad organizacional es una de las consecuencias más inmediatas de la institucionalización del poder de las organizaciones reivindicativas del tema étnico. Quienes pertenecieron en algún momento a este tipo de organizaciones, como ‘Pacha Aru’, hoy en día se encuentran en posiciones de poder gubernamental, principalmente en la Conadi, deslegitimando la posibilidad de un recambio generacional que revalide la vigencia de organizaciones reivindicativas de lo étnico más allá de los pactos establecidos con el gobierno. Lo que en algún momento se

no habían carreteras, entonces obvio que el gobierno tenía que ayudar a esta gente” (Sergio Blanco. Ans. pp.55; pp.52)

¹⁰⁸ Ans. pp.15

vislumbró como un movimiento aglutinador de masas, capaz de capitalizar los discursos étnicos en un gran discurso a nivel de todas las comunidades aymaras, aparece hoy como una polisemia en torno al tema de la etnicidad y la identidad aymara, dando origen a la diversidad de los discursos que hemos identificado.

No existe hoy en día un movimiento político capaz de equipararse a lo que en algún momento representó el ‘Pacha Aru’ para la ciudad de Arica y la capacidad organizativa está en gran medida truncada, dada la unidimensionalidad de los discursos posibles sobre la identidad étnica y el monopolio de poder que representa la Conadi y sus dirigentes. Actualmente existe sólo una posibilidad de organizarse y de llegar al poder como una organización étnica y esta situación genera roces y conflictividades sociales, tanto entre quienes preferirían no adscribirse al discurso de la identidad étnica, pues no está dada la posibilidad de organizarse fuera de lo étnico, como entre quienes desearían plantear otras formas de definir lo étnico o de organizarlo en torno a diferentes demandas o proyectos sociales¹⁰⁹, lo que genera una potencialidad para la tensión social cuya resolución aún no se vislumbra..

Los valores aymaras y su enseñanza.

“la honradez, la honestidad, la responsabilidad y... y el respeto.” (Eulogia Chura)¹¹⁰

Antes de iniciar este tema es preciso que destaquemos la inconsistencia de sostener la existencia de valores étnicos claramente específicos de la subcultura aymara. Si bien los discursos coinciden en que existen ciertos valores que podrían ser identificados como pertenecientes a la cultura aymara, la lectura de estos discursos no nos permite establecer cuáles son estos valores o en que consisten pues los mismos discursos son incapaces de alcanzar un consenso a este respecto, ni entre ellos, ni al interior de sí mismos. Existen, sin embargo, ciertas temáticas que se han revelado (y que han sido revelados por nosotros como inquisidores de la investigación) como relevantes para lo que podemos

¹⁰⁹ *“ahora, para postular a un proyecto de la Conadi.. oye, eh.. para postular tú a la Conadi tendrías que ser gente del gobierno.. si tú eres contrario a la Conadi..no.. ahora y le colocan un montón de requisitos en la praxis, seis siete hojas.. cómo..”* (Sergio Blanco. Ans. pp.53-54)

¹¹⁰ Ans. pp.45

denominar como sistema valórico de la cultura aymara en el período histórico posterior a la aparición de la etnogénesis. A continuación una enumeración de estos ejes valóricos más importantes de las comunidades aymara:

La desaparición de la importancia de fuerza de trabajo infantil: la vida de los niños aymara siempre ha tendido a ser más dura que la de sus contrapartes urbanos.¹¹¹ Históricamente, el estilo de vida de la ruralidad del altiplano y la precordillera, han determinado que la fuerza de trabajo infantil haya desempeñado un papel de crucial importancia en las economías aymaras. En el presente, al igual que para el resto de la población nacional, la importancia de la fuerza de trabajo infantil ha tendido a la disminución a medida que la importancia de educar a las nuevas generaciones ha ido adquiriendo mayor peso. Esta reorientación, tanto del sistema de valórico de las comunidades aymaras, como de sus economías productivas, obedece a un incentivo doblemente fomentado, desde el nivel estructural, por las políticas del Estado chileno y desde el nivel agencial, por los propios aymaras,

¹¹¹ “De chica, de los seis a.. entras a primero básico ya tú te tienes que ir al colegio caminando, a veces tu papá te manejaba la bicicleta, a buscar la bicicleta, pero era raras veces. Pero siempre más que nada caminando” (Pamela Huaylla. Ans. pp.25)

“la mesa que yo tenía para hacer mis tareas era el piso, mientras pastoreaba hacía yo mis tareas, mi madre no me podía enseñar nada porque era analfabeta, así que yo tenía que esforzarme por las mías” (Eulogia Chura. Ans. pp.43)

“como yo no ganaba ahí donde mi madrina, ¡no me pagaba!, yo hacía el trabajo, todo el trabajo lo que hacía, cuidaba la guagua, le daba biberones, comida, todo, aseo, lavaba todo, pero ella no me pagaba.. a veces me compraba ropa lo que yo necesitaba, no más” (Lucía Solís. Ans. pp.63)

quienes pesar de levantar débiles quejas al respecto¹¹², no dudan en destacar la importancia de educar a las nuevas generaciones.¹¹³

La relación padres-profesor: la transformación más importante que ha sufrido esta relación en las últimas décadas, es el debilitamiento del rol jerárquico que el profesor ejercía en el pasado. En el contexto de las escuelas rurales de mediados del siglo XX el profesor solía ejercer un papel de guía moral sobre la comunidad del interior, por representar un lazo importante y una apertura hacia el mundo urbano al que los aymara aspiraban¹¹⁴. La estrecha relación que mantenían los profesores y los padres, relación que se caracterizaba por la posición de poder que mantenía el maestro, se ha ido debilitando y desjerarquizando producto de los cambios socioculturales por los que ha atravesado la subcultura aymara en los últimos treinta años. Esta desjerarquización se ha vivenciado de manera diferente, ya sea que estemos hablando del contexto urbano o de su contraparte rural. Para el caso de la ruralidad el debilitamiento de la relación padres-profesores tiene relación principalmente con la implementación de las escuelas con infraestructura para internados, lo que favorece el desligamiento de los padres en relación a la vida escolar de sus hijos.¹¹⁵ En segundo lugar, el debilitamiento de esta relación obedece al mejoramiento de la estructura vial que conecta al interior de la región con la ciudad de Arica: era común, dada la dificultad de bajar a la ciudad desde el altiplano o la

¹¹² “siento ahora que muy.. este, regalones están los niños. Antes hubiera sido así aaah, no había estado tejiendo yo, jeje” (Fausta Parimollo. Ans. pp.74).

¹¹³ “**¿Y en esos momentos en que usted tenía que sacrificarse, pensó en alguna vez en sacar a sus hijos de la escuela?** Ah, no ese no he pensado yo, siempre he pensado de que terminara el estudio” (Fausta Parimollo. Ans. pp.75)

¹¹⁴ “Siempre fueron de Arica, sí siempre fueron de Arica. A parte de ser profesores eran el registro civil, el juez, era todo, osea el profesor era como... no se, como parte de la familia yo creo, osea porque ahí a él le contaban de todo, que me pasa esto, me pasa esto otro y los profesores también eran dedicados y les ayudaban a nuestros padres.” (Eulogia Chura. Ans. pp.44)

¹¹⁵ “en el internado acá vienen.. se quedan.. es que cada quince días los chiquillos bajan, van a su casa.. y la mamá a veces ni les ha arreglado todavía, por eso se atrasan un poco los niños..” (Antonia Mamani. Ans. pp.61)

precordillera, que existía en décadas anteriores, que los profesores se vieran obligados a pasar gran parte del año en las comunidades donde enseñaban¹¹⁶, viajando a la ciudad sólo durante los períodos largos de descanso. Hoy en día el retraso en la reanudación de las clases al demorar el profesor su regreso, es percibido por los entrevistados como mucho más marcado, pues ocurriría todas las semanas¹¹⁷ y no un par de veces al año como sucedía antes, lo que impide un estrechamiento de las relaciones entre los maestros y los padres, como ocurría antaño. Para quienes viven en los pueblos del interior o se identifican más claramente con los estilos de vida rurales, el énfasis está dado en el debilitamiento de la relación antes que en su desjerarquización, pues las percepciones acerca del desempeño de los maestros continúan siendo en gran medida percepciones de respeto y admiración.¹¹⁸

En el caso de quienes viven en la ciudad o han tenido contacto con sus estilos de vida, el énfasis está puesto más en la desjerarquización antes que en el debilitamiento del rol del maestro¹¹⁹. La cercanía

¹¹⁶ *“Había reuniones, sí, se llevaban bien, súper bien, se quedaban así al finalizar las clases había que hacer una.. despedida al profesor.. todo eso le hacían.”* (Fausta Parimollo. Ans. pp.73)

¹¹⁷ *“y eran responsables también creo, porque no se venían como ahora, piden bajar todas las semanas, y si pueden bajar el Jueves o el Miércoles bajan igual, antes el profesor bajaba una sola vez al mes, y se quedaba Sábado y Domingo allá, vivían con sus familias algunos, eh.. con las señoras o algunas con esposo, no se, una sola profesora que conocí, llegó señorita y se casó con un carabinero allá, pero después la mayoría eran profesores y yo creo que tenían su familia acá, pero para las vacaciones o, de repente iban, pero ellos vivían allá, los profesores vivían allá, no bajaban. Eran parte de la comunidad. Sí”* (Eulogia Chura. Ans. pp.44)

¹¹⁸ *“No, si los profesores eran buenos, porque ahí mismo todos mis niños salieron, bien bueno, hasta ahora tengo profesores que están ahí, de todos mis hijos.. me preguntan”* (Lucía Solís. Ans. pp.64)

¹¹⁹ *“Mira, yo creo que cuando yo fui a la escuela, eh.. no se po’, perdí el respeto al profesor, tu profesor era como lo máximo, era como ídolo, desde el punto de vista mío, como aymara, no se si se podrá generalizar, pero ¡el profesor era respetado!, tanto por los alumnos como también por los padres, mi experiencia o pequeña experiencia de profesor me dice que eso ya no es así, porque el*

de la escuela con el lugar de vivienda de la familia en el medio urbano, permite que la relación entre los padres y los maestros no se debilite en una medida mucho mayor a como lo hace en el caso del medio rural. Esta mantención de la relación padres-profesor es solamente relativa, pues muchas veces el carácter *translocal* de la vida aymara favorece que el vínculo se debilite igualmente.¹²⁰

Por último, una transformación de reciente data, es la elaboración de un discurso más crítico, capaz de señalar los defectos en el desempeño de los maestros. La aparición de esta nueva faceta en los discursos de los entrevistados, guarda también relación con la experiencia de vida urbana y el acceso a más y mejores ofertas educacionales que ésta conlleva. La crítica apunta principalmente a la ineficiencia de los maestros del interior y a su incapacidad para mantener los estándares educativos de los profesores urbanos.¹²¹

alumno muchas veces falta el respeto al profesor, y los apoderados también” (David Paco. Ans. pp.19)

¹²⁰ *“yo estaba aquí arriba trabajando y ellas estudiando Arica.. sí.. yo les iba a ver en el mes, una vez en el mes, dos veces en el mes.. mi hija mayor que se sacrificó hartó con ellas, pa’ mandar a la escuela a sus hermanas.. yo estaba trabajando...” (Antonia Mamani. Ans. pp.62)*

“mi papá no se metía en na’ lo único, trabajar no más y mantenernos, mi mamá era todo, nos hacía la comida, venía para acá, se iba pa’ arriba donde mi papá, era apoderado acá, era apoderado arriba, era muchas cosas, siempre por todos.” (Leonel Tapia. Ans. pp.10)

¹²¹ *“se notaba que las profesoras fallaban mucho, eran muy inasistente, en vez de estar inasistente el pupilo, inasistente el profesor, tenía que bajar el Viernes y el Domingo, estar el Lunes a primera hora ya .. y llegaban a mitad de semana, los Miércoles, ya los Miércoles, ya Jueves, Viernes, ya el Viernes en la tarde ya bajaban, entonces era mucho, se perdían dos días, un día y como no hay ningún control arriba, entonces nadie controlaba, entonces igual les pagaban el sueldo, todo...claro y al final llegaba fin de año y todos pasábamos de curso, con un cinco y tanto, el otro con un cuatro y tanto..había uno o dos que repetía... eso era lo que nos hizo bajar, que estábamos re mal, por eso que cuando vinimos, llegamos acá estábamos todos desnivelados... nos hicieron recuperación acá, de todo.” (Leonel Tapia. Ans. pp.9-10)*

La diferencia de género y la educación: Al igual que el resto de la población nacional, los aymara manifiestan una leve discriminación de género en la entrega de educación a hombres y mujeres. En términos generales se tendía a pensar que eran los hombres quienes debían recibir mayores niveles de educación, pues eran ellos los destinados a adquirir mayor contacto con el mundo urbano y los trabajos asalariados que requerían preparación educacional, mientras que la labor de las mujeres era percibida más como una labor doméstica que no necesitaba mayor capacitación¹²². A medida que las

“Noo, en veces aa... bueno acá, acá no po, acá es obligación, allá arriba más bien los profesores fallaban, se perdían, profesores el día Viernes bajaban, es mucho el día Lunes, Martes recién llegaban, entonces los niños como que se atrasaban un poco en la escuela, y eso tuvimos. hemos reclamado también en la municipalidad, porque los profesores dependen de la municipalidad ¿no cierto? Sí. del gobierno ¿no cierto? entonces eso hemos reclamado, también pero ahora hace dos años, ta’ fallando el profesor, arriba, yo digo arriba, pero acá no, acá es exigente po’, acá falla un día o dos días al tiro le manda llamar el apoderado, allá es distinto” (Fausta Parimollo. Ans. pp.75)

“Ya es lo mismo, acá lo único que cree el profesor acá, es que tienen que enseñarles a los niños eso y nada más.. y los papás nunca te preguntan si el niño estudió o no aprendió, no aprendió.. nunca.. nunca.. a ellos les interesa que el niño sepa leer y escribir, contar y eso está bien. Pero como te digo, hasta ahí yo veo, no se ahora este año he visto y lo que me han contado también, mis hermanos y otras personas, que la educación acá está súper mala: los profesores son muy dejados, pasan bajando a Arica a cursos, pasan enfermos, pasan... la mayoría, la mayor parte pasan enfermos más que hacen clases y eso bueno ¿Quién va a cambiar? nadie. Si los profes no ponen de su parte no lo va a cambiar una, si ellos están contratados pa’ eso.” (Pamela Huaylla. Ans. pp.28)

¹²² *“los papás.. bueno los papás de ahora ya no.. osea los papás antiguos decían que era el hombre tiene que estudiar, porque el hombre tiene la casa, la mujer tiene que tener guaguas, nada más.. de partida mi papá era de esa índole, pero ahora se dio cuenta que realmente nos había hecho mal a nosotros, la primera vez que entré a la Universidad a estudiar no me quiso dejar estudiar, porque no tenía plata y además -“¿Para qué vas a estudiar si vas a tener guaguas?” así que no.”* (Pamela Huaylla. Ans. pp.26)

“por lo menos.. mi papá decía –“No, tú te vas a ir pa’l técnico no más, porque el técnico es una carrera de cuatro años y después ya tú vas a trabajar” en cambio el hombre no.. porque el hombre

transformaciones sociales se han consolidado y los aymara han ido adquiriendo características de la modernidad, la brecha educacional entre los géneros también ha disminuido.¹²³

La educación como valor central de la enseñanza aymara: Como hemos podido ir vislumbrando a medida que la tesis se ha desarrollado, los aymara, como varios otros grupos marginados en la sociedad, ponen gran cantidad de sus esperanzas en la educación como un valor. Los aymara tienden a definir a la educación como la herencia que los padres pueden dejar a sus hijos, ya que están impedidos de heredarles gran cantidad de bienes o una buena posición social.¹²⁴ Los aymara han elevado la educación a la categoría de valor central en su sistema valórico, ser educado es una característica deseable en las personas y los padres están dispuestos a efectuar grandes sacrificios para poder darles a las nuevas generaciones una buena educación.¹²⁵ Hasta tal punto llega esta valorización de la educación en sí que muchas veces se le deja de considerar como un medio para obtener bienes sociales deseables o mejores posiciones sociales y se le convierte en un fin a alcanzar

no va a quedar embarazado.. nunca me dijeron así con esas palabras, vas a quedar embarazada.. pero sí, era así .. tú te vai al politécnico, yo no quería ir al politécnico, yo quería el Liceo 5, yo quería irme al Liceo 5, mi hermano se fue al Liceo 5, pero a mi no me dejaron.. al politécnico no más porque ya sacas algo, un título de ahí.. porque en el fondo es –“Ah, no tú te vas a casar.. vas a tener hijos, entonces para qué quieres seguir estudiando”.. por lo menos mi papá fue así y me mandó allá.” (Maritza Quispe. Ans. pp.40)

¹²³ *“Yo creo que hoy en día no importa ser mujer o.. al contrario, al contrario creo que, por ser mujer uno necesita más, más conocimientos, más educación, para poder defenderse.” (Eulogia Chura. Ans. pp.48)*

¹²⁴ *“Ah, sí, la prioridad de los papás, la mayoría en la precordillera hay un dicho que ellos no te van a dejar plata, lo que ellos te van a dejar es la educación, la educación es importante” (Maritza Quispe. Ans. pp.35)*

¹²⁵ *“Sí, porque no importa que le costara algo más.. un poco más de dinero porque acá ya en la ciudad es para mantenernos, darnos.. comprar el uniforme, arriba no había uniformes, pura ropa de calle no más y pero, ya los pasajes y mantenernos tan presentables como... cosa que ya estén más despiertos, estén.. sus estudios al día, por eso nos vinimos” (Leonel Tapia. Ans. pp.10)*

en sí mismo, como ya hemos tratado más arriba, cuando definimos la fetichización de la profesión. Volveremos sobre el tema de la educación más adelante.

La pérdida del control: En todos los discursos hemos podido constatar la existencia de un pasado, imaginado o existente, en que los padres aymara ejercían un control mucho más estricto que el actual sobre sus hijos que el que ejercen actualmente.¹²⁶ Los padres aymara sienten que este control, otorgado por la educación tradicional aymara (en torno a la cual no logran una definición consensuada), ha ido desapareciendo en las últimas décadas del siglo XX, lo que crea una inconsistencia entre los valores a los que se aspira y las formas de comportamiento de los jóvenes aymara. Los discursos no logran llegar a un acuerdo en torno a las razones de esta pérdida en el control paterno. Algunos discursos delegan la responsabilidad en los mismos padres, que no serían capaces de disciplinar a sus hijos de manera efectiva¹²⁷, mientras que otros apelan al debilitamiento de los lazos entre las familias y el profesor como causa principal de la pérdida de control sobre las

¹²⁶ “*la formación tradicional, educarte, ser correcto, que no se toma nada de.. donde tú vas a visitar, hay que estar tranquilo y antiguamente los papás te manejaban así con la pura vista, no necesitaban decirte no hagai esto, te miraban y tú ya sabiai que no teniai que hacerlo ¿me entendis? entonces un poco también la corrección la corrección, no se po’ portarse bien en los lugares, esas cosas.*”(David Paco. Ans. pp.18)

¹²⁷ “*No se, pero.. a las mamás los que contestan yo no se cómo no les enseñará la mamá, le hablará, no se.. yo muchas niñas he visto así, que le contesta boca a boca.. son agresivos los niños.. mis hijos no, han tenido que hacer tanto tanto.. si no un tiro no más, en la noche es un tiro, en la mañana tienen que entrar, tomar su desayuno.. cuando no estoy, ellos se cocinan, toman su almuerzo, su desayuno.. no se cómo otros no.. dirán los papás, no se.. salen por su gusto, después si llegan.. cómo puede ser, digo, cómo puede ser un papá, un mamá que no se preocupen.. yo no, que se tarde no más unas dos horas que.. pasó, estoy preocupá.. hago llamar, hago preguntar así.. no, no se cómo no se preocuparán digo, por eso cuando veo acá arriba ¡varias niñas vienen! niñas, jóvenes, vienen.. y están hasta las seis de la mañana, de las seis de la tarde hasta las seis de la mañana están, cómo no le harán frío señor, digo yo, un viento corre arriba.. digo yo, no se cómo será el papá, la mamá, no se preocupan de los niños, digo yo..*” (Lucía Solís. Ans. pp.67)

generaciones más jóvenes.¹²⁸ Es interesante constatar que de la misma manera en que muchos entrevistados identifican al debilitamiento de la relación padres-profesores como un factor importante de la pérdida del control, así mismo una variedad importante de entrevistados identifican a la relación padres-profesor como un factor determinante para continuar con la transmisión de valores considerados importantes por la comunidad.¹²⁹

El hecho de que no sea posible identificar un sistema de valores que podamos denominar como netamente aymara, no debe inducirnos al error de pensar que la subcultura aymara no posee valores que considera relevantes y que desee transmitir a las generaciones más jóvenes de aymaras. Algunos de estos valores coincidirán con los que sostiene el resto de la sociedad urbana, otros en cambio tenderán a ser más concordantes con un cierto estilo de vida más rural o más *étnico*. Algunos de estos valores serán universales y estarán presentes en todos los discursos y en todas las entrevistas, pero más probablemente tenderán a no coincidir y dependerán de las singulares experiencias de vida que cada individuo haya vivenciado. Si quisiéramos establecer ciertas regularidades valóricas de la subcultura aymara, deberíamos decir que la cultura aymara posee valores que exaltan el trabajo duro¹³⁰ y el autocontrol, así como una férrea disciplina de los padres sobre los hijos¹³¹ que subraya la

¹²⁸ “Yo creo que quizás los valores, hoy en día los profesores yo creo que ya no están ni ahí con los valores, suficiente con lo que les enseñen en la casa no más o están esperando que llamen y no llamó, no siguen, mientras que antes quizás se notaba con hechos: uno veía que en la casa le enseñaban, le inculcaban esos valores y en sus profesores veía que en realidad esos valores eran los mismos, osea con los hechos nos demostraban los profesores..” (Eulogia Chura. Ans. pp.47)

¹²⁹ “En el colegio me decían lo mismo que en mi casa, que tenía que ser honrado, que no tenía que robarle a nadie, que los disparates son malos... eso, así como que como que de los dos lados me decían lo mismo así que como que ya aprendí” (Giovanni Tancara. Ans. pp.6)

¹³⁰ “mi abuela igual me ‘encargaba’ po’, cachai que la abuela aymara no te ‘encarga’ así en el almuerzo, como debería ser, la abuela te ‘encarga’ tempranito, así como antes de que salga el sol ella se levanta po’, entonces ahí la abuela te encarga: “Hay que hacer esto, hay que hacer esto.. hay que hacer... que esto, que lo otro, de aquí pa’llá”, encarga todo los valores, te los transmite, a esa hora ¿cachai? bien temprano...” (David Paco. Ans. pp.13)

honestidad y la educación¹³² como la herencia inmaterial que las generaciones adultas son capaces de entregar a los más jóvenes.¹³³

La experiencia nacional.

La experiencia de nacionalidad que los aymaras tienen depende de innumerables factores que les determinan. Estos factores tienen relación con los niveles de educación, el país de nacimiento, el país de origen de los padres o familiares, el discurso con el que los individuos se identifican y una larga lista de etcéteras que hacen imposible determinar con exactitud la experiencia nacional con que se identifican en términos generales los aymara.

¹³¹ *porque yo, yo le pongo la mano dura, porque si el papá es ah.. más abierto, todo lo que quiera le hace, pero yo no, yo le digo a la hora tienen que llegar, usted sale, a la hora, que no, no me gusta que estén tomando, no me gusta que estén haciendo maldades, en ninguna parte.. así le enseñó, son obedientes.. porque a mi, yo no he tenido papá ni mamá, pero sola me crié, pero ahora uds. tienen mamá y papá, no pueden andar por su cuenta, igual yo no he andado por su cuenta... (Lucía Solís. Ans. pp.64)*

¹³² *“¡Claro! por ejemplo en mi familia no me enseñaban a garabatos, yo tenía hermanos que ya estaban.. eran mayores que mí y comenzaron a estudiar y iban al comercial, como mi hermano que pasaba estudiando.. y el sueño de ser un profesional, hoy en día lo es.. mi hermana igual.. entonces uno se refleja en ellos, como hermano menor” (Lorenzo Varas. Ans. pp.23-24)*

“mi padre no me enseñó a escribir, mi mamá a escribir y mi papá a leer, a contar, aunque mi papá no sabe leer, lo único que sabe es escribir, no sabe leer... pero él me ayudó, a puros palos me enseñó a aprender los números: las tablas.” (Pamela Huaylla. Ans. pp.29)

¹³³ *“Le transmito cada uno de esos valores, ahora en que orden los pongan mis hijos, yo no se.. yo los tengo ordenados de una manera y posiblemente ellos los tengan ordenados de otra manera, pero los valores han sido los mismos que a mi me han inculcado les he inculcado a ellos” (Eulogia Chura. Ans. pp.47)*

La aparición de la identidad étnica viene a sumar un elemento más a la ya compleja vivencia de la nacionalidad que experimenta la etnia aymara. La manera menos compleja de aproximarnos al tema de la identidad nacional y su relación con la reciente identidad étnica aymara, puede ser detenernos en los discursos y las posturas que éstos sostienen en torno a esta cuestión.

El discurso que menos tiende a identificarse con la identidad nacional es el discurso de la elite organizacional. Este discurso, sostiene e introduce en el resto de la subcultura, el concepto de comunidad aymara transnacional: una comunidad aymara que traspasa las fronteras de Chile, Perú y Bolivia para convertirse en una nación autónoma. Pese a ser un discurso que opera desde el poder establecido por el Estado chileno, es también el discurso con la postura más radical de los cuatro, que identifica el accionar del gobierno y la identidad nacional con políticas etnocidas que niegan a los aymara el derecho de autodeterminarse. Para el discurso organizacional la identidad chilena tiene un valor negativo. Esta postura más bien rígida en relación a la identidad nacional, no refleja las posturas del resto de los discursos, ni las posiciones individuales de los entrevistados, los cuales son mucho más flexibles a la hora de considerar el significado de la experiencia nacional.

Para los discursos que no son el organizacional, la delimitación de la experiencia nacional y su relación con la identidad étnica emergente tienen un carácter mucho más abierto que dependerá de la situación en que son inquiridos y de la estrategia que deben desarrollar en torno al tema. A grandes rasgos podemos decir que el discurso intelectual tiende a identificarse en igual proporción tanto con la posibilidad de la identidad aymara transnacional como con la identidad nacional chilena. El discurso intelectual reconoce la relatividad de las fronteras nacionales para determinar a la cultura aymara pero no niega su pertenencia a la nacionalidad chilena, agregándole a esta última una variable más de etnicidad, lo que incluye un elemento crítico a la manera en que se transmite la identidad nacional¹³⁴.

¹³⁴ *“te digo es tanto que yo sinceramente, mira, hasta cuando yo estaba en la Universidad cuando me tocó hacer una unidad sobre Arturo Pratt y yo recién me di cuenta que nosotros habíamos perdido la guerra.. recién yo me di cuenta y no se si habré sido la única, pero yo recién me vine a enterar que nosotros que, Chile perdió la guerra del 21 de Mayo, porque toda una vida el hecho, en el contexto que te dan, de celebración, de victoria que se hace, te hace pensar que nosotros fuimos héroes que nosotros ganamos, entonces yo recuerdo –“ Oye si nosotros perdimos, por qué*

Para el caso del discurso masivo, la identificación con la nacionalidad chilena es relativa y dependerá de la situación a la que el discurso se enfrente. La temática aquí, más allá de los contenidos que las identidades nacional o étnica presenten, se relaciona con la funcionalidad que dichas identidades tengan para igualar a la subcultura aymara con el resto de la sociedad mayor. Así, cuando el discurso masivo sienta que es beneficioso identificarse con los contenidos étnicos de su cultura, tenderá a estar más dispuesto a aceptar la posibilidad de la comunidad transnacional aymara, como una forma de negar la discriminación histórica que ha sufrido la subcultura por parte de la cultura matriz, aunque esto signifique recurrir a la desvalorización de la identidad nacional.¹³⁵ Por otro lado, la identificación cambiará cuando el discurso masivo desee igualarse a la sociedad nacional mediante la equiparación de los contenidos étnicos a una característica que no es suficiente para invalidar la identidad nacional chilena.¹³⁶

De los cuatro discursos el que posee menos aceptación en torno al tema de la comunidad transnacional aymara es el discurso liberal. El discurso liberal tiende a identificarse más plenamente con la identidad chilena, considerando que su subcultura tiene una doble especificidad: ser chilena y ser aymara. Bajo ninguna circunstancia es lo mismo ser aymara chileno que aymara peruano o boliviano y muchas veces la identidad étnica es rechazada precisamente porque se la considera como atentatoria contra la identidad nacional chilena.

Ninguna de estas identificaciones estereotipadas que hemos descrito como pertenecientes a cada discurso identificado, es suficiente para dar cuenta de la complejidad de la experiencia nacional aymara, la cual se encuentra mucho más ligada, como ya mencionamos al inicio de este apartado, a

celebramos”, entonces yo ahí me di cuenta que mucha gente no pregunta la historia y yo diría que es muy fuerte, de chica te colocan 21 de Mayo y te dan y te dan y luego del 21 de Mayo la canción nacional y todos los días, por ejemplo, en canciones de cueca, esas canciones del sur...” (Maritza Quispe. Ans. pp.35-36)

¹³⁵ *“y yo siempre a todos les digo así, yo digo hasta Antofagasta es de Bolivia y que tratan de indio si... ¡todos somos indios! vivimos en la tierra de indios.”* (Pamela Huaylla. Ans. pp.28)

¹³⁶ *“¿Pero más allá de hablar que otras cosas hace una persona que es aymara que sea distinto? No, nada distinto”* (Lucía Solís. Ans. pp.70)

experiencias de carácter personal, que obedecen en menor medida a ideologías construidas en torno al tema¹³⁷. Esta inconsistencia en las categorías de identificación de los aymara nos permiten

¹³⁷ *“Sí, y aparte de eso que nosotros crecimos en otra sociedad que era como ajena a nosotros, como yo te contaba que nosotros nacimos en Cochabamba y en Cochabamba se habla quechua, mi mamá tuvo que aprender a hablar quechua ¿me entendís? y si nosotros de alguna manera hubiésemos aprendido a hablar un idioma nativo, hubiese sido quechua porque ese era nuestro contexto, en ese momento...”* (David Paco. Ans. pp.13)

“Pero yo siempre me he identificado con aymara, siempre, osea.. siempre, osea -“Este es mi pueblo” les digo -“Ah, eres boliviana” No importa, yo soy de descendencia boliviana, soy de descendencia peruana: soy chilena porque yo nací en Chile, porque mis padres fueron chilenos, mis abuelos fueron chilenos, pero mis antiguos descendientes son de Bolivia y mis antiguos descendientes son de Perú, osea tengo todas las razas.. entonces hasta yo me podría decir que soy Peruana y Boliviana, pero como nací en Chile, mis padres fueron chilenos, pertenezco a la nación chilena, pero la descendencia tú no sabes de donde es po’” (Pamela Huaylla. Ans. pp.29)

“y lo otro es el tema de discriminación entre los aymara, el aymara chileno y el aymara boliviano po’.. de repente te vas a Visviri.. eh.. yo nunca conocí de donde ella era y de repente a los siete años llegar con un acento diferente, entonces como que... osea, tú también eres diferente a los niños po’ tal vez no en cuanto a etnicidad sino en cuanto a nacionalidades, entonces “¡Ah, qué onda boliviano!” ¿me entendís? entonces como que en un principio fue como traumático” (David Paco. Ans. pp.14)

“después empezaron a hablar ese tema.. empezaron a juntarse a juntarse a juntarse.. y como te digo, osea nos invitaron a una serie de.. sobre la identidad y siempre se dijo que entre Chile y Bolivia no había fronteras, porque nosotros éramos un puro pueblo, éramos aymara, un solo pueblo.. y no había diferencias.” (Maritza Quispe. Ans. pp.37)

“No es que en el fondo es que nosotros no necesitamos reconocimiento, nosotros que somos parte de Chile, que vivimos como cualquier otro ciudadano de Punta Arenas, de Santiago eh.. tenemos las mismas condiciones y las posibilidades de estudiar.. de ser abogado, de ser.. incluso de llegar a la presidencia” (Sergio Blanco. Ans. pp.52)

postular la idea de una identidad porosa, que es capaz de trasladarse de una identificación a otra, situándose de manera transversal no sólo desde la identidad nacional chilena a la identidad aymara transnacional, si no que también atravesando y posesionándose de otras identidades polarizadas como la rural y la urbana o la moderna y la tradicional.¹³⁸

Las expectativas sobre la movilidad social: el círculo de las expectativas sobre movilidad social de los aymara..

“..cambiar, quiere llegar a la civilización, a la modernidad ¿me entiendes? osea lo que nosotros, como te decía anteriormente, estamos en un siglo distinto entonces queremos internet, queremos comprar un televisor, queremos una información más o menos mundial, queremos nuestras mejores vestimentas, queremos vestirnos a la moda, osea en sí queremos un cambio rotundo, osea ya no.. no queremos ser los pastorcitos de ovejas.. no se.. ahora queremos cambiar, por el.. no porque queramos ser agrandados, no, por el bien de nuestros pares, por el bien de nuestras familias, por el bien de nuestros pueblos, porque después regresamos a nuestros pueblos.. somos este, hemos llegado.. y la gente nos ve y es el ejemplo para nuestros niños que están naciendo” (Sergio Blanco)¹³⁹

En términos absolutos las expectativas sobre movilidad social de las comunidades aymara han seguido una curva ascendente durante todo el siglo XX, en una tendencia que la etnogénesis no parece haber modificado grandemente. Esta tendencia apunta a la obtención de más y mejores estilos

¹³⁸ *“Entonces eso te permite a ti vivir, vivir, desenvolverte, ser capaz de tener un doble estándar si se puede decir, porque yo puedo tener mi computador en mi casa pero también puedo atizar leña donde mi abuela y no voy a tener ningún problema, puedo ir a pastorear con mi abuela y puedo sentarme en una oficina de gobierno, como te contaba, del MIDEPLAN y quedarme con cualquier parte.. claro, o viajar a cualquier parte y desenvolverme bien, osea, creo que es un poco también del espíritu aventurero del aymara” (David Paco. Ans. pp.18)*

¹³⁹ Ans. pp.57

de vida urbanos¹⁴⁰, lo que implica un deseo paralelo por obtener más y mejores bienes de consumo y servicios identificados como urbanos y modernos.

El indicador más claro de las tendencias que han experimentado las expectativas sobre movilidad social se manifiesta en la migración rural-urbana. Sin importar los niveles educacionales ni el discurso con el que el individuo se identifique, la tendencia hacia la migración rural-urbana estará siempre presente como una búsqueda de estilos de vida y de estatus social que iguallen a los individuos de la subcultura aymara con el resto de la población regional.¹⁴¹

El segundo indicador más importante de las tendencias de las expectativas sobre movilidad social está representado por la educación.¹⁴² Desde el punto de vista de la movilidad social, la educación es conceptuada por las comunidades aymara como el medio más efectivo para alcanzar las expectativas sobre movilidad social que se manejan¹⁴³ y, dado que esta obtención de mejor calidad en la educación requiere bajar a la ciudad, la migración rural-urbana termina por convertirse en un paso necesario para la obtención de educación primero y de movilidad social después.¹⁴⁴

¹⁴⁰ “ *porque yo te voy a decir que nadie quiere volver al pueblo a sufrir el frío, la soledad, el hambre que a veces se pasa porque no es como estar en la ciudad*” (Sergio Blanco. Ans. pp.57)

¹⁴¹ “*por qué, porque estaba hartos años arriba, hartos años, hartos años... así que me gusta la ciudad: por todo lo que hay.. cómo se llama, este.. todo lo que.. lo que no hay arriba, televisión, comunicación, todas esas cosas*”. (Leonel Tapia. Ans. pp.8)

¹⁴² “*por eso me gustaría ser profesional para que mi hijo tenga hartas cosas*” (Giovanni Tancara. Ans. pp.7)

¹⁴³ - “*Tienen que estudiar, tienen que estudiar, no quiero que sufran igual que yo*” ¿*qué quiere decir eso? que ellos no han logrado.. ellos.. osea ellos quieren que nosotros seamos alguien en la vida, osea alguien profesional, como yo, soy un paramédico, que no estoy como ellos sufriendo ahí, pastenado llamos, sufriendo toda su vida, entonces eso siempre dicen.*” (Pamela Huaylla. Ans. pp.26)

¹⁴⁴ “ *el papá aymara prefiere poner a su niño a estudiar en la ciudad, por busca de trabajo, por razones económicas baja a la ciudad..*” (Pedro Pablo Humire. Ans. pp. 79)

La lógica de este triángulo sería la siguiente: las expectativas sobre movilidad social de las comunidades aymara han continuado acercándose a las del resto de la población urbana ariqueña a lo largo de todo el siglo XX, estas expectativas se relacionan en gran medida con la obtención de estilos de vida identificados como urbanos. Para obtener estos estilos de vida se hace necesario viajar a la ciudad, pero también estar capacitados para desenvolverse exitosamente en el contexto urbano, claramente diferente del rural. Para lograr esta capacitación es necesario obtener mejor calidad en la educación de las generaciones más jóvenes y el único lugar donde esto es posible es en la ciudad¹⁴⁵, por lo que las familias se ven impulsadas doblemente a migrar hacia lo urbano. Por último, esta marcada migración rural-urbana que las comunidades aymara experimentan, les hace entrar en contacto con nuevas expectativas sobre movilidad social que se manejan en el ámbito urbano¹⁴⁶, lo que modifica sus propias expectativas sobre movilidad social, acentuando el deseo por obtener más y mejores bienes de consumo y servicios identificados con lo urbano, etc., en un círculo de determinaciones que alcanza también a los individuos que viven aún en la ruralidad, pues el carácter translocal de los estilos de vida aymara, fomenta la permeabilidad de conceptos intersubjetivos entre los habitantes urbanos y los habitantes rurales de las comunidades andinas ariqueñas.

El punto paradójico de este círculo de las expectativas sobre movilidad social aymara lo encontramos cuando analizamos una de las consecuencias del contacto con los estilos de vida urbanos o modernos. Contrario a lo que hubiera podido esperarse en este caso, el contacto de las comunidades aymaras con su centro regional ha provocado una cierta conciencia de alteridad a la que nos hemos referido ya anteriormente, conciencia que no es tan clara en los casos en los que el contacto no se produce. Esta conciencia de la diferencia, en conjunto con otras determinaciones de carácter

¹⁴⁵ “*mis padres se vinieron acá por el asunto de estudios*” (Maritza Quispe. Ans. pp.33)

“*¡Claro! y al final llegaba.. fin de año ¡Y todos pasábamos de curso! ya un cinco y tanto, el otro con un cuatro y tanto.. había uno están arriba.. uno o dos que repetía, porque en todo no es tan charcha pero... eso era lo que nos hizo bajar, que estábamos re mal..*” (Leonel Tapia. Ans. pp.8)

¹⁴⁶ “*Me gustaría que tuvieran mejor calidad de vida que la mía, osea, aunque ahora con el cuarto medio tampoco parece que se puede salir adelante porque igual, todavía tenemos un poco de cesantía*” (Eulogia Chura. Ans. pp.47-48)

estructural son las que permiten la aparición de la identidad étnica, a lo que también ya nos hemos referido, lo que sugiere, de manera un tanto contradictoria, que a mayor contacto con los estilos de vida urbanos, mayor será la probabilidad de que la conciencia de la etnicidad y la identidad étnica emerjan como un elemento importante del imaginario colectivo que manejan los aymara modernos.

En relación también al tema de etnicidad y los estilos de vida urbanos, queremos destacar que, para los casos en que la identidad étnica se consolida en los discursos, las expectativas sobre movilidad social no se modifican grandemente, sino que se incluye un elemento de mayor conciencia de las condiciones que impiden a los aymara una movilidad social equiparable a las que presenta el resto de la población urbana.¹⁴⁷

Las expectativas sobre movilidad social, entonces, no se han modificado ni a medida que ha avanzado el siglo XX, ni con la llegada de la etnogénesis y su capacidad transformadora de los discursos. La educación, como medio para adquirir la movilidad social, tampoco se ha modificado en gran medida y así lo testimonian los entrevistados. Esta evidencia nos lleva a postular dos posibles explicaciones al fenómeno: una de ellas se refiere a que las fuerzas de las transformaciones que la etnogénesis ha provocado en los niveles de la realidad social aymara no habrían sido suficientes para modificar una tendencia de larga data como lo son las expectativas sobre movilidad social y las estrategias que los aymara utilizan para lograr tales expectativas. La segunda explicación, en cambio, nos lleva a pensar que las fuerzas de transformación de la etnogénesis nunca han apuntado realmente a modificar las expectativas sobre movilidad social, pues las consideran expectativas legítimas y deseables.

¹⁴⁷ *“pero de que existe relación de que las.. de que personas que han migrado antes o tenían más cercanía a la ciudad, conocían la ciudad mucho antes que otras, sus hijos por lo general tienen mayor grado de estudios, lo podemos ver en el caso de la precordillera..” “ahora, yo creo también que las posibilidades de migrar antes y después también te permiten a ti insertarte o conocer un poco más la sociedad, ser capaz de desenvolverte normalmente, y al ser capaz de desenvolverte bien en la sociedad occidental, que es urbana chilena, tú puedes, no se, generar educación, conocer de beneficios estatales, muchas veces se pierden y otras veces se aprovechan también”* (David Paco. Ans. pp.17-18)

Más allá de estas explicaciones tentativas, sobre las que no es posible manifestarse, dada la naturaleza del enfoque de la investigación, sí podemos concluir que las expectativas sobre movilidad social en los aymara, continúan moviéndose por los mismos derroteros por los que lo hacen las del resto de la población regional, en un movimiento donde ni la etnicidad, ni otras formas de identidad social que no se encuentren dentro de las definiciones de la sociedad de mercado, juegan un rol significativo a la hora de definir el estatus social de los individuos y los colectivos.

Las expectativas sobre la educación.

Como ya dejamos establecido en el apartado anterior, el rol principal que los aymara le otorgan a la educación es el de un medio para alcanzar las expectativas de movilidad social que se han fijado previamente.¹⁴⁸ Este rol, al igual que en el caso de las expectativas sobre movilidad social, se ha mantenido casi inmutable y, en los casos en que se ha modificado, lo ha hecho para reforzar la concepción de la educación como un paso necesario para la obtención de la movilidad social.

Dado que la baja movilidad social de los aymara puede ser definida como una dimensión de su marginalidad sociocultural, el rol de la educación también puede entenderse como el principal medio para superar esta marginación. El deseo central de los aymara adultos es que sus hijos no sean como ellos¹⁴⁹, este deseo puede o no tener una implicancia de disolución de lo étnico, dependiendo de la forma en que cada individuo y cada discurso defina lo que es dejar de ser como las generaciones anteriores. Como sea, en términos generales, no se presta mayor cuidado a esta temática y la

¹⁴⁸ *“Para que no sufra lo mismo que sufrió mi mamá. Eso siempre me dice ella, que antes de ser concejal trabajaba en el sol, que tenía que caminar cuerdas pa’ ahorrarse pa’l pasaje eh.. que a veces no teníamos pa’ comer ese tipo de necesidad, entonces para ella ser profesional es como ya no tener tanta necesidad, porque siempre me dice que la plata se puede acabar pero una profesión nunca se va a acabar.. también creo que es verdad.”* (Giovanni Tancara. Ans. pp.6)

¹⁴⁹ *“Porque ella decía, hasta ahora me dice de que ella no quiso que fuera igual que ella, como todo padre desea, no.. ella es analfabeta pero no quería que sus hijos fueran analfabetos, que por lo menos supieran saber leer y escribir mm eso”* (Eulogia Chura. Ans. pp.44)

paradoja de dejar de ser aymara para dejar de ser pobre o discriminado sólo aparece cuando se inquiriere explícitamente acerca del problema así definido.

Los casos en que la educación no es conceptuada como un medio para alcanzar la movilidad social esperada, sino como un medio para alcanzar una formación personal adecuada son escasos y en gran medida emergentes. Dentro de esta nueva forma de conceptuar a la educación, podemos encontrar las recientes peticiones por contenidos étnicos en los programas curriculares que se entregan a los alumnos aymara. Estas peticiones por contenidos étnicos están presentes de una manera mucho más clara en los discursos intelectual y organizacional, siendo su presencia ambigua para el caso del discurso masivo¹⁵⁰ y prácticamente inexistente en el caso del discurso liberal.¹⁵¹

Podemos identificar dos vertientes de las peticiones por contenidos étnicos en la educación. La primera dice relación con el idioma aymara y la segunda se relaciona con la educación intercultural bilingüe. Las peticiones por enseñanza y rescate del idioma aymara son las más evidentes y las más fáciles de identificar.¹⁵² Transversalmente, casi la totalidad de los discursos (a excepción del liberal) y gran parte de los individuos, identifican la lengua aymara como un elemento de etnicidad importante, en muchos casos el único elemento de etnicidad claramente identificable como aymara, en detrimento de otros posibles elementos de etnicidad que no son considerados importantes o que francamente se desconocen. La importancia otorgada a la enseñanza del idioma aymara y su emergencia como elemento distinguible de etnicidad nos hacen plantearnos la pregunta acerca de la vigencia actual de la separación establecida en otros estudios sobre la etnicidad aymara, que definían la desaparición del monolingüismo aymara o del bilingüismo aymara-castellano, como un factor importante de desaparición de elementos étnicos en la cultura aymara.

¹⁵⁰ “Ahora sí po’, ahora dicen que queremos unos profesores de aymará” (Lucía Solís. Ans. pp.65)

¹⁵¹“ Ahora les están metiendo eso, les están metiendo que.. según que son aymara, que tienen que tener su lengua.. oye ¿y pa’ que sirve la lengua aymará?.. a nosotros nos sirve el inglés, el francés.. pa ‘ que un día podamos ser potencia del turismo” (Sergio Blanco. Ans. pp.56)

¹⁵² “Así no más, lindo ser aymará.. también quisiera ir a.. que sepan todos aymará hablar.. hasta los que están en la oficina.” (Lucía Solís. Ans. pp.71)

A la luz de las evidencias actuales, debemos decir que, claramente, el manejo del idioma aymara como lengua instrumental está en pleno retroceso. El hecho de que la lengua aymara y su desaparición o rescate sea un tema de plena vigencia hoy en día, nos hace cuestionarnos hasta qué punto efectivamente la desaparición de la lengua aymara significa una desaparición de la identidad étnica. Postulamos que esta paradoja puede resolverse si dejamos de pensar que la importancia del idioma aymara radica en su utilización efectiva y comenzamos a conceptualizarla como una herramienta política que es utilizada por los aymara para resaltar su heterogeneidad cultural y para demandar desde ésta transformaciones en las políticas públicas de enseñanza. No sería ya de crucial importancia hablar o entender la lengua aymara, fenómeno que de todas formas se mantiene y que incluso evidencia cierto repunte dadas las condiciones actuales de mayor aceptación de lo étnico en la sociedad regional¹⁵³, lo que sería importante, en cambio, es la forma en que se define la lengua aymara como elemento central de una cultura étnica y de las formas en que tal cultura étnica desea perpetuarse.

La segunda vertiente de las peticiones por contenidos étnicos en la educación se relaciona con las demandas por la implementación de la educación intercultural bilingüe en las escuelas que cuentan con alumnos de ascendencia aymara, petición que podríamos denominar de elite, pues no existe en el discurso masivo y, en términos generales, los aymara no manejan su significado y mucho menos lo incorporan en sus expectativas sobre educación. La educación intercultural bilingüe es un tema definitivamente emergente, sobre el cual no se ha alcanzado ningún consenso ni en relación a cual sería su mejor definición para la etnia aymara chilena, ni mucho menos acerca de cual sería la mejor manera de implementarlo.¹⁵⁴ Esta falta de consenso se evidencia en la mantención del debate en las

¹⁵³ “ *pero, yo no sentía vergüenza sino que, quizás tenía un poco temor, que todos se enteraran de que era aymara, eso, por eso que no lo hablaba, pero después, como que ahí con la ley, no se po' ahí me sentí orgullosa de ser aymara y quise rescatar mi.. mi dialecto y empecé a practicarlo, más que antes.* ” (Eulogia Chura. Ans. pp.46)

¹⁵⁴ “ *se les impuso a ellos y como no hubo socialización la mayoría de las personas, hasta hoy en día, tienen un concepto, osea perciben mal el concepto de interculturalidad, interculturalidad lo perciben como solamente hablar el idioma aymara, solamente, comer comida típica aymara, solamente bailar bailes aymara y no apunta a lo que es el conocimiento de todos los que están en su*

esferas de la elite, tanto en la esfera intelectual como en el debate organizacional, representado por la Conadi y el gobierno.

Más allá del debate acerca de la utilidad de la implementación de la E.I.B.¹⁵⁵, tema que no es relevante para esta investigación, lo interesante de subrayar aquí es en que medida la inexistencia de demandas por la implementación de la educación intercultural bilingüe nos habla de lo escasas y dispersas que son las expectativas étnicas sobre educación y como estas demandas, en los casos en que existen, ponen el acento casi exclusivamente en la labor del Estado chileno y no en las posibles acciones que las localidades puedan llevar a cabo¹⁵⁶ (lo que nos remite al tema de la discontinuidad organizacional). Dado que la municipalización de la educación impide un control gubernamental más estricto sobre la forma en que se implementan sus políticas de educación (por ejemplo, es decisión de la municipalidad quienes serán los profesores contratados para cada año escolar), la implementación de las demandas étnicas en la educación se ve entrampada desde todos los frentes donde es posible ponerla en práctica: desde el nivel agencial, pues las localidades no manejan conceptos claros, más allá de la enseñanza del idioma aymara, acerca de qué sería adecuado enseñar a las generaciones más jóvenes de aymaras acerca de su heterogeneidad cultural; desde el nivel estructural, pues pese a que algunas Universidades de la región titulan a profesores con la especialidad de educación intercultural bilingüe¹⁵⁷, es decisión de las municipalidades el contratar a estos profesores y, en términos generales, esto no se hace; y por último desde el nivel del debate intelectual, pues ya que si la elite no es capaz de llegar a un consenso en relación a que es lo que se

entorno osea, conocer.. o que el niño pueda desenvolverse en diferentes sitios ecológicos, en diferentes ambientes no que.. no lo entienden así, muchos se oponen.. y por eso no les trae ningún beneficio..” (Maritza Quispe. Ans. pp.41)

¹⁵⁵ Educación intercultural bilingüe.

¹⁵⁶ *¿Tú crees que hay un cambio radical en la educación? Yo creo que no, honestamente no, porque no hay políticas de gobierno que apunten a eso* (David Paco. Ans. pp.20)

¹⁵⁷ Según nuestros datos, la Universidad Arturo Pratt discontinuó la titulación de profesores E.I.B. el año 2003

espera de la educación, difícilmente podrán estos debates llegar al resto de la población aymara residente tanto en la ciudad como en la cordillera.

Ya sea que estemos hablando de peticiones por la enseñanza y rescate de la lengua aymara o que nos estemos refiriendo a peticiones más elaboradas, como es el caso de las peticiones por educación intercultural bilingüe, lo cierto es que la educación continúa siendo principalmente un medio para alcanzar las expectativas sobre movilidad social y no un medio para reforzar la identidad étnica ni los contenidos culturales heterogéneos.¹⁵⁸ Pese a que los aymara sienten su heterogeneidad cultural como algo presente y tangible, esto no significa que estén dispuestos a modificar sus expectativas sobre la educación, sino más bien que están dispuestos a aceptar modificaciones a las políticas públicas de educación siempre y cuando éstas no interfieran con las expectativas sobre movilidad social ya establecidas

¹⁵⁸ “*bueno de hecho mi familia no quería que estudiara educación parvularia, porque me dijeron no vas a ganar plata con eso*” (Maritza Quispe. Ans. pp.39)

CONCLUSIONES.

El desarrollo de esta tesis nos ha permitido comprender de mejor manera el fenómeno de la etnogénesis aymara, reconociéndolo como un fenómeno que se inicia bajo la forma de un movimiento social de carácter agencial, pero que termina por convertirse en una institucionalización de ciertas políticas gubernamentales consideradas como importantes por los gobiernos democráticos post-dictadura en relación a la modernización del Estado chileno. Este descubrimiento en relación a la etnogénesis nos ha permitido, por un lado, evidenciar el carácter paradójico de los procesos de reetnificación y, por otro lado, revalidar las perspectivas estructurales que explican la realidad social aymara, sin dejar de lado la comprensión agencial del acontecimiento histórico, lo que entrega un entendimiento más complejo de la realidad social estudiada y de las formas en que ésta se ha transformado.

En relación a los objetivos que habíamos planteado al inicio de la investigación, hemos podido establecer cuáles fueron las expectativas que se manejaron a lo largo del siglo XX en relación a las variables del estudio, esto es, pudimos constatar en qué medida el fenómeno de la aculturación o *chilenización* se había consolidado en el imaginario colectivo aymara y cómo el contacto con la realidad urbana regional, a medida que esta aculturación continuó desarrollándose, unido a otras determinaciones estructurales y agenciales, facilitó la aparición de una conciencia étnica primero y la reivindicación de la identidad étnica después.

Los derroteros por los que nos ha llevado el desarrollo de esta investigación nos permiten concluir primeramente que la etnogénesis no ha producido cambios importantes en las expectativas sobre educación y movilidad social en las comunidades aymaras de Arica y Parinacota. En cambio, esta etnogénesis sí ha sido capaz de transformar gran cantidad de niveles de la realidad social aymara, principalmente a través de la legitimación de la identidad étnica y su incorporación en los discursos de los sujetos.

Si bien las directrices de las expectativas sobre educación y movilidad social han aparecido como inalteradas a la luz de los discursos que hemos ido desentrañando, esto no significa que no hayamos

hecho descubrimientos interesantes en relación, sobre todo, al papel que ejerce la educación en la subcultura aymara, y las formas en que la etnogénesis ha ido penetrando, lentamente, en el imaginario colectivo aymara, lo que se evidencia, para el caso de las variables del estudio, en la emergencia de demandas por contenidos étnicos en los programas educacionales.

Por último, hemos reafirmado también hasta qué punto es el fenómeno de la etnicidad efectivamente un acontecimiento moderno, que busca las bases de su legitimación en lo profundo de la cultura tradicional pero que necesita y desea de las características modernas que le permiten abogar realmente por un mejoramiento en las condiciones materiales y culturales de vida de la etnia aymara chilena.

Nos queda sin embargo una pregunta que aún hemos dejado sin responder y que se relaciona con la hipótesis que establecimos al principio del trabajo: ¿Apuntan realmente las transformaciones en las expectativas sobre educación y movilidad social hacia una redefinición de estos conceptos en torno a categorías de identidad cultural heterogénea e identidad social etnificada? A la luz de lo que hemos estado exponiendo, la respuesta a esta pregunta debería ser negativa, pues si las transformaciones en las expectativas sobre educación y movilidad social continúan definiéndose en torno a los marcos conceptuales establecidos por los procesos de aculturación, previos a la aparición de la etnogénesis, como es preciso pensar si sostenemos que estas expectativas han permanecido inalteradas, entonces la modificación de dichas expectativas en la dirección de la identidad cultural heterogénea aparece como un concepto más bien improbable. No debemos olvidar, sin embargo, que la realidad social es un proceso en constante movimiento y transformación y que las tendencias sociales que seamos capaces de establecer no necesariamente entran en las categorías de predicción social.

Siguiendo esta línea argumentativa, la respuesta a la pregunta de la dirección de las transformaciones de las expectativas sobre educación y movilidad social debe sostener que, hasta el momento, la dirección principal de la transformación de dichas expectativas continúa apuntando en la misma dirección que lo hacía antes de la aparición de los procesos de reetnificación pero que, sin embargo, en términos generales los discursos y las expectativas sí comienzan a girar en torno a nuevos conceptos de heterogeneidad cultural e identidad social etnificada, generando una serie de transformaciones a nivel de la autodefinition y la definición de los niveles de realidad social que los aymara manejan.

La medida en que las transformaciones propiciadas por el producto de la etnogénesis sean capaces de modificar la dirección de las expectativas sobre educación y movilidad social es una cuestión que no podemos zanjar del todo aún. Podemos postular, si embargo que los procesos de reetnificación tendrán mejores oportunidades de penetrar en las expectativas sobre movilidad social y educación en la medida en que sean capaces de acoplarse o por lo menos de no interponerse a las transformaciones modernizadoras, asentadas y deseadas hace largo tiempo en el imaginario colectivo aymara.

Los aymara desean procesos de reetnificación y desean ser capaces de reconocer y sentirse orgullosos de su identidad, pero no desean que estos procesos se interpongan en el camino de la modernización y de la movilidad social que hace largo tiempo aceptaron como propios.

Las expectativas sobre educación y movilidad social no han sido permeadas grandemente por la etnogénesis, pero los caminos para que comiencen a serlo están abiertos, pues las demandas por contenidos étnicos en la educación, como la enseñanza de la lengua aymara y las posturas críticas frente a los obstáculos a la movilidad social que deben sortear los aymara, comienzan a hacerse evidentes a nivel no sólo de los discursos de elite si no que también, de manera más retrasada, en los discursos de los aymara que no han sido educados o que no se encuentran en las posiciones de mayor poder.

Históricamente, los discursos y las demandas que giran en torno a los temas étnicos, han sido y continúan siendo privilegio de las elites educadas aymaras. En relación a esto es interesante constatar una paradoja que se produce dada la institucionalización de los procesos de reetnificación: hemos denominado a esta paradoja “La elitización del discurso masivo” y se refiere al fenómeno de la masificación de la educación en las comunidades aymaras. La implementación de la beca indígena, desde la esfera de las políticas públicas de educación para las etnias chilenas, ha significado que en gran medida sea cada vez más fácil para los aymara el acceder no sólo a la educación básica y media, sino también a la educación superior estatal. Este fenómeno, unido a la importancia central que la educación tiene en el sistema valórico aymara y al incentivo constante que las generaciones más jóvenes están recibiendo, desde todos los discursos, por adquirir mayores niveles de educación, genera un incremento en las probabilidades de que cada vez más jóvenes aymaras estén en condiciones de convertirse en parte de la elite intelectual aymara.

Si sabemos que por tradición, tanto el tratamiento de los temas étnicos como sus demandas estuvieron siempre a cargo de quienes lograron mayores niveles de educación formal, en un momento histórico en que la obtención de la educación era una meta muchísimo más difícil de alcanzar ¿Con qué panorama nos encontraremos en los próximos diez o veinte años si las tendencias en torno al aumento de la cobertura de la educación universitaria en los aymara continúan aumentando? ¿Estaremos en condiciones de afirmar, como lo hacemos ahora, que las expectativas sobre educación y movilidad social no han sido permeados por los procesos de reetnificación o por la emergencia de la identidad étnica? Estas son interrogantes que no podemos resolver ahora, dado el estado actual de la correlación de fuerzas entre las tendencias a la etnogénesis y las tendencias a la modernización, estado que no nos permite vislumbrar hasta qué punto son éstas realmente fuerzas opuestas o complementarias. Por el momento nos corresponde subrayar que las evidencias apuntan a que éstas serían fuerzas más bien complementarias que opuestas y que parecen estar apuntando hacia la misma dirección: el fin de la desigualdad de poder entre la etnia aymara y el resto de la sociedad nacional.

FUENTES

OBRAS CITADAS

Aróstegui, Julio. “La investigación Histórica: Teoría y Método.” Editorial CRÍTICA. Barcelona, 1995.

Abercrombie, Thomas. “Articulación doble y etnogénesis”. En *Reproducción y transformación de las sociedades andinas*. S. XVI-XX. Segundo Moreno y Frank Solomon, compiladores. Ediciones Bya Yala. Quito, 1991. pp.

Bello, Álvaro. Wilson, Angélica. González Sergio. Marimán Pablo. “Pueblos indígenas, educación y desarrollo.” CEDEM, IDI, UFRO. 1997

González Cortés, Héctor. “Los aymaras de la región de Tarapacá y el período republicano temprano (1.821-1.879).” *Comisión de verdad histórica y nuevo trato*. 2002

González Miranda, Sergio. “Chilenizando a Tunupa. La escuela pública en el Tarapacá andino 1.880-1.990.” Ediciones DIBAM, 2002.

González Miranda, Sergio. “El estado Chileno y el mundo andino: los efectos de la guerra del salitre.” *Comisión de verdad histórica y nuevo trato*. 2002

Gundermann, Hans. "Las organizaciones étnicas y el discurso de la identidad en el norte de Chile, 1.980-2.000." En *Estudios Atacameños*, n° 19, año 2.000.

Gundermann, Hans. Foerster, Rolf. Vergara, Jorge Iván. "Mapuches y aymaras, el debate en torno al reconocimiento y los derechos ciudadanos." RIL Editores, 2003.

Gundermann, Hans. "Sociedad aymara y procesos de modernización durante la segunda mitad del siglo XX". *Comisión de verdad histórica y nuevo trato*. 2002.

Lévi-Strauss, Claude. "Antropología estructural." Buenos Aires : Eudeba, 1973.

Martinez Soto, Gabriel. "Introducción a Isluga. Universidad de Chile." Depto. de Investigación. Sede Iquique. Enero 1975.

Murra, John. "Formaciones económicas y políticas del mundo andino." Instituto de Estudios Peruanos, Lima, 1975.

Stavenhagen, Rodolfo. "La cuestión étnica". Colegio de México. México 2001.

Tudela, Patricio. "El Estado y sociedad chilena ante los aymaras de Tarapacá (1 ° región de Chile): Factores y consecuencias de su integración entre 1.930-1.973." *Comisión de verdad histórica y nuevo trato*. 2002

Van kessel, Juan. "Holocausto al progreso." *Los aymara de Tarapacá*. Amsterdam 1980.

BIBLIOGRAFÍA DE APOYO

Baumann, Gerd. "El enigma Multicultural". Ediciones Paidós. Barcelona, 2001

Chipana, Cornelio. "La identidad étnica en los aymarás de Arica". En *Chungará* n° 16-17. Universidad de Tarapacá, Arica, Octubre 1986. pp. 251-261.

Delrio, Walter. "De salvajes a indios nacionales. Etnogénesis hegemonía y nación en la incorporación de los grupos aborígenes de norpatagonia y la araucanía (1870-1899)." Tesis para optar al grado de Magíster en Historia mención en Etnohistoria. Universidad de Chile. Stgo, 2002.

García Canclini, Néstor. "Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad". Editorial Paidós. 2001

Giménez, Gilberto. "Modernización, cultura e identidades tradicionales en México." *Revista Mexicana de sociología*, n ° 4 1994.

Glaser B., Strauss A., *The Discovery of Grounded Theory*, Chicago, Illinois, Aldine. 1967

Gonzáles, Héctor y Gavilán Vivian. "Cultura e identidad étnica entre os aymaras chilenos". En *Chungará* n°24-25, Universidad de Tarapacá. Arica, Enero-Diciembre 1990. pp.145-158.

- Grebe, María Ester. “Migración, identidad y cultura aymará: puntos de vista del actor” . En *Chungará* nº16-17, Universidad de Tarapacá, Octubre 1986. pp. 205-223.
- Gundermann, Hans. “Un ensayo de crítica a los programas educacionales aplicados a los aimara.” *Revista de Tecnología educativa*, volumen IX, nº 3, 1986. Stgo. Chile.
- Gundermann, Hans. “La visión aimara de la escuela.” Abril 1985 manuscrito
- Gundermann, Hans. “La ganadería de camélidos en el norte de Chile.” *Revista Creces* 85, nº 5. Mayo, 1985.
- Gundermann, Hans. “Los profesores rurales y la sociedad andina.” Marzo 1985 ¿manuscrito?
- Gundermann, Hans. Chipana Cornelio. “Antecedentes sobre la familia aimara y su rol de socialización en un proceso de aculturación.” Instituto de Antropología y Arqueología, UTA. 1986
- Gundermann, Hans. Hidalgo, Jorge. (Coordinador). “La experiencia organizativa y educacional en Lirima.” Instituto de Antropología y arqueología, UTA; Fundación Interamericana. Diciembre, 1985
- Hidalgo, Jorge. Santoro, Calogero. Gundermann, Hans. “La región andina del extremo norte de Chile. Su proceso de estructuración cultural, política y económica.” UTA Instituto de antropología y arqueología, 1984. (Documento presentado en las IX jornadas nacionales de cultura).
- Kotov, Rita. Vergara, Jorge Iván “La identidad mapuche en la perspectiva de los intelectuales indígenas.” *Actas Segundo Congreso Chileno de Antropología*, volumen II / Colegio de Antropólogos de Chile. 1995
- Lechner, Norbert y Güell, Pedro. “Construcción social de las memorias en la transición chilena”, en Menéndez-Carrión, A. Et. Al, *La caja de Pandora. El retorno de la transición chilena*. Editorial Planeta/Ariel, Santiago 1999. pp. 185-210.
- Mamani, Manuel. “Bilingüismo y su problemática educacional en la provincia de Parinacota.” UTA, Facultad de Humanidades y Letras. 1982
- Martínez, José Luis. “La construcción de identidades y de lo identitario en los estudios andinos (ideas para un debate)”. En *Identidades y sujetos. para una discusión Latinoamericana* (José Luis Martínez, editor), Ediciones Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile, Serie Estudios, 2002. pp. 89-112.
- Subercaseaux, Bernardo. “La construcción de la nación y la cuestión indígena”. En “Nación, Estado y Cultura en América Latina” Ediciones Facultad de Filosofía y Humanidades Universidad de Chile. Santiago, 2003
- Sztompka, Piotr. “Sociología del cambio social.” Alianza editorial. Madrid, 1995

Zapata Silva, Claudia. “Memoria e Historia. El proyecto de una identidad colectiva entre los aymara de Chile”. Manuscrito.

Zapata Silva, Claudia. “Atacameños y Aymaras. El desafío de la ‘verdad histórica’.” Manuscrito

PERIÓDICOS

La estrella de Arica