

ROSSANA MENDOZA ZAPATA

Sipas/Wayna

Ser "joven" quechua en el Perú



CINDE Fundación Centro
Internacional de Educación
y Desarrollo Humano

UCH FONDO EDITORIAL



ROSSANA MARÍA MENDOZA ZAPATA

Nací en Lima en 1966, pero llevo en la sangre varios orígenes que me interpelan: andino quechua, afroperuano y chino. Siendo estudiante universitaria participé en el Partido Unificado Mariateguista-Izquierda Unida en la Pontificia Universidad Católica (mi primera casa de estudios) y luego en los andes centrales con obreros mineros y sus familias, siendo esa mi primera vinculación con el mundo andino.

Durante 15 años trabajé en proyectos sociales con niñas, niños, jóvenes y familias en asentamientos humanos, comunidades andinas, fábricas, etc. Es cuando retomo y culmino la carrera de educación en la Universidad San Ignacio de Loyola y desde entonces no paré de estudiar.

Vino la Maestría en Política Social con mención en Promoción de la Infancia en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos para reafirmarme en mi compromiso con las infancias y luego el Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud con el CINDE y la Universidad de Manizales para incorporar a las juventudes entre mis intereses. Desde el 2011 estoy en la vida académica vinculada a la Universidad Antonio Ruíz de Montoya y a otras casas de estudio, articulando activismo, docencia e investigación con infancias y juventudes.

SIPAS / WAYNA
SER "JOVEN" QUECHUA EN EL PERÚ

SIPAS / WAYNA
SER "JOVEN" QUECHUA EN EL PERÚ

Rossana Mendoza Zapata

Universidad de Ciencias y Humanidades
Fondo Editorial

© SIPAS / WAYNA
SER "JOVEN" QUECHUA EN EL PERÚ
Rossana Mendoza Zapata

© Asociación Civil Universidad de
Ciencias y Humanidades, Fondo Editorial
Av. Universitaria 5175 - Los Olivos, Lima - Perú
Teléf.: 528-0948 - Anexo 1249
fondoeditorial@uch.edu.pe

Primera edición digital: Lima, agosto de 2022
Corrección en word: Claudia Marcela López Galeano
Diagramación: Socorro Gamboa García
Corrección: Luigi Aguilar Quintana
Portada: Isabel Carla Patricia Polo Gaona

ISBN: 978-612-4109-62-1
Hecho el depósito legal en la Biblioteca
Nacional del Perú N.º 2022-07437
Proyecto de Registro Editorial: 31501170800513

Prohibida la reproducción parcial o total
sin autorización del autor o de la editorial.
Impreso en el Perú / Printed in Peru

CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	11
PRÓLOGO	13
A manera de introducción: El futuro está detrás	21

CAPÍTULO 1

TRAS EL RASTRO DE UNA PREGUNTA

1. Algunas investigaciones realizadas en torno a las juventudes indígenas en Latinoamérica	29
Juventudes indígenas y migración	35
Juventudes indígenas y educación	39
Juventudes indígenas y participación política	42
Juventudes indígenas y comunidad	48
Juventudes indígenas y políticas de juventudes	50
Algunas reflexiones a partir del estado del arte	53
2. Nuevas preguntas, nuevos caminos	58
Aprendiendo de los caminos recorridos	58
Las preguntas y objetivos de investigación	61

CAPÍTULO 2

TAN CERCA Y TAN LEJOS DEL SUR

1. Pueblos originarios y Buen Vivir	67
Los pueblos originarios en las ciencias sociales: ¿objetos o sujetos?	69

Los pueblos originarios en movimiento	75
Los pueblos originarios, proyecto neoliberal y Buen Vivir	79
2. Los pueblos quechuas del Perú: Apurímac, Ayacucho y Huancavelica en la sociedad nacional	93
Los pueblos quechuas del sur andino del Perú	98
Las huellas del Conflicto Armado Interno en el Perú	105
3. Las y los jóvenes de pueblos originarios, proyecto neoliberal y políticas públicas	110

CAPÍTULO 3

KUCHKA PURIRISPA (CAMINAR JUNTAS Y JUNTOS): UNA APUESTA METODOLÓGICA TRANSFORMADORA

1. La coinvestigación como tejido colectivo de conocimientos y afectividades: investigando desde una postura decolonial	118
Las preguntas previas al diseño metodológico	118
Investigando desde una postura decolonial	125
La coinvestigación: un tejido colectivo de conocimientos y afectividades	129
2. El <i>pututu</i> : el soplo que da vida a la Investigación Acción Participativa en Modo Andino	136
Participación libre y comunitaria: todas y todos nos hablan del ser <i>sipas/wayna</i>	155
¿De lejos se ve mejor?: las voces de las <i>sipas/wayna</i> desde Lima	160
Si el agua es clara, ¿por qué yo no?: Hablar y escribir para todas y todos	164
De la reflexión a la acción: En búsqueda del sentido político del ser <i>sipas/wayna</i>	166

CAPÍTULO 4

KUSICHAY (COSECHAR): SER SIPAS/WAYNA AQUÍ O ALLÁ, NO ES DILEMA, ES RESISTENCIA

1. <i>Qamhina Kayta Munani</i> (Quiero ser como tú)	177
2. <i>Ruraspa Yachanchiq</i> (Aprender haciendo)	192

3.	<i>Runakunapa chawpi rurunpi kawsayqa wak'am</i> (La vida es sagrada en el corazón de los <i>runas</i>)	208
	Los conocimientos andinos	208
	La ritualidad	215
	Las costumbres	220
	Las religiosidades	226
4.	<i>Pachamamapa Karunpi</i> (Lejos de la madre tierra)	233
	Chacra, trabajo y empleo	233
	Celulares y motos	237
	Redes familiares, trabajo y educación	239
	¿Derecho a decidir?	242
	Familia, migración y pobreza	246

CAPÍTULO 5

CUANDO INVESTIGAR ES MOVILIZAR: LOS APRENDIZAJES DEL *KUCHKA PURIRISPA* (CAMINAR JUNTAS Y JUNTOS)

1.	No soy joven ni indígena: la coinvestigación con <i>sipas/wayna</i>	266
2.	Pensando y haciendo juntas y juntos investigamos con rigurosidad	270
3.	Diálogos alrededor del fogón	272
4.	Sin secretos: dime quién eres y qué quieres	276
5.	Si dices que no puedes, no podrás	278

CAPÍTULO 6

EMERGENCIAS DESDE EL MUNDO ANDINO QUE ALIMENTAN LA TEORÍA DECOLONIAL

1.	La apuesta decolonial en la investigación con <i>sipas/wayna</i>	283
2.	Más complejidades y menos dicotomías	291
3.	<i>Ama ñuqahina kaychu</i> (No seas como yo) y la colonialidad del ser	297
4.	<i>Ruraspa yachanchik</i> (Aprender haciendo) y la colonialidad del saber	303
5.	El fin de la comunidad andina y la colonialidad del poder	310
6.	El Buen Vivir y la colonialidad de la naturaleza	315

7. Subir la montaña es tejer los pasos al andar: los aprendizajes fundamentales	321
Lectura decolonial para comprender una realidad particular: el mundo quechua	322
No hablemos de indígenas, hablemos de andinos quechuas	326
¿Quién es joven y quién no lo es?: Los entendimientos de ser <i>sipas/wayna</i>	327
Fals Borda, de la costa a la montaña: los aportes a la IAP	330
Nuevos desafíos para el encuentro con “jóvenes” en otros mundos	335

CAPÍTULO 7

SIPASWAYNAKUNAPA KAWSAYNIN RAYMICHAY (CELEBRACIÓN DE LA VIDA DE LAS *SIPAS/WAYNA*)

1. No hay una sola manera de ser <i>sipas/wayna</i>	342
2. Una cosa es ser <i>sipas</i> y otra cosa es ser <i>wayna</i>	347
3. Ser “joven” es hacer la política	349
4. Fuerte y claro: El modelo neoliberal nos está matando	350
5. Habitados por la montaña	355
6. Pase lo que pase seguiré hablando mi quechua	358
7. Y aunque me vaya, siempre volveré	361
A manera de epílogo: Ya no soy la misma	363
Referencias bibliográficas	369

AGRADECIMIENTOS

Profundamente agradecida a Cintia Vargas, Melinda Tello, Riyna Aguilar y Sebastián Oscco que, al igual que yo, no imaginaron que serían parte de mi vida y yo de las suyas al aceptar ser mis coinvestigadores, dejándome llegar con ellos y ellas a sus comunidades en una experiencia única para mí. Juntos hicimos un equipo que ha compartido recorridos, frazadas, alimentos, historias, anécdotas y conocimientos en jornadas incontables unidos por las ganas de conocer y comprender a las *sipas/wayna*.

Agradezco a toda la población, especialmente a las *sipas/wayna*, y a las niñas y niños de las comunidades de Asacasi (Tambobamba-Apurímac), Cuticsa (Angaraes-Huancavelica) y Anchiuay Sierra (La Mar-Ayacucho) por su confianza, acogida, cariño y respeto; por permitirnos realizar la investigación y compartir sus vidas, su pensar y sentir. Agradezco a todas las *sipas/wayna* que en Lima quisieron participar en la investigación con sus valiosos aportes en jornadas de domingo, por compartirnos sus historias familiares, reflexiones y conocimientos.

Un especial reconocimiento a mis tutoras Sara Victoria Alvarado y Adriana Arroyo, quienes han sido maestras, guías, acompañantes

y amigas en todo este proceso, gracias por confiar en mí, por su exigencia y paciencia, por llevarme con cariño y respeto por el camino de la investigación como un hacer juicioso, metódico y de profunda convicción ética y política en apuestas transformadoras.

Finalmente, agradecer a la madre tierra, a las montañas sagradas y a las fuentes de agua, que me ofrecieron sus alimentos y lugares de avistamiento, y por dejarme sentir y comprender el sentido de la vida de los *runas* (mujeres y hombres andinos).

PRÓLOGO

Escribir el prólogo de *Sipas/Wayna. Ser "joven" quechua en el Perú* que presenta Rossana Mendoza Zapata como resultado de su tesis doctoral "Tan cerca y tan lejos del sur: las maneras de ser y actuar lo político en "jóvenes" quechuas surandinos del Perú" realizada en el marco del Doctorado en Ciencias Sociales Niñez y Juventud de la Universidad Manizales y el CINDE, es una tarea escritural que como su maestra y compañera me causa gran alegría, compromiso, motivación, gratitud y admiración porque he tenido la fortuna de coincidir, conocer y aprender de y con ella en el camino.

Como su tutora durante el proceso de formación doctoral, conocí de primera mano al ser humano, a la mujer, a la maestra investigadora y a la militante de esta causa; y a través de múltiples encuentros, diálogos, silencios, abrazos, lágrimas, lecturas y discusiones durante tres años atestigüé el amor político, la indignación generadora y la dignidad de sus búsquedas políticas y epistémicas genuinas y cuidadosas junto a los jóvenes coinvestigadores con los que compartió recorridos, frazadas, alimentos, historias y conocimientos en jornadas incontables unidos por las ganas de conocer y comprender cómo construyen sus subjetividades y sus formas de actuar políticamente las *sipas/wayna*, tanto en sus comunidades como por fuera o lejos de ellas, enmarcados en las múltiples tensiones que el proyecto del mundo Andino y el proyecto del mundo moderno-colonial neoliberal les plantean.

Me honra escribir estas letras para convocar a la lectura de este libro en el cual, estoy segura, cada uno de sus lectores encontrará desde su propia comprensión, incontables expresiones de su valor ético político, epistémico, teórico, metodológico y pedagógico para el campo de los estudios de juventud indígena de América Latina, pero también, para la construcción de políticas públicas y para el despliegue de procesos de educación intercultural bilingüe con las *sipas/wayna* en el mundo quechua que no es homogéneo, sino plural, complejo, potente y creador.

No pretendo sintetizar las razones universales por las cuales leer este texto, pero sí señalar las marcas particulares que ha dejado en mí y por las cuales considero imprescindible su consulta y uso constante en mi hacer como profesora e investigadora en el campo general de los estudios de infancias y juventudes, y en particular de los estudios de las *sipas/wayna* (jóvenes andinos quechuas).

Una primera marca que deja la lectura de este trabajo en mí, es *su compromiso ético político*. La manera como está cuidadosa y amorosamente hecho desde el principio hasta el final. Un proyecto realizado a partir del encuentro intergeneracional e intercultural en cada segundo del proceso, para cada acción y decisión. No hubo nada de esta investigación y de lo que en ella pasó y se generó que no fuera producto del trabajo colectivo, del encuentro, del diálogo, de la escucha, de la pertinencia y relevancia para sus participantes. Este libro recoge una investigación que es muestra clara de la apuesta decidida de encarnar a través de prácticas y modos de relación, un conocimiento decolonial que subvierte el extractivismo y cosificación en la relación investigativa pensada desde los supuestos del positivismo, y que da cuenta de un sentido y acción política que reivindica a las *sipas/wayna* como seres sentipensantes, participantes activos de la vida en común, pero sobre todo, como seres generadores de pensamiento. Este libro muestra la importancia que tiene en sociedades como las nuestras generar investigación socialmente pertinente y útil; investigar para comprender y actuar sobre las realidades que son susceptibles de ser mejoradas para

buscar nuevas formas de vida basadas en la equidad, en el cuidado recíproco, en el reconocimiento, la reparación, redistribución y ampliación de las oportunidades, especialmente para aquellos que han sido históricamente excluidos y explotados.

El compromiso ético político de esta investigación que nos presenta Rossana y el equipo de jóvenes coinvestigadores integró de manera decidida, efectiva y creativa aspectos que usualmente no son tenidos en consideración en las investigaciones, por ejemplo: la vitalidad de los encuentros y relaciones horizontales entre los participantes de los procesos investigativos; el valor de la escucha comprometida y reflexiva entre unos y otros; la significancia de reconocer y respetar el lenguaje, las palabras propias y los sentidos construidos por las *sipas/wayna* y por sus comunidades; el cuidado y afectividad como principios relacionales en la construcción de conocimiento, entre otros, que cada lector irá descubriendo. Este libro deja ver que sí son posibles otras maneras de relación para la generación de conocimiento y de acciones en las cuales prima una intencionalidad de encuentro y tejido entre diferentes actores sociales y saberes, y el desarrollo de prácticas científicas rigurosas y pertinentes, pero pensadas y concertadas con las personas y comunidades, sin generar relaciones de subordinación, dependencia, ni de control y acumulación privilegiada del conocimiento construido.

Una segunda marca o huella que este trabajo me deja es *la apuesta decolonial intercultural* coherente con su postura ética y desde la cual se logró apertura en la mirada, en la forma de aproximarse, comprender y actuar sobre el problema. Este trabajo abre un campo semántico y epistémico tejido alrededor de aportes antropológicos, sociológicos, lingüísticos y étnicos-culturales que problematizan las múltiples formas de colonialidad y neocolonialidad persistentes en las relaciones inter e intrageneracionales y las causas estructurales que las explican. Dentro de los aspectos que encuentro más transgresores de esta investigación, está en que a partir de esta forma de mirar se logró desestabilizar la comprensión universal

de la categoría monolítica de juventud que usualmente y bajo miradas epistemocéntricas y etnocéntricas se ha aplicado a personas pertenecientes a estas comunidades sin tener en consideración las cosmovisiones en las cuales se apoyan para dar sentido a sus procesos, prácticas y relaciones. En este sentido, la apuesta de comprender qué es en el mundo Andino ser *sipas* o *wayna* ayudó a develar que la juventud no siempre está definida por tiempos cronológicos pretendidamente iguales que determinan una etapa de la vida, sino que, en casos como los de estas comunidades, la juventud se define por las habilidades y conocimientos situados que se despliegan en aprendizajes y experiencias comunitarias durante una etapa en concreto que los diferencia de lo que se vive y hace en otros momentos de la existencia del ser *Runa*.

La visión decolonial intercultural del ser *sipas/wayna* ayudó a develar sin idealismos étnicos y desde las visiones intergeneracionales, las tensiones y las posibilidades que viven las personas en esta condición por las múltiples presiones internas y externas a las que se enfrentan para intentar sostener vivos sus legados culturales ancestrales y también responder a la demanda social de insertar en la vida nacional. Esto también permitió en este trabajo llamar la atención sobre el equívoco de hablar universalmente de jóvenes indígenas del Perú como si todos fueran los mismos, para evidenciar que existen diversidades entre ellos y que para este caso es clave hablar de jóvenes andinos quechuas del sur del Perú.

De igual manera, la visión decolonial intercultural asumida en la investigación que recoge este libro, ayudó a ampliar los significados intergeneracionales frente a la vivencia de lo político de las *sipas/wayna* y su relación indisoluble con lo comunal y el buen vivir o bien vivir como una práctica cotidiana desde la cual es posible resistir a las grandes desigualdades, extractivismos y violación de derechos que el modelo neoliberal genera y a las que enfrentan las comunidades indígenas en el Perú.

Por otra parte, esta visión ayudó a que los y las participantes del proceso reconocieran y fortalecieran aún más las capacidades, saberes y prácticas relacionales comunitarias que han logrado generar en sus territorios, donde son centrales asuntos como la fiesta, el compartir rituales, alimentos y trabajos, la espiritualidad y la comunión y armonía con la tierra y demás seres.

Sobre esta segunda marca, destaco la capacidad de esta investigación de comprender lo que significa producir conocimiento desde el sur. Al respecto, este trabajo ayuda a comprender que el sur es una categoría polisémica que ha sido construida históricamente y, en el caso de este proceso en particular, se remonta a los inicios de la colonización española, en el sur andino del actual territorio del Perú, que fue un centro de lucha y resistencia cultural, religiosa y política. En este sentido, el sur se entendió y vivió en este proceso como un proyecto epistémico y político en construcción y tensión, alrededor de la creación de nuevas maneras de ser, sentir, decir y actuar que buscan romper los viejos y nuevos colonialismos y colonialidades que en materia económica, social, cultural, ambiental y epistémica atraviesan las vidas de las *sipas/wayna* y sus comunidades.

Finalmente, en tercera medida resalto la marca relacionada con *la riqueza de la metodología* expresada en la propuesta de investigación acción participación que actualiza y nutre la perspectiva de Fals Borda, al situar su desarrollo en lo que Rossana propone como el Modo Andino.

La particularidad metodológica que marca este trabajo y que entrega incontables aprendizajes para los investigadores interesados en avanzar hacia este tipo de procesos, deriva de su capacidad para articular permanentemente en la acción, los postulados epistémicos y metodológicos superando las tradicionales separaciones que se sustentan en la artificial delimitación sujeto-objeto.

Dentro de las riquezas metodológicas que considero importante resaltar en este prólogo, está la capacidad de poner en diálogo y usar herramientas conceptuales tales como: a) la heterogeneidad

histórica estructural que desarrolló Aníbal Quijano para reconocer a las personas y en sus experiencias la modernidad, y cómo ésta atraviesa los ámbitos de la existencia social: trabajo, naturaleza, sexo y reproducción, autoridad colectiva y subjetividad; y, b) la propuesta del taller de historia oral de Silvia Rivera Cusicanqui donde se recupera la potencia epistémica del diálogo y las biografías.

La propuesta novedosa de Investigación Acción Participativa (IAP) en Modo Andino desarrollada por Rossana en este trabajo, se articula alrededor de tres elementos distintivos: a) la coinvestigación con cuatro *sipas/wayna* como fuerza y motivación para el despliegue de la subjetividad, autoafirmación, solidaridad y aprendizaje colectivo; b) las actividades de investigación con la comunidad con las *sipas/wayna*, sus familias y organizaciones sin distinción de edad o género para caminar juntos y compartir la cotidianidad en diálogo horizontal; c) y la metáfora del *pututu* como síntesis de un modo particular andino de hacer la IAP en esta investigación; metáfora construida para expresar el proceso vivido en esta forma de investigar. El *pututu* (caracola marina), tal como la IAP, muestra en su forma un continuo desde dentro hacia fuera que es fabricado por el animal con arenillas del lecho marino, logrando formas únicas, distintas entre sí. Esta metáfora da cuenta del proceso de la IAP en (IAP-MA), y también de cómo las *sipas/wayna* se dan cuenta que se configuran como tales en el mundo Andino, debido a que la metodología facilita espacios de diálogo, reflexión y valoración de sus familias, comunidades y culturas.

Cierro este prólogo trayendo un fragmento de las poderosas palabras que, a modo de prosa, Rossana compartió en el epílogo de su informe final, del cual hoy emerge este maravilloso libro, y que me recuerdan constantemente la pertinencia humana y científica de formar investigadoras e investigadores comprometidos de manera vital con la construcción social de un conocimiento que es capaz de trascender las fronteras y limitaciones académicas, para arraigarse en lo más hondo de nuestras experiencias, memorias y utopías de vida compartida, y

desde allí impulsar comprensiones y transformaciones radicales desde las cuales se reencanta el mundo propio y común.

“YA NO SOY LA MISMA”

(...) Cuando te conocí, tuve miedo... Cuando te toqué, saltó mi corazón... Cuando te recorrí, supe que te amaría para siempre (...)

No me alcanzan las palabras con mi lengua corta y mi sentimiento inmenso ¿He de buscarlas en el apu o el huamani? (...)

Mejor, dejar salir el silencio, contemplarte con ojos húmedos o secos, con sonrisa, con sol quemante o con frío (...)

Andes, yo no nací en los pueblos que cobijas. Yo no hablo el dulce runa simi. Yo no llevo pollera ni exudo tu tierra perfumada, mi qipi no lleva puchka ni fiambre, pero cuando te veo, vibra mi alma, logro escucharte, sentirte, gozarte (...) Por eso quiero estar allí, contigo, gozándote y defendiéndote como hija (...)

Yo renuncio a dejarte fuera de mi vida, renuncio a esa educación que me hizo ignorarte y despreciarte (...) renuncio a ser mujer mestiza por decreto colonial, renuncio a las investiduras de papel (...)

Soy, cerca o lejos de ti, la mujer andina que quiero ser.

(Rossana Mendoza Zapata, 2020)

Sara Victoria Alvarado Salgado

Mayo, 2022

A MANERA DE INTRODUCCIÓN: EL FUTURO ESTÁ DETRÁS

Esta aventura investigativa comienza en el año 2017 con la preparación del proyecto de investigación en el Programa Doctoral en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud del CINDE y la Universidad de Manizales, en la línea de investigación, socialización y subjetividad política, pero en realidad comienza muchos años atrás.

Para poder explicar por qué se optó por una investigación con las y los “jóvenes” andinos quechuas del sur del Perú, debo ir a mi autobiografía, ¿qué hay en mi propia historia como fuente de interés para plantear un proyecto de investigación con estas poblaciones siendo una persona que ha crecido y se ha formado en la ciudad de Lima? Nací en Lima, mi padre fue un “zambo colorado” de pelo apretado nacido en la costa sur y mi madre, nieta de un chino coolíe y de una mujer andina de Cajatambo (sierra de Lima)¹. Mi abuelo materno nació y vivió en Lima, y mi abuela materna era de Moquegua (ciudad puerto de la costa sur), también de origen afroperuano. Como muchos peruanos, tengo raíces diversas y sigo buscando cómo configuran y definen la mujer que soy. ¿Cuáles son mis preocupaciones al respecto? ¿Qué busco como mujer con una ética y política que supera mi propia condición académica? Definitivamente, conocer a

1 Zambo es la forma coloquial de decirle a afrodescendientes en cuyas raíces también hay una mezcla entre andinos o blancos, pero que aún conserva rasgos físicos de negro. Coolíe es la forma en que llamaban a los asiáticos llegados al Perú en condiciones de semiesclavitud o pobreza.

jóvenes quechuas del sur andino del Perú y el vínculo sostenido con ellas y ellos. En los últimos años ha sido la principal motivación para buscar los significados del ser “joven” del sur andino y cómo se configura su subjetividad política, pero eso no ha sido lo único. Mi historia personal me ha conectado con las y los jóvenes cómodamente y a la vez incomoda mi cotidianidad como educadora e investigadora y como mujer mestiza y ciudadana.

El primer llamado que me hizo la Universidad Antonio Ruiz de Montoya (UARM) para trabajar con las y los jóvenes fue en el año 2015, para que asumiera la tutoría de ocho becarios del primer semestre del Programa de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), un programa nuevo creado ante el reciente ofrecimiento del Estado de una modalidad de beca para jóvenes provenientes de comunidades indígenas en la carrera de EIB, con el propósito de formar educadores que luego regresarían a sus pueblos a encargarse de la educación de niños y niñas indígenas. Por primera vez el Estado peruano asumía la profesionalización de maestros y maestras indígenas a nivel universitario, bajo la premisa que las universidades les brindarían una mejor formación, que a su vez permitiría que mejore la calidad del servicio educativo en las escuelas del nivel inicial y primaria en las comunidades indígenas. En el caso de la UARM, los ingresantes al programa eran en su mayoría mujeres jóvenes quechuas de Huancaavelica, Ayacucho, Apurímac, Cusco y Puno².

Esta experiencia ha cuestionado mi quehacer como docente, tutora y coordinadora del programa, me ha dejado vivenciar la interculturalidad, pero además vivenciar (nuevamente) el mundo andino a través de mis estudiantes, con sus voces bilingües, sus racionalidades, sus posturas frente a lo que acontece en el país, sus cariños por la madre tierra, su cultura y las múltiples formas en que expresan su ser

2 La Universidad Antonio Ruiz de Montoya es una pequeña universidad privada jesuita con sede en un barrio de clase media en Lima.

andino. Hablo de multiplicidad, aunque se trate de jóvenes andinos, porque dependiendo de la región y la provincia de origen dejarán ver sus particularidades.

Ahora, puedo irme al pasado y explicar por qué me sentí tan cómoda acompañando a las y los jóvenes, y por qué lo andino que expresaban de diversas formas me envolvía gratamente. No puedo sino buscar en mi propia juventud como estudiante de educación tras haber abandonado la carrera de derecho. Tanto el trabajo que me ayudaba a solventar mis gastos en una universidad privada, como la actividad política y la proyección social (que también era política), me llevaron al encuentro de personas carenciadas, en riesgo o vulneradas. Sin culminar la carrera en 1988, acepté el puesto de asistente del Secretario General de la Federación Nacional de Trabajadores Mineros Metalúrgicos y Siderúrgicos del Perú (FNTMMSP), uno de los gremios más fuertes de aquellos años. Así como lo apoyé con total disposición, lo abandoné al cabo de unos meses porque ansiaba trabajar directamente con los obreros y los comités de amas de casa y no en las oficinas de la federación³.

La ONG que me contrató aceptó mi propuesta de trasladarme a vivir a La Oroya, una ciudad donde se ubicaba el principal centro metalúrgico de los Andes centrales a 3,745 m s.n.m. y sede de la Federación de Trabajadores Obreros de Centromín Perú, la empresa estatal que explotaba los yacimientos de cobre más grandes de la zona. Transcurría el año 1989 y allí viví con la familia de Alfredo, uno de los dirigentes. En esos años, el conflicto armado se había extendido en todo el país, Sendero Luminoso, el ejército y los grupos paramilitares habían asesinado miles de personas, entre ellos muchos líderes sociales, dirigentes sindicales y jóvenes universitarios, pero eso no me detuvo, viajaba de un campamento a otro a capacitar a los

3 Los comités de amas de casa eran grupos de mujeres, parejas de los obreros mineros, que daban soporte a los sindicatos, sobre todo en los momentos de huelga y movilización.

obreros sobre liderazgo, organización, prensa, etc. y con las mujeres, sobre sexualidad y empoderamiento.

En los años 1991 y 1992, el gobierno del presidente Alberto Fujimori emitió numerosos decretos antilaborales que acabaron con muchas de las conquistas del movimiento obrero, despidieron en primer lugar a casi todas y todos los dirigentes de los sindicatos del país, incluidos los de Centromín Perú. Preferí quedarme en la ciudad de Huancayo (ciudad de los Andes centrales cercana a La Oroya) refugiada en el arte y la docencia. Mi aventura en las minas había concluido. Vivir con los obreros mineros no me hizo obrera y vivir en los Andes no me hizo andina. Yo era una estudiante universitaria cuya familia transitó con sacrificio a la clase media a través de la educación superior, una joven activista militante de izquierda que trabajó con dedicación al servicio de las organizaciones sociales. Me quedé con la utopía, con muchas amistades y los Andes en mi corazón. Los dos años y medio que estuve lejos de casa viviendo en regiones me marcaron para siempre. Conocí la vida de la comunidad campesina, pero también conocí el mundo andino inmerso en la gestión sindical, porque la mayoría de los mineros procedían de las comunidades andinas. Podría decirse que en aquellos gremios se fusionaba las prácticas de gestión sindical y las prácticas de gobierno campesino-comunero.

La misma convivencia con los mineros en La Oroya y en los demás campamentos estaba lleno de cultura y prácticas andinas, que se expresaban en las relaciones interpersonales. Aprendí a reconocer los diversos géneros de la música andina, la procedencia de las mujeres por las llicllas (mantas que usan para cargar a sus hijos o para trasladar cargas), las comidas de los distintos pueblos, el culto a la madre tierra, las costumbres andinas para el matrimonio, la marcación de animales, las fiestas patronales, los usos de la hoja de coca, las danzas para cada ocasión; pero también aprendí a respetar los secretos de la intimidad entre las parejas, entre madres e hijos y a callarme y solo observar cuando debía.

Entre la primera experiencia, siendo joven en los campamentos mineros, y la segunda, como académica con las y los jóvenes becarios universitarios del sur andino, transcurrieron casi 28 años en los que acumulé experiencias maravillosas con diversas poblaciones: jóvenes obreros textiles, trabajadoras de mercados, vendedores ambulantes, niñas y niños trabajadores, artesanas rurales, lideresas campesinas, desplazados por el conflicto armado, etc., que me han permitido transitar por ciudades y pueblos en todo el país; pero siempre volvía a los Andes y me enganchaba una y otra vez con su belleza, sus pueblos y culturas, sus misterios, su historia y sus conflictos.

A propósito del censo nacional del 2017, busqué una raíz en mis antepasados y allí encontré a mi bisabuela materna Leocadia, una mujer de Cajatambo, provincia andina de Lima, que se casó con mi bisabuelo chino a fines del siglo XIX, desafortunadamente ya no viven parientes que me puedan dar razón sobre ellos. Lo cierto es que la vivencia de andinidad me moviliza y ha marcado mi vida desde hace décadas y que en esos Andes he encontrado muchas causas por las cuales luchar: la vida de las familias mineras, la situación de las comunidades campesinas, el desarrollo comunal, la vida de las familias desplazadas por el Conflicto Armado Interno, y más recientemente, el daño ocasionado por las industrias extractivas y la educación de las niñas y los niños indígenas.

¿Esta investigación es una nueva causa por la cual luchar? Sin duda; esta vez, con el conocimiento y las herramientas de la investigación en mis manos, me motiva a comprender qué significa ser joven del sur andino, cómo constituyen su subjetividad política con relación a la comunidad y al territorio, dentro o fuera de su comunidad, y cómo viven la tensión entre lo que el sistema neoliberal les exige y el proyecto alternativo del Buen Vivir. Estos jóvenes no se parecen a los que conocí, podrán haber nacido en los Andes, en alguna comunidad de Huancavelica, Ayacucho o Apurímac, podrán hablar el mismo quechua, pero son otras y otros, en un momento distinto de la historia.

Varios pueblos originarios comparten el principio de la cosmovisión andina: el futuro está detrás y no lo podemos ver, solo el pasado está adelante, y ese pasado tiene miles de años en el caso de los pueblos andinos quechuas. En ese sentido, los pasos recorridos en la investigación fueron firmes, porque acompañaba todo lo que fuimos (con nuestros antepasados) y todo lo que somos.

Presento a continuación lo que contiene este texto, que intenta llevar a los lectores por un camino en espiral, como el cuerpo de la caracola de mar que convertida en *pututo* (instrumento musical andino) envuelve a sus oyentes en un sonido telúrico hasta perderse en las montañas. El primer capítulo titulado “Tras el rastro de una pregunta”, dará cuenta de investigaciones realizadas en torno a las llamadas juventudes indígenas en Latinoamérica y las preguntas de investigación. El segundo capítulo “Tan cerca y tan lejos del sur”, intenta ofrecer un piso teórico y contextual para la comprensión de todo lo abordado en la investigación, estableciendo relaciones de algunas categorías que de partida situaron todo el estudio, me refiero a *pueblos originarios, Buen Vivir, sur, proyecto neoliberal y jóvenes andinos quechuas*. El tercer capítulo “*Kuchka puririspa* (caminar juntas y juntos): una apuesta metodológica transformadora” aborda la metodología de investigación en el camino de la IAP con las particularidades en su tratamiento con los andinos quechuas del sur en escenarios de comunidad y urbe. Hasta aquí los capítulos que configuran el diseño investigativo.

El cuarto capítulo “*Kusichay* (Cosechar): Ser *sipas/wayna* aquí o allá, no es dilema, es resistencia”, presenta la polifonía de voces bilingües (castellano-quechua) en donde las y los participantes de la investigación tienen un lugar protagónico. De manera similar el capítulo 5 “Cuando investigar es movilizar: los aprendizajes del *Kuchka puririspa*” comparte los aprendizajes de la metodología que en el caso de esta investigación es de especial relevancia. En el capítulo 6 “Emergencias desde el mundo andino que alimentan la teoría decolonial”, se presenta una meta-lectura de los hallazgos en clave decolonial en un intento por colocar algunos elementos que pueden

ser interesantes cuando se trata de investigar con los pueblos originarios y en particular con pueblos andinos. El capítulo 7 llamado “*Sipaswaynakunapa kawsaynin raymichay* (Celebración de la vida de las *sipas/wayna*)” deja sentadas varias declaraciones reinterpretadas desde la investigación bajo la forma de enunciaciones y denuncias que ofrecen claridades en relación con la subjetividad política de las *sipas/wayna*, que resultan ser afirmaciones y celebraciones de la vida, como la viven y quisieran vivirla. Finalmente, vuelvo al inicio con un epílogo desde mi sentipensar en dos tonalidades, una con voz de educadora donde concluyo con mis principales aprendizajes, y otra con voz íntima para dejar sentado que después de toda esta experiencia ya no soy la misma.

CAPÍTULO 1

TRAS EL RASTRO DE UNA PREGUNTA

Este primer capítulo es la puerta de entrada a la investigación e intenta explicar a los lectores el porqué de la investigación y lo que se pretende con ella. Se presentan los aportes de algunas investigaciones realizadas en torno a las juventudes indígenas que fueron rastreadas en un determinado momento de búsqueda con preguntas específicas, para finalmente plantear las preguntas y los nuevos caminos investigativos a partir de las inquietudes emergentes en el rastreo realizado.

1. Algunas investigaciones realizadas en torno a las juventudes indígenas en Latinoamérica

En este apartado se presenta resumidamente el estado del arte como producto de un rastreo de investigaciones en torno a juventudes indígenas en Latinoamérica, cuyo abordaje es relativamente reciente y circunscrito principalmente a países que concentran pueblos indígenas o sectores de población indígena desplazados y desterritorializados a consecuencia de conflictos armados, pérdida de sus territorios o en búsqueda de oportunidades de empleo y educación. Llama la atención lo que acontece con las llamadas juventudes indígenas, que desde los inicios del nuevo milenio viven con mayor tensión las exigencias de la modernidad, expresadas por ejemplo en el uso de la lengua oficial, el acceso y culminación de la educación formal, el empleo o autoempleo informal, el consumo de bienes y servicios de moda, etc. Por el otro lado, sus comunidades de origen

depositan en ellas y ellos sus expectativas para que mantengan viva su cultura, lengua, tradiciones y formas de gobierno. Interesa mostrar en los trabajos investigativos revisados, cómo las juventudes indígenas son afectadas por los procesos migratorios, la educación y la participación en organizaciones; así como las tensiones que se presentan en sus relaciones con el territorio y la vida comunitaria.

Es importante situar las investigaciones en juventudes indígenas dentro del contexto de la investigación académica latinoamericana en torno a juventudes en general, que varios autores como Feixa y Gonzáles (2006), Kessler (2006), Pérez (2011), Unda y Muñoz (2011) y Aguilera (2016) señalan que datan del siglo XX. Unda y Solórzano (2015, p. 80), citando a Reguillo (2009), identifican cuatro tendencias dominantes en el campo de estudios de juventudes en América Latina: a) políticas públicas de juventud; b) movimientos estudiantiles, generalmente de carácter protestatario; c) culturas juveniles; y d) condición juvenil en el siglo XXI. En ninguna de estas tendencias, excepto casos puntuales y relativamente recientes, el tema de la juventud indígena ha tenido una presencia significativa como objeto de estudio. Por lo tanto, hacen un llamado para que desde la perspectiva de la decolonización epistemológica de los estudios de la juventud se examinen otras maneras de producir y construir juventud como es el caso de la juventud indígena.

Sobre quién es o no joven en los pueblos indígenas, hay dos tendencias entre los investigadores:

- a) Quienes asumen un criterio preestablecido, generalmente asociado a un rango de edad; y b) Quienes parten de la indagación de si dentro del grupo cultural estudiado existe o no cierta noción para marcar dicho sector de población que pudiera equipararse a la de joven. (Pérez, 2011, p. 69)

Agregaría que hay definiciones que se asumen por contraposición: no es urbano, no es mestizo, no está incluido, no es castellano hablante, no tiene dinero, no tienen educación, etc., expresiones validadas desde el colonialismo e instaladas en el imaginario popular.

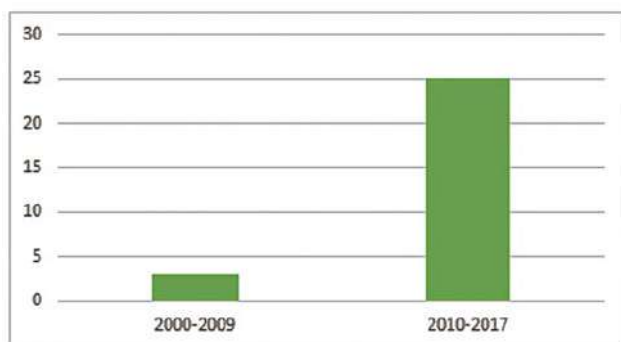
El rastreo de las investigaciones realizadas desde el año 2000 en torno a juventudes indígenas en Latinoamérica se produjo entre julio 2017 y mayo 2018, e incluyó publicaciones realizadas hasta el año 2017 como se aprecia en la figura 1.1, para lo cual se emplearon las palabras clave: *Juventud indígena, identidad, pueblos indígenas, comunidad*. Los criterios de búsqueda fueron: artículos académicos en torno a juventudes indígenas publicados a partir del año 2000, provenientes de instituciones académicas y centros de investigación en ciencias sociales que tuvieran como campo de interés a las juventudes y/o a los pueblos indígenas y tesis de posgrado de programas en las áreas de ciencias sociales que tuvieran entre sus ejes de investigación a los pueblos y/o juventudes indígenas. La búsqueda se realizó en los repositorios de las siguientes instituciones: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE), Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), Universidad Autónoma de México, Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH) de México, así como en el portal web de la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (REDALYC), entre otros⁴.

El resultado del rastreo consiste en 27 artículos de investigación y 7 tesis de posgrado en torno a juventudes indígenas, las cuales han sido publicadas en Cuba (1), Chile (1), México (10), Colombia (7), Bolivia (3), Perú (4), Argentina (1), Ecuador (4), Reino Unido (1) y España (2). De estos 34 trabajos, 28 fueron organizados en ejes ordenadores y los otros seis (6) trabajos abordan de manera global e integral a las juventudes indígenas.

4 Es conveniente señalar que el rastreo deja por fuera importantes trabajos, en particular, la recopilación de 13 ensayos realizada por Maya Lorena Pérez Ruiz (2008): *Jóvenes indígenas y globalización en América Latina*. México, INAH, Colección Científica, de la cual solo se pudo acceder al prólogo y la presentación, mencionados más adelante.

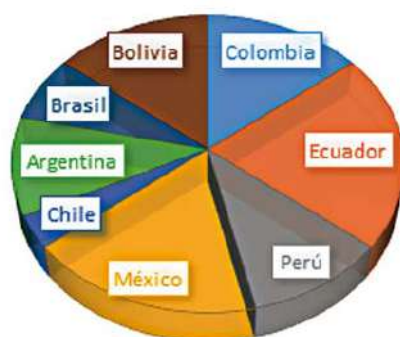
Los 28 trabajos que constituyen el *corpus* central del estado del arte como se detalla en la figura 1.2, se han realizado con juventudes indígenas de los siguientes países: Colombia (4), Ecuador (6), Perú (3), México (5), Chile (1), Argentina (3), Brasil (2) y Bolivia (4).

FIGURA 1.1
PRODUCCIÓN DE INVESTIGACIONES EN JUVENTUDES
INDÍGENAS POR DÉCADAS



Como se ha mencionado el rastreo comprende la producción entre los años 2000 al 2017, encontrando que la mayor cantidad corresponde a la última década.

FIGURA 1.2
INVESTIGACIONES EN JUVENTUDES INDÍGENAS REALIZADAS
EN PAÍSES DE LATINOAMÉRICA



Los 28 trabajos se han concentrado en los estudios de juventudes de 38 pueblos indígenas, aparecen con mayor frecuencia los referidos a los pueblos quichwas y aymaras⁵. No obstante, de acuerdo al estudio del Banco Mundial (2015) denominado *Latinoamérica Indígena en el Siglo XXI*, existen 780 pueblos indígenas en América Latina⁶; de los cuales los 38 pueblos mencionados constituirían menos del 5% del total. A continuación en la tabla 1.1, se presentan los pueblos según el número de veces que han sido abordados en las investigaciones⁷:

TABLA 1.1
NÚMERO DE VECES QUE PUEBLOS ORIGINARIOS DE AMÉRICA LATINA
HAN SIDO ABORDADOS EN INVESTIGACIONES

PUEBLO	#	PUEBLO	#	PUEBLO	#	PUEBLO	#
Achuar	1	Harakbut	1	Nasa	2	Totonaco	1
Arhuaco	1	Huave	1	Nomatsiguenga	1	Uitoto	2
Ashaninka	2	Jakisa	1	Pangarare	1	Wampis	1
Atikum	1	Kaingang	1	Pasto	1	Wichí	1
Awajun	1	Krenak	1	Qom	1	Xucuru	1
Aymara	4	Mapuche	2	Quichwa	10	Yanesha	1
Ayuuk	1	Matsés	1	Shawi	1	Yine	1
Chayahuita	1	Maya	1	Shipibo	2	Zapoteca	2
Cocama	1	Muisca	2	Terena	1		
Guarani	2	Murui Muinani	1	Ticuna	1		

-
- 5 En el caso de los quechuas, quichwas, kichwas e ingas se han agrupado porque pertenecen a una sola raíz étnica en distintos territorios y con el uso de variantes de la misma lengua.
- 6 Este dato fue recopilado por el Dr. Luis Enrique López Hurtado para el Banco Mundial.
- 7 Cabe mencionar, con relación a las palabras clave y los trabajos encontrados, que varios de ellos abordan a las juventudes indígenas como sinónimo de juventudes rurales.

Se puede evidenciar que las investigaciones en el campo de juventudes indígenas son relativamente recientes y escasas, pero además se trata de una categoría que aún requiere ser ampliamente estudiada, donde se tomen en consideración las particularidades de cada pueblo indígena en su determinado contexto. En ese sentido, el campo de las investigaciones en torno a juventud indígena es similar a un “territorio baldío”, de allí la invitación a “conocer los dispositivos diferenciales en los que se asienta la condición juvenil de estos actores, tanto históricamente, como en los actuales procesos acelerados de transformación estructural y cultural” (Feixa y Gonzáles, 2006, p. 190).

Para el análisis de los trabajos de investigación mencionados, se organizó la información más relevante en matrices, para identificar los énfasis temáticos colocados por los investigadores para extraer algunas categorías de análisis y, finalmente, algunas tendencias en el abordaje del campo de juventudes indígenas. Ante la complejidad, se optó por un análisis en función de lo que hacen las y los jóvenes indígenas de las distintas investigaciones: migrar, estudiar, participar, trabajar, organizar, ya sea en sus comunidades de origen o lejos de ellas, así como los cambios que producen con sus presencias y protagonismos y la acción de los gobiernos sobre ellas y ellos. Es así que se definieron cinco ejes ordenadores como se plasma en la figura 1.3 para clasificar las investigaciones.

FIGURA 1.3
NÚMERO DE INVESTIGACIONES POR EJE ORDENADOR



A continuación, se presentan los resultados del análisis de las investigaciones según los ejes ordenadores mencionados.

Juventudes indígenas y migración

En seis investigaciones realizadas en Colombia (1), Ecuador (2), Perú (1) y México (2), se identifican elementos comunes que reconfiguran las identidades según la proximidad o distancia a sus territorios de origen que afectan la construcción de sus subjetividades en sus nuevos lugares de residencia, sin que implique pérdida de sus identidades étnicas y evidencian otras formas de construcción de su ser joven con anclajes en su cultura originaria sin límites de fronteras nacionales o internacionales y modifican las relaciones intergeneracionales con los “mayores” que se quedaron en las comunidades.

Uribe (2013) realiza un estudio cualitativo interpretativo con jóvenes de 19 a 30 años procedentes de los pueblos Arhuaco, Inga, Kichwa, Muisca, Nasa y Pasto asentados en Bogotá, para conocer desde sus imaginarios sociopolíticos lo que significa “ser joven” y cómo desarrollan sus identidades culturales. Para el autor, la juventud es una construcción social, heterogénea y contingente porque tiene varias implicaciones: a) *no existe como un estado naturalmente dado*; en otras palabras, su existencia está determinada de modo relativo por las características, significados y funciones atribuidos por la sociedad; b) *no existe una única juventud*, sino múltiples significados, experiencias, identidades y expresiones en torno a la condición juvenil; y c) *posee un carácter histórico*.

En procesos migratorios, las y los jóvenes que llegan a Bogotá pueden ser los más afectados al enfrentar la discriminación y los conflictos interculturales, lo cual no limita su capacidad para producir sus propias representaciones. Los que llegaron adolescentes aprecian la ciudad como un lugar donde pueden estudiar, trabajar y relacionarse con nuevas personas. Es singular que para algunos que nacieron o crecieron en Bogotá, la ciudad sea apreciada como su territorio ancestral donde recuperan la historia de sus antepasados antes de la colonia. Para Uribe:

Las personas jóvenes desarrollan procesos de resignificación socioimaginaria de la etnicidad que les permiten recuperar o reafirmar su identidad, creencias, valores y costumbres ancestrales en el espacio urbano. Este proceso se lleva a cabo mediante el encuentro y la comunicación constante con otros jóvenes indígenas, el fortalecimiento de los lazos familiares y la ejecución de ciertas actividades con las que rememoran su territorio de origen. (2013, p. 61)

En Ecuador, Vásquez (2014) realizó una investigación con jóvenes indígenas cañaris atravesados por su experiencia transnacional como migrantes, para explorar cómo estas experiencias redefinen su construcción identitaria y las diferencias generacionales, cómo contribuye a su individualización y descomunalización, y cómo incorporan su etnicidad a sus procesos identitarios; en el que se emplearon diferentes palabras según los pueblos, la juventud no corresponde a una franja etaria sino a “estados de compromiso social”. Rescata a Unda y Muñoz (2011) quienes consideran que la condición de la juventud indígena actual no puede entenderse:

Fuera de las dinámicas que la migración genera en la reconfiguración de las poblaciones y de las subjetividades de las personas jóvenes y adultas. Por lo tanto, es válido que los alcances que la migración tiene en la formación de subjetividades de las personas jóvenes es un camino clave para la comprensión de la condición juvenil indígena. (p. 37)

Asimismo, desde su investigación, Vásquez plantea superar la visión dual de *identidades indígenas* e *identidades juveniles*, porque ella invisibiliza la relación entre etnicidad y las diferencias generacionales entrelazadas como valor analítico. Los y las jóvenes de Cañar no viven la globalización al igual que las juventudes de centros urbanos, hay “juventudes indígenas” y estas siempre se construyen con relación a la etnicidad y a la globalización, y no pueden definirse por fuera de los indicadores de diferenciación generacional. La etnicidad es un elemento que se incorpora en la autoproducción del joven indígena cañari como sujeto emergente afectado por la

transnacionalidad, que se define al confrontar la triada “lengua-comunidad-vestimenta”. Las y los jóvenes cañaris del siglo XXI, se adaptan a las transformaciones que afectan sus comunidades con mayor rapidez, lo cual es entendido por los adultos en su visión adultocéntrica como abandono, pero que en realidad son estrategias de reinención para relacionarse con el pasado común de sus familias, comunidad y nacionalidad.

Por su parte, Llanos y Sánchez (2016) concentran su interés en la caracterización de la juventud indígena de la sierra central del Ecuador con énfasis en las transformaciones identitarias producto de la movilidad y los consumos derivados del ingreso a un sistema global. A la investigación le importan los indígenas varones que migran de las comunidades hacia las ciudades que producen un quiebre en la matriz comunal:

En el sentido estricto del incremento progresivo del individualismo, fractura la imagen del movimiento colectivo y cultural y ocasiona una mutación en los medios de socialización intracomunal, a tal punto que la institución educativa se constituyó en la voz autorizada para designar las nuevas formas de actuar de los comuneros, desplazando así a la institución del cabildo que históricamente reguló el quehacer social de la comunidad indígena. (p. 320)

Según los autores, la identidad del joven indígena de hoy es distante pero no ajena a la comunitaria, y muy próxima a la urbana. En lo simbólico las y los jóvenes alternan el quichwa, el castellano y los anglicismos en sus ámbitos de socialización, lo cual configura un sujeto escindido que prefigura “una condición juvenil que transita entre lo comunitario rural y lo moderno urbano”. Con relación al territorio y al sujeto joven indígena, los autores concluyen que:

Si bien el territorio define una inicial figura de identificación, la movilidad del sujeto, los aprendizajes y las prácticas de socialización modifican su identidad de partida, pero al mismo tiempo reafirman su pasado histórico, asunto que les permite

cohesionarse en los lugares de destino. (Llanos y Sánchez, 2016, p. 326)

Por otra parte, las vías y medios de transporte y las tecnologías de la comunicación favorecen rutas bidireccionales de movilización y con ello las transformaciones comunitarias que hacen posible la generación de espacios plurilocales, favorecidos por los territorios y comunidades digitales en los entornos microsociales distintos y distantes a lo comunitario. No obstante, “estos espacios, que son de prevalencia juvenil, se convierten en plataforma para impulsar nuevas formas de pensar, vivir y hacer comunidad” (Llanos y Sánchez, 2016, p. 342).

Por otra parte, Frigola (2016) desarrolla una investigación en torno a la manifestación de la identidad étnica en la construcción de la agencia de tres migrantes indígenas amazónicos exitosos procedentes de los pueblos Uitoto, Ashaninka y Shipibo en la ciudad de Lima. Explora cómo gestionan su identidad étnica en ciertas situaciones y cuándo priorizan otras identidades. Siguiendo a Amartya Sen y sus enfoques de las capacidades y de identidades múltiples, explica que estas identidades son cambiantes y se priorizan en función de los contextos e interlocutores. Sin embargo, evidencia que, en los tres casos estudiados, la identidad étnica es priorizada como capital cultural cuando se trata de conseguir trabajo y generar ingresos, aunque cada uno lo hace de manera distinta. En estas situaciones, la agencia no deja de tener un anclaje en el pueblo de origen en la medida que portan un mensaje, hacen transmisión cultural hacia el resto de pobladores indígenas e incluso consideran que es un encargo de sus ancestros y que son un puente entre el mundo occidental y el tradicional.

Por otro lado, Aquino Moreschi y Contreras Pastrana (2016) investigan con jóvenes Ayuuks y Zapotecas de la sierra norte de Oaxaca y ponen a dialogar dos investigaciones realizadas por ellos entre el 2004 y el 2013. Abordan las diferentes formas de experimentar la juventud y ponen en cuestión las definiciones hegemónicas del término. Retoman a Bourdieu en cuanto a lo “joven” como categoría de clasificación social, relacionado a las luchas y tensiones con la generación adulta

por el poder y los recursos. Bajo esta lectura, se estudian las disputas generacionales por la migración y el modo de vida, expresadas entre otras en el rol de los hijos/hijas, el control de la sexualidad (en particular en las mujeres), por el buen vestir y el buen ser *ayuuuk* (aquellos que cuestionaron las culturas de sus pueblos que han adoptado culturas urbanas de disenso como el *punk*). El centro de interés de los autores es visibilizar los conflictos generacionales en la hegemonía de la producción de subjetividades entre la generación de la “emergencia indígena” en la década de los 70 y las generaciones posteriores, que se expresan en el cuerpo, las identidades y las apuestas individuales y colectivas, en las formas de ser y estar en la comunidad.

Finalmente, Cornejo (2015) analiza las migraciones del sureste mexicano hacia el Distrito Federal y California (EE. UU.) en los 90 por parte de jóvenes mayas. Anota que existe una dificultad para definir a las y los jóvenes indígenas, que prefieren usar el término “período juvenil”, que puede estar determinado por la edad para trabajar, la edad en peligro, pero también por el agenciamiento que les permite independizarse de los adultos. Por otro lado, describe la continuidad y permanencia de la familia transnacional, alimentada entre los que se van y los que se quedan por las relaciones afectivas, simbólicas y económicas, con lazos que pueden alargarse o extenderse, pero no romperse y que son favorecidos por los medios de comunicación.

Juventudes indígenas y educación

Otro conjunto de investigaciones está relacionado con mayor énfasis a la educación de las juventudes indígenas, entendido por varios de los investigadores como uno de los fenómenos que más ha influido en la modificación de los pueblos indígenas y en particular en la vida de las y los jóvenes, su socialización y la configuración de su subjetividad social y política. Se presentan a continuación seis trabajos realizados en Ecuador (1), Argentina (1), Chile (1), Perú (2) y Brasil (1).

Jara Cobos y Massón Cruz (2016) presentan un estudio que arriba a una propuesta de acción afirmativa para hacer frente a la

deserción de estudiantes indígenas de la comunidad de Quilloac (Quichwas cañaris) en la Universidad Politécnica Salesiana (sede Cuenca) del Ecuador, creándose el Grupo de Asociacionismo Salesiano Académico Intercultural (ASU), que involucra a estudiantes indígenas y mestizos para que juntos compartan su cultura desde los principios de la interculturalidad y aseguren la culminación exitosa de los estudios universitarios de las y los estudiantes indígenas.

Por otro lado, Ossola (2013) realizó un estudio etnográfico con jóvenes del pueblo wichí en una comunidad argentina en la frontera con Bolivia. La autora aborda desde la categoría “frontera” las perspectivas de las juventudes wichís universitarios en relación con su proceso de escolarización, que en esos territorios cumple la función de castellanización y catolización. Sus tránsitos por la educación básica y luego por la universidad los han colocado en una tensión entre su identidad nacional como argentinos y su identidad como pueblo wichí. No obstante, en cierto modo la escuela revierte favorablemente a su comunidad en tanto las y los jóvenes han adquirido capacidades que les permiten interpretar la legalidad, las normas y “los papeles”, pero también dar consejos, que es una función tradicionalmente atribuida a los ancianos wichís.

En la misma línea, en clave de identidades en tensión, Webb y Radcliffe (2015) realizan una investigación en tres instituciones educativas del nivel secundario bajo la modalidad de internado en la Región Araucanía (Chile) con jóvenes mapuches, quienes se debaten entre su ser chileno y su ser mapuche, sin que las instituciones educativas favorezcan la reflexión sobre la inclusión cívica. Por el contrario, en sus discursos y prácticas las instituciones educativas ocultan y niegan las diferencias étnicas que limitan la construcción del sentido ciudadano de manera integrada e intercultural.

De igual forma, Gutiérrez (2017) desde la psicología social desarrolla su investigación con jóvenes quechuas del distrito de Sacsamarca en Ayacucho (Perú) para analizar las intenciones migratorias de estudiantes de cuarto y quinto de secundaria. Para ellas y ellos la

migración es una vía para el desarrollo y quedarse representa el estancamiento socioeconómico. Esto se ve alimentado por el acceso a elementos propios de lo moderno, como las nuevas tecnologías, los medios de comunicación masivos y las formas de producción industrial, lo cual los lleva parcialmente a negociar y distanciarse de aquellos elementos culturales que hacen parte de su lugar de origen. La búsqueda de la educación es una necesidad común y una aspiración no solo individual sino familiar, que a la vez marca el inicio de una historia diferente a la de sus padres y madres. Esto finalmente afecta la construcción de sus identidades que resultan transitorias entre los escenarios externos y propios.

Por otro lado, Ibáñez (2014) realiza una investigación en el Perú en torno a las aspiraciones, dificultades, éxitos y fracasos en los estudios superiores que tienen las y los jóvenes indígenas tanto amazónicos como andinos pertenecientes a 19 pueblos que accedieron a la educación superior⁸. Entre los resultados de la investigación destaca que las expectativas de la mitad de las juventudes encuestadas son mejorar sus vidas con una carrera profesional, conseguir un trabajo remunerativo y tener una buena preparación; aspiran tener una vida mucho mejor que la de sus padres y madres, pero también apoyar a su familia, comunidad y pueblo. Aquellos que manifiestan que una vez terminados sus estudios van a volver a su comunidad para impulsar su desarrollo son aquellos jóvenes que están vinculados con una organización indígena juvenil. Los que están solos y han llegado por sus propios medios y recursos tienen una mirada más individualista y el interés por estudiar está en formar una empresa y ganar dinero.

De la misma manera, Vitalli (2014) aporta una investigación con jóvenes indígenas que son parte del programa de inclusión indígena

8 Awajun, Wampis, Quechuas, Harakbut, Nomatsiguenga, Asháninka, Shipibo, Matsés, Shawi, Achuar, Chayahuita, Cocama, Huitoto, Murui-Muinani, Ticuna, Kichwa, Yanasha, Aimara y Yine.

Pindorama de la Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo⁹. La autora busca evidenciar los procesos de autoafirmación indígena de las y los jóvenes a través de su participación política en diversos espacios, desde sus organizaciones, el internet y la fotografía, y de modos diversos a través de los cuales expresan su ser y difunden su cultura como miembros activistas de los movimientos indígenas que viven en la ciudad y estudian en una universidad privada. Las y los jóvenes asumen que la población indígena está deslocalizada y desterritorializada en Brasil, porque las ciudades invadieron sus territorios o porque sus miembros migraron a las ciudades y es desde la ciudad que reivindican lo “indio”, aunque institucionalmente la nación subordina la etnia obligándolos a ocultarse. En cuanto a la categoría juventud indígena, Vitalli considera que es una categoría social que puede abordarse como transición y que en los pueblos estudiados podría estar delimitada por los ritos de paso (casamiento y las responsabilidades productivas o reproductivas); no obstante, es la educación la que ha contribuido a construir esta categoría social. Cuando nacen o llegan a las ciudades importan como estudiante o trabajador, comparten su mundo cultural y representan de manera más cercana o distante sus raíces culturales, aunque invisibles para las ciudades.

Juventudes indígenas y participación política

Las diez investigaciones que se presentan resumidamente a continuación han sido realizadas en Bolivia (3), México (2), Argentina (2), Ecuador (1), Brasil (1) y Colombia (1). Exploran las experiencias de jóvenes accionando políticamente desde organizaciones diversas dentro y fuera de los territorios de sus pueblos originarios. En cada una de estas experiencias se pone en cuestión su identidad étnica, la cual es modificada y recreada bajo diversas formas de resistencia.

9 Pertenecientes a los pueblos Guarani, Terena, Kaingang, Pangarare, Potiguara, Krenak, Xucuru y Atikum.

Samanamud Ávila (2006) estudia cómo se expresa la política en la subjetividad de las juventudes alteñas (Bolivia) y su relación con la identidad cultural y la cultura política. Se apoya en la idea de los “nucleamientos” de Zemelman (1997) para explicar cómo la articulación de lo político con otros niveles, en este caso sociales, forman parte de la constitución de la subjetividad en tanto favorecen la apertura de lo individual a lo grupal. En cuanto a la identidad, las y los jóvenes se asumen culturalmente como aymaras, porque nacen siéndolo y no pueden evadirlo, mientras que su identificación es como bolivianos, que es flexible y hasta eludible. Cuando se trata de la participación barrial, las juventudes expresan su “reconocimiento”, aunque mesurado, a la junta de vecinos de su barrio y aceptan participar en las marchas si las consideran justas, a lo cual le corresponde un grado de influencia en las decisiones de las juntas. Al interior de sus organizaciones (el caso de la Red Tinku) retoman las raíces identitarias, reproducen la dualidad andina con el “*chacha warmi*” (una dirección compartida por un hombre y una mujer) y con cargos rotativos como suele darse en las comunidades. Resulta relevante cómo desde lo político se construyen las subjetividades políticas en la conjugación de su identidad aymara y su autoidentificación boliviana. Reconocen que sus padres, madres, abuelas o sus abuelos trajeron otra cultura del campo a la ciudad y ahora esa identidad cultural es parte de su propio ser y representa un legado para ellas y ellos.

Por otra parte, Yapu (2008) realiza una investigación en torno a tres organizaciones de jóvenes en las ciudades de La Paz y El Alto: las jóvenes trabajadoras del hogar de la ciudad de La Paz, las juventudes que buscan la creación de una Normal para la formación de maestros y maestras, y el movimiento cultural juvenil hip hop de la ciudad de El Alto. Ellas y ellos exploran sus prácticas, expresiones, demandas y sus vínculos con la política, siendo transversal la cuestión de la identidad y la ciudadanía juvenil aymara y boliviana, definida como un permanente constructo político y social, individual y colectivo. Constatan que hay diferentes maneras de ser joven de acuerdo a las condiciones culturales, sociales y económicas y también según el género.

Kunin (2014), en la misma línea de los autores anteriores, pone el foco de su atención en los raperos de El Alto (Bolivia) para quienes el rap es un “instrumento de lucha” (p. 179) en una participación no convencional pero diferenciada de sus antecesores de los años 70 que rechazaron el sistema político de la época. En su caso, se adiciona la identidad de raperos a las ya asumidas como jóvenes alteños con vivencias del mundo aymara, también apoyaban (aunque no incondicionalmente) al expresidente Evo Morales; se relacionan con diversas instituciones y gestionan financiamiento para su producción musical en castellano, aymara y quechua para “darle un toque andino” (p. 194). Dicho proceso, en ese contexto social e histórico determinado, es entendido por la autora como parte de un proceso político y social condicionado a aspectos económicos (favorecidos por las ONG) que hacen posible la producción de sus discos y shows en vivo. Nos dirá la autora que esta manifestación cultural solo es comprensible en su complejidad desde una mirada de la totalidad que implica “lo musical, la puesta en escena, los circuitos industriales y comerciales, los espacios de realización, los rituales de consumo, las prácticas de los consumidores, así como las instituciones y los agentes que participan de las relaciones” (p. 199).

Desde Brasil, Pimentel (2014) analiza la participación de jóvenes guaraní-kaiowá cultores del hip hop en comunidades reservadas del suroeste de Brasil en Mato Grosso do Sul (próximos a la frontera con Paraguay), en particular de los miembros de Bro MC's (integrado por dos pares de hermanos) conocidos por ser el primer grupo indígena de rap que grabó un CD en dicho país. La autora describe el contexto en donde viven las y los jóvenes, marcado por cifras elevadas de suicidio juvenil relacionado directamente con la violencia generada en dichas comunas por el sobrepoblamiento. Su población labora precariamente en la producción de azúcar y alcohol para los ingenios de propiedad privada, que implica ausentarse por largos periodos de sus hogares. Dicha situación de alta conflictividad es asumida principalmente por sus jóvenes, al ser el sector mayoritario en dichos territorios. El grupo Bro MC's canta y denuncia desde

esa "oscuridad", apoyados en sus propias historias de vida y muerte padecidas por sus familias, historias trágicas que los moviliza y une.

Por otro lado, Nava (2015) centra su investigación en Radio Totopo, una institución comunitaria ubicada en el municipio de Juchitán de Zaragoza (Oaxaca, México) creada a iniciativa de un grupo de jóvenes de 15 a 30 años que desde el 2005 impulsaron una radio integrada geográfica, social y políticamente a la comunidad y con colaboradores de diferentes edades sin aparente conflicto generacional. Radio Totopo cohesiona la posición de la localidad frente a la presencia de las empresas eólicas en el territorio zapoteco-huave y, a la vez, reivindica la lengua zapoteca. Para la autora, resisten al hegemonismo estatal que ha colocado en situación de ilegalidad a los proyectos radiofónicos comunitarios como una forma de expresión de la criminalización y persecución de líderes indígenas, en especial, cuando estos resisten ante iniciativas gubernamentales o privadas. Nava considera que Radio Totopo representa la apropiación de las y los jóvenes de un territorio físico y electromagnético dotado de nuevos sentidos para responder a sus necesidades, pensamientos e intenciones políticas.

Desde México, García Martínez (2012) describe a la juventud totonaca del Estado de Veracruz, como un fenómeno emergente inexistente antes de la construcción de la carretera, las escuelas y los medios de comunicación. Anteriormente, el niño o niña totonaca dejaba de serlo al casarse mediante un matrimonio arreglado; con la educación y la migración se institucionaliza la juventud, aunque el autor prefiere hablar de juventudes, en la medida que se manifiesta de muchas maneras la convivencia con las tradiciones y la lengua de sus ancestros. El estatus y la identidad juvenil están en proceso de transformación continua y lejos de ser el fin de la cultura tradicional, para García Martínez es el comienzo de nuevas relaciones del pueblo de Totonocapan con la sociedad nacional y global que les plantea nuevos aprendizajes, pero también la necesidad de afirmaciones culturales.

Maidana et al. (2013), investigadoras de la Universidad de La Plata (Argentina), realizaron una investigación en torno a los y las jóvenes indígenas del pueblo Qom pertenecientes a la Asociación Civil Ntaunaq Nam Qom, conformado por migrantes que viven en la periferia de la ciudad de La Plata. La experiencia con las juventudes se da en el marco de un proyecto que desarrolla capacidades en el uso de las TIC y un portal web para comunicar su cultura y lengua. La investigación permitió revelar que:

Las prácticas y los discursos de las y los jóvenes qom permiten establecer que la identidad étnica constituye un supuesto básico desde el que se participa en la vida social, un punto de partida, el cual se sitúan como sujetos y como miembros de un colectivo. (Maidana et al. 2013, p. 139)

No obstante, la identidad étnica es un proceso dinámico y las juventudes que se reconocen como indígenas son sujetos activos en una sociedad de enormes desigualdades y de altos grados de violencia e impunidad. En este contexto, las y los jóvenes qom “no están escindidos, están construyendo la historia, revisando y resignificando sus herencias y actuando en el mundo del que son parte, venciendo estereotipos, discriminaciones y descalificaciones” (Maidana et al. 2013, p. 143).

De igual forma, Tambaco (2015) desde el Ecuador, estudia las “pandillas étnicas juveniles” conformadas por jóvenes indígenas kichwas en la parroquia de Imantaq (Cotacachi), definidas por la autora como una subcultura imanteña que refleja la globalización con rasgos culturales propios. Mientras los lugareños los ven como problema, las juventudes se autorreconocen como grupos juveniles que viven en comunidades, con cuyas familias hablantes del kichwa no se identifican en sus praxis. Ellos y ellas han desarrollado sus propios códigos, normas y estéticas en cada uno de sus grupos liderados por jóvenes retornantes que vivieron en las ciudades, con lo cual suman una nueva identidad además de los *runas*/indígenas y los mestizos. La presencia de estas “pandillas” se explica por las reconfiguraciones

territoriales consecuencia de la migración campo-ciudad; los cambios identitarios en procesos globales, que han posibilitado la emergencia de estas organizaciones juveniles desafiantes de sus padres, madres, abuelas y abuelos que mantienen su identidad kichwa (la cual aparece deslegitimada ante la mirada de las y los jóvenes); y la incidencia de ellos en el territorio, en las comunidades y familias que violentan lógicas y prácticas culturales, es decir, configuran otras formas de violencia distintas a las que los y las jóvenes de hoy vivieron cuando niños y niñas en sus hogares, escuelas y en la cotidianidad.

Por su parte Kropff (2011) desarrolla un estudio etnográfico con jóvenes mapuches de la provincia de Río Negro en Bariloche, Argentina. Emplea las categorías clásicas del campo antropológico como son la espacialización y aboriginalidad. Las organizaciones mapuches cuestionan la afirmación “ser mapuche es ser campesino” (p. 80) desde la experiencia de la migración, porque salir del territorio de origen no diluye su identidad étnica. En ese sentido, las y los jóvenes de origen mapuche de las periferias de las ciudades que se mueven en los circuitos contraculturales reconfiguran su identidad, usan los neologismos *mapurbe* y *mapunky* junto con sus nuevas prácticas culturales. Ellos y ellas reivindican los derechos territoriales de su pueblo originario, participan en ceremonias y se mantienen vinculados al campo, es decir, vuelven a su territorio por la vía de la cultura. Para Kropff,

Esa subjetividad juvenil que transita por la cultura acaba siendo espacializada en ese tránsito y, en la misma operación, desruralizada y desurbanizada al mismo tiempo. Se trata de jóvenes que ocupan/construyen una territorialidad diferente. Mediante discursos como este, se muestran las nociones sedimentadas de edad y aboriginalidad en su relación con lo urbano y lo rural, a la vez que se abre la posibilidad de explorar/construir nuevas territorializaciones y movilidades. (2011, p. 87)

Alvarado et al. (2011) realizan una sistematización de la experiencia de las y los jóvenes del movimiento juvenil Ulcué Chocué del

Norte del Cauca en Colombia, buscan visibilizar y valorar públicamente, las prácticas, discursos y sentires desde los cuales las juventudes tensionan y resignifican el lugar que tienen asignado en la vida comunitaria de su pueblo Nasa. En su cosmovisión, aparecen varios principios que guían su vida: la autonomía, el territorio, la armonía, la unidad y la reciprocidad. El movimiento toma estos principios para configurar procesos colectivos de creación de lo público, desde los cuales puedan defender la vida digna. Sus miembros se autoreconocen como sujetos que crecen en el territorio y cuidan de él, porque es allí donde amplían la vida lejos de la idea de capital y de tecnología. La idea de crecimiento implica que el sujeto político realice movimientos en espiral, es decir, volver sobre la experiencia para hacerla presente y futuro. En este sentido, el “saber-se histórico” es la única posibilidad de ampliación de la vida (humanidad-naturaleza).

Juventudes indígenas y comunidad

La categoría de comunidad aparece recurrentemente en los estudios relacionados a juventudes indígenas. A continuación, se presentan dos investigaciones, una en México y otra en Ecuador, que plantean aproximaciones distintas según la ubicación de las poblaciones juveniles estudiadas, pero que tienen en común la modificación de sus vivencias y sentidos de comunidad a partir de sus experiencias en ciudad.

Esteban y Sánchez (2012) exploran el sentido de comunidad en jóvenes indígenas y mestizos de San Cristóbal de las Casas (Chiapas, México), apoyándose en el concepto de “sentido psicológico de comunidad” desarrollado por Seymour B. Sarason en el año 1974, que “se compone de cuatro dimensiones: la percepción de similitud con otros, la interdependencia mutua, la voluntad de mantener esta interdependencia y, finalmente, el sentimiento de pertenencia a una estructura mayor estable y fiable” (p. 534). El instrumento, validado en España por uno de los investigadores en los años 2001 y 2009, es aplicado a 317 estudiantes varones y mujeres de la Universidad

Intercultural de Chiapas y de la Universidad Autónoma de Chiapas, todas y todos residentes y nacidos en San Cristóbal de las Casas. Los resultados puntúan el sentimiento de comunidad de manera similar entre jóvenes mestizos e indígenas, probablemente, según describen los autores todos y todas proceden de la misma ciudad. Esto los lleva a concluir que “hay un progresivo descentramiento histórico de una comunidad inicialmente única y monolítica” (p. 540). Hablarían, por tanto, de distintos niveles de sentidos de comunidad y distintas interacciones determinadas por el tiempo, espacio y relaciones sociales entre las y los jóvenes y sus entornos.

Por otra parte, Unda y Solórzano (2015) analizan si las configuraciones identitarias de las juventudes indígenas en la sierra central del Ecuador ponen en evidencia nuevas formas de comunalización de la comunidad indígena. Partiendo de Bourdieu (1990) y Giddens (1998), en la noción del sujeto con capacidad de agencia, por un lado, y de un sujeto que es parte de un sistema de relaciones en el que ocupa determinadas posiciones, los autores exploran los campos de la familia, escuela, comunidad, trabajo, migraciones, religión, asociatividad, festividad, como configuradores de un particular “modo de ser”.

En las comunidades andinas de la sierra central del Ecuador, la familia como primer espacio de socialización está fuertemente condicionada por la comunidad, así como los ciclos migratorios están vinculados a los ciclos productivos de la comunidad. Esto repercutirá en la configuración de los y las jóvenes que migran a las ciudades, donde emerge la noción de un sujeto joven plural en la medida en que sus prácticas se inscriben y desarrollan en variados campos de interacción social, en los que cada vez se hace más difícil distinguir con claridad los límites de lo rural y lo urbano –e incluso de lo indígena y lo no indígena– en términos de prácticas más que de autodefiniciones, las que refuerzan, reproducen, se distancian o clausuran prácticas instituidas e instaladas culturalmente en las y los miembros de la comunidad.

No obstante, también se produce en las y los jóvenes indígenas la descomunalización que está relacionada directamente con la política en la medida que al distanciarse de las comunidades y ante la crisis de los movimientos indígenas ecuatorianos, se alejan de la interacción comunitaria que es precisamente el ejercicio político para resolver problemas comunes en las comunidades andinas. Lo que tendría que generarse son procesos de recomunalización y nuevas reconversiones identitarias de las juventudes en diversos ámbitos de la vida social y política en el país.

Juventudes indígenas y políticas de juventudes

En este acápite se presentan cuatro investigaciones dirigidas a estudiar el comportamiento de las instituciones públicas y privadas y sus políticas públicas en relación con las juventudes indígenas en Colombia (2), Ecuador (1) y Bolivia (1).

Excepcionalmente, se incluye un trabajo en torno a juventudes rurales realizado por López (2009), ya que ofrece elementos interesantes y valiosos para el análisis que bien pueden abarcar a juventudes indígenas. En su investigación se adentra en comunidades campesinas de Boyacá y Cundinamarca para comprender el sentido que las y los jóvenes de la zona rural andina colombiana le asignan a su condición de “jóvenes rurales”, y cómo la familia, la escuela, el trabajo y la administración pública median en la construcción de este concepto. Interesa, entonces, cómo las juventudes definen su ser joven en sus comunidades en relación con las instituciones mencionadas, edificándose como sujeto y a la vez como actor social en la medida que gana autonomía en su entorno social y lo modifica para lograr sus objetivos personales, procuran “ser alguien” en la vida.

Para López, si bien son distintos los y las jóvenes pertenecientes a grupos étnicos minoritarios, cuya condición juvenil está determinada por su etnia, en América Latina (y particularmente en Colombia) tanto los y las jóvenes rurales como los y las jóvenes indígenas, son

destinatarios de políticas de juventud que están lejos de los significados que construyen estos jóvenes sobre sí mismos y sobre el contexto en el que viven día a día. Para el autor, se hace necesario ubicar a las juventudes no como sujetos de necesidades, sino como sujetos de derechos, para lo cual,

El Estado está llamado a ejercer una función clave, a través de políticas de juventud específicamente orientadas hacia la juventud rural en el contexto sociocultural referenciado, en el robustecimiento de la conciencia ciudadana de sus jóvenes, de tal forma que con el impulso a su activa y efectiva participación, ellos sientan que influyen en las decisiones que afectan su vida personal y colectiva, que se les ve y se les escucha y no que se les invisibiliza, rechaza y abandona a su propia suerte. (López, 2009, p. 265)

Martinelly (2015), que trae y valida el enfoque de desarrollo humano, investiga la problemática social de la migración juvenil del pueblo Jakisa de Bolivia (Jatun Killaka Asanajaqi), motivada por la influencia de la escuela, baja disponibilidad de nuevas tierras, escasez de oportunidades laborales, escasa formación técnico profesional cerca a sus comunidades y la percepción en los y las jóvenes que lo urbano es superior a lo rural. Desde su punto de vista, no bastarán los discursos que propugnan una visión ancestral de la tierra y de la vida, nacida de las cosmovisiones de los pueblos originarios, para que estos sean comprendidos y asumidos por las juventudes. Tampoco el paradigma del desarrollo humano por sí solo, si no considera las realidades actuales de los pueblos originarios y su ser histórico. Por ello considera que la posición oficial del Estado “Vivir Bien” o *Suma Qamaña*, definida como: “Vivir Bien entre nosotros, Vivir Bien con lo que nos rodea y Vivir Bien consigo mismo”, podría encontrarse con la ética que plantea Amartya Sen para que el paradigma del desarrollo humano tenga más potencia, si es que el poder ser y hacer no afectan al entorno social, la comunidad, ni a la naturaleza (Pachamama-Madre Tierra).

Desde Ecuador, otro país cuya institucionalidad incorpora políticas que favorecen a los pueblos indígenas, Illicachi (2014) identifica que pese a los aportes que brindan los estudios en torno al pensamiento, devenir y comportamiento de pueblos y segmentos poblacionales indígenas en los tiempos actuales, los organismos del Estado persisten en institucionalizar la cultura homogeneizadora. Aunque la Constitución del Ecuador de 2008 contiene algunos conceptos históricos de los pueblos indígenas como el *Sumak Kawsay* y la Pacha Mama, no ha sido suficiente para incorporar cambios en el campo educativo, carecen de planes y programas curriculares que contengan la cosmovisión kichwa, que expresa la forma de ver y relacionarse con la naturaleza, consigo mismo y con el otro. Para el pueblo indígena el mundo (*pacha*) está dividido en tres *pachakuna* (mundos): *kay pacha*, *uku pacha* y *hawa pacha*. Esta concepción, presente en la vida cotidiana de los pueblos kichwas, es obviada en las políticas educativas.

Mususú (2012) estudia el Cabildo Indígena Muisca de Suba, Bogotá, que si bien alude a la población en general y solo de esa manera a las juventudes, resulta interesante la relación que la autora establece entre la razón de ser del pueblo Muisca en un ámbito de Cabildo Indígena urbano y sus demandas en torno a los derechos humanos. En Colombia, los cabildos indígenas tienen a su cargo el desarrollo integral de la comunidad, tienen capacidad de propuesta de políticas públicas, personería jurídica, patrimonio propio y autonomía administrativa. El abordaje de la investigación permite reivindicar la existencia de un pueblo indígena dentro de la ciudad, así como los derechos de las familias indígenas a existir y pervivir en su identidad como pueblo. Bajo la forma de Cabildo, los Muisca de Suba en Bogotá constituyen un movimiento donde sus miembros desarrollan una identidad étnica que parte del reconocimiento de una historia familiar con lazos de unidad que reivindican a sus ancestros; la indignación y la exigencia territorial; así como la incorporación progresiva desde la infancia a la organización del cabildo. Todos estos lazos que los unen son asumidos como derechos humanos por los cuales deben luchar.

Algunas reflexiones a partir del estado del arte

A continuación, se ofrecen algunas reflexiones a partir de las investigaciones presentadas por ejes y de otras que, por lo amplio de su abordaje en el campo de juventudes indígenas, permiten profundizar el análisis en su conjunto.

a) Algunas tendencias. Kessler (2006) había presentado desde Colombia un amplio estado de la cuestión en torno a la investigación social sobre juventud rural en América Latina, en el cual incluye a la juventud indígena en dos tipos de investigaciones, las que enfatizan la crisis de identidad en el contexto de globalización y las que rescatan los elementos de las culturas de los pueblos originarios como herramientas posibles para el desarrollo de la juventud rural. Varias de las investigaciones presentadas rompen la tipología y evaden el abordaje disyuntivo: autoafirmación étnica o ruptura, precisamente para considerar las particularidades de las juventudes indígenas en sus contextos sociohistóricos dentro de sus sociedades nacionales.

b) Enfoques para abordar la juventud. Resulta pertinente la distinción que hace Aguilera (2016) al referirse a los estudios de juventud en Chile, dirá que son tres los enfoques: sociodemográfico, psicológico y sociocultural. Este último es el que parece haber enmarcado varios de los estudios presentados:

En esta categoría ubicamos perspectivas que enfatizan en el carácter socialmente construido, y por tanto relacional del concepto de juventud, a partir de su articulación con miradas generacionales, miradas de enfoque de derechos, de la acción colectiva y de la cultura y sociabilidad juveniles. (pp. 60-61)

Sin embargo, se evidencia que varias de las investigaciones se mueven entre los tres enfoques.

c) La cultura y la sociedad nacional. Las y los jóvenes indígenas no dejan de apropiarse de los bienes culturales producidos por las industrias culturales hegemónicas, tampoco abandonan sus demandas y

luchas como miembros de sus pueblos originarios en un contexto de continuas transformaciones que afectan sus vidas dentro de las comunidades rurales y fuera de ellas. Pérez (2008) en una compilación de 13 estudios relacionados a juventudes indígenas, puso en evidencia la diversidad en dicho sector en contraste a la pretendida homogeneidad presente en las políticas de juventudes en los países, así como la marginalidad en el tratamiento de sus intereses y participaciones.

En muy pocos casos los y las jóvenes indígenas son vistos como sujetos pasivos, por el contrario, en constante transformación y movimiento. Es posible que haya favorecido el Convenio N°169 de la OIT (1989) y la Declaración sobre los pueblos indígenas de las Naciones Unidas (2007) posteriormente, y aunque “se incorporaron en los discursos oficiales y no necesariamente en las prácticas de los gobiernos” (Ibáñez, 2015, p. 117), han generado amplio interés desde la academia y la sociedad civil.

d) Proyectos políticos en disputa. La tensión entre el enfoque del Buen Vivir, *Sumak kawsay* o *sumaq qamaña* y el modelo neoliberal persiste y se asienta en la medida que los movimientos indígenas avanzan y resisten, tensión que alcanza a las juventudes indígenas y que los coloca en difíciles encrucijadas que parecen no ser atendidas suficientemente por las organizaciones de los pueblos indígenas, ni por los Estados a través de sus políticas públicas, que siguen siendo generales en su mayoría. Rodríguez y Corcuera (2015) afirman que no existe la juventud sino múltiples y variados grupos y subgrupos juveniles, que necesitan ser caracterizados en sus particularidades por regiones y territorios, etnicidad, género, siendo los y las jóvenes de diferentes grupos étnicos los que encuentran mayores dificultades para recorrer el camino de ascenso social.

Si la globalización es la “radicalización de una lógica profunda del sistema mundo moderno, una nueva etapa del capitalismo tecnológicamente avanzado”, como diría Navarrete (2010), ¿dónde se ubican los y las jóvenes indígenas?; Feixa y Gonzáles (2006) al hacer un análisis a nivel de América Latina, explican que tanto los centros como las periferias son partícipes en la globalización, por lo tanto,

las juventudes indígenas y rurales se movilizan portando “identidades democráticas nacionales y transnacionales en construcción”. Para los autores, son los nuevos bárbaros que: “han roto con lo viejo pero su rostro aún no se reconoce... (Es necesario) comprender ya no para unificar, pero si para ‘coser’ y lidiar con las cicatrices y suturas, para no regresar a los mapas conocidos” (p. 13). De allí su invitación para indagar por las consecuencias de las desestructuraciones que se generan en un contexto donde etnicidad es raíz cultural y a la vez experiencia contemporánea.

Desde otro ángulo, Unda y Muñoz (2011), en su propósito de entender qué es ser joven para las comunidades de la sierra central ecuatoriana, que continúan viviendo en pobreza y accediendo a un sistema educativo precario, explican que los y las jóvenes viven cambios y transformaciones a partir de los años 90 marcadas por el consumo de bienes móviles, como los celulares, la ropa, la música, etc.; y por un distanciamiento físico y cultural de la comunidad (descomunalización). Dirán que se encuentran en “situación de indefensión y sobreexposición ante dispositivos estatales, privados y comunales que ven en la posibilidad de educación de las generaciones jóvenes la única manera de salir de la pobreza” (p. 49). Si esta perspectiva, complementa la anterior, estaremos ante sujetos emergentes pero vulnerados al igual que muchos ciudadanos, por las trampas del mercado y la debilidad y el desinterés de los estados para protegerlos.

e) La educación como lugar de quiebres. El sistema educativo es uno de los lugares preferentes para los trabajos relacionados a juventudes indígenas, interesan los “choques culturales”, sus procesos de cambio y resistencia y la construcción de su identidad ciudadana dentro de la escuela. En ese sentido, es pertinente retomar a Bourdieu, traído en la entrevista de 1990 titulada “La juventud no es más que una palabra” en el texto *Sociología y Cultura* (1990), en el cual destina algunas páginas para redimensionar la palabra juventud y entenderla en las tensiones de clases, generaciones y poderes, y que en la actualidad motivan otras formas de politización, mientras que persiste en la sociedad una descalificación estructural hacia ellos y ellas.

Las escuelas jugarían un rol importante en la “manipulación de las aspiraciones” de los niños, niñas y jóvenes que no corresponden a sus posibilidades reales, ofreciéndoles títulos (grados) que para las clases populares no tendrán el mismo valor que para otras clases. Se trae a colación este importante aporte de Bourdieu a propósito del acceso masivo de los pueblos originarios a la educación, quienes aun al mantener un lugar marginal en la sociedad oficial, logran culminar su educación sin que esto reditúe en mejoras de sus condiciones de vida por la frustración y la dificultad para conseguir empleo y por el limitado desarrollo de las áreas rurales en la región latinoamericana.

f) Lo comunal. Es interesante el peso de lo comunal en la configuración de la subjetividad social y política de las juventudes indígenas estudiadas, ya sea como referente social y político y/o como referente étnico e independientemente de si los y las jóvenes indígenas están en sus comunidades de origen, en las urbes, o se han convertido en “sujetos transnacionales”. Son varias las investigaciones que dan cuenta de esta afirmación, desde experiencias y prácticas en comunidades indígenas o desde la ciudad con jóvenes de primera y segunda generación de migrantes. Este aspecto relacionado a la construcción de su ser político en movimientos y organizaciones, cobra especial sentido e incluso facilita la comunión de principios de las cosmovisiones de los pueblos de origen y la acción política de las juventudes en escenarios de lucha y resistencia, como lo desarrolla Unda y Solórzano (2015).

g) ¿Quiénes son las y los “jóvenes indígenas”? Con relación a la conceptualización de lo que significa “jóvenes indígenas” persisten dos tendencias que Pérez (2008, 2011) observó: la primera se aproxima a las y los jóvenes con un criterio previamente establecido, principalmente la edad; la segunda busca si existe o no una noción para delimitar el sector (y que al final puede ser equivalente con la edad).

Problematizarse en relación con quiénes son los llamados jóvenes indígenas en las investigaciones, supone partir de identificar

si existe esta categoría al interior de cada uno de los pueblos al que pertenecen o de qué formas se asume dicha condición por la relación del pueblo indígena o de los llamados jóvenes con el Estado, la escuela, la iglesia u otras instituciones. En varias de las investigaciones presentadas se asume quiénes son las y los jóvenes indígenas a partir de la edad, del lugar en el que se encuentran accionando u otro indicador establecido por los investigadores. Se trata entonces de:

Deconstruir la noción de '*joven-indígena*', ya que se trata de una construcción que integra dos categorías, relativas e históricas, e ininteligibles en sí mismas, interrelacionadas con otros elementos –estructurales, coyunturales y subjetivos–, tanto individuales como colectivos, que sirven para sus delimitaciones y le dan significados específicos que deben ser indagados. (Pérez, 2011, p. 73)

h) Lo intergeneracional. El conflicto intergeneracional es otro elemento recurrente en las investigaciones presentadas, un conflicto que puede representar una brecha cada vez más grande a consecuencia de la distancia generacional producida por los cambios acelerados de los últimos 40 años, que han modificado sustancialmente la vida de los pueblos indígenas y de todas las sociedades latinoamericanas. Ahora existen muchos caminos para que las y los jóvenes puedan ir y venir, caminos de cemento y caminos virtuales, múltiples incentivos fuera de sus pueblos, así como factores expulsores en sus hogares y comunidades. Ser joven hoy no puede ser una agonía, ser joven indígena hoy no puede ser un castigo o una vida en la desesperanza y el olvido. Su fuerza como sujeto emergente debe interpelarnos y retornos permanentemente.

i) Las metodologías de investigación. La mayoría de las investigaciones presentadas fueron cualitativas y unas pocas fueron mixtas. En cuanto a los instrumentos, en muchos de los casos se usaron las entrevistas, grupos focales, estudios de caso y talleres o reuniones de discusión. Solo una investigación se distingue por haber optado por un método que constituye una práctica de su pueblo originario, se

trata de Mususú (2014), una investigadora del pueblo muisca que se aproximó a las y los jóvenes y otros miembros del Cabildo Indígena Muisca en la ciudad de Bogotá a través del “círculo de la palabra”, que les permite tejer el pensamiento, los saberes y las experiencias de las y los participantes acompañado de rituales.

2. Nuevas preguntas, nuevos caminos

Aprendiendo de los caminos recorridos

Los estudios presentados dejan evidencia de la importancia de las juventudes indígenas hasta el día de hoy, con especial relevancia en los países con poblaciones indígenas en Latinoamérica. Ellas y ellos se mueven por diversos territorios y resisten a la homogenización sociocultural con sus propias agencias y a través de diversos medios, se hacen presente como tales y disputan distintos escenarios comunales e institucionales. Ya no es posible ocultarlos en la “masa joven”, tampoco en la “masa indígena”, construyen y deconstruyen identidades según los contextos que habitan. Pero, ¿qué es ser joven indígena?

Donde existe el concepto de joven en lengua propia, en general, se trata de una categoría social que marca una etapa de vida que se inicia con la madurez biológica de los individuos y que concluye con la madurez social. Es decir, se inicia con la adquisición de ciertos rasgos biológicos –los de la pubertad– y concluye con la incorporación del joven a la vida adulta. (Pérez, 2008, p. 20)

Un segundo aporte de Pérez está relacionado a la heterogeneidad y desigualdad al interior de las poblaciones y comunidades indígenas, urbanas y rurales. Como tercer aporte, la autora señala que, a las tradicionales nociones del ser joven, se agregan nuevas valoraciones y significados generados por otros procesos de socialización múltiples a través de la escuela, las universidades, la migración y los medios masivos de comunicación (2008, pp. 29-35).

Si bien no son abundantes las investigaciones en torno a las y los jóvenes indígenas en Latinoamérica, la mayoría de trabajos

recopilados son aportes que superan viejas tendencias en el tratamiento de los pueblos indígenas y sus juventudes, interesándose más por sus procesos de cambio o reinención y por sus protagonismos en diversos escenarios sociales. No obstante, quedan varios campos por explorar: el aporte de las culturas de los pueblos originarios en la configuración del sujeto político joven, lo cual implica valorar esas culturas no como enclaves del pasado, sino culturas en constante movimiento y actualización; el cómo los y las jóvenes indígenas y las y los “mayores” perciben y analizan los conflictos intergeneracionales; el cómo las juventudes construyen comunidades, indistintamente del lugar en donde viven; el cómo se construye la interculturalidad de las y los jóvenes indígenas con otros jóvenes no indígenas; qué otras formas de gobierno comunal son recreadas por ellas y ellos; y finalmente, aunque la pregunta incluya lo anterior, quiénes se autoidentifican como joven indígena, cuáles son los marcadores de esta autoidentificación y qué tipo de luchas y resistencias implican estas autoafirmaciones en el siglo XXI.

Giménez (2015) explica que Pérez se ubica en el contexto geohistórico (Yaxcabá, Yucatán - Maya) y lo complejiza en términos generacionales, interétnicos, clasistas, culturales, nacionales y globales, en una ruta de análisis que resulta inspiradora. En ese sentido:

La interseccionalidad plantea que las diferentes fuentes productoras de desigualdad se interrelacionan en cuanto a la producción de las relaciones sociales y en la misma experiencia de la gente. Ellas son consideradas como “mutuamente constitutivas” en el ámbito de la experiencia y de la práctica. (p. 187)

¿Cómo se muestra el joven indígena en la actualidad en tanto sujeto social y político? ¿Acaso, escindido, híbrido, en movimiento, en resistencia, reinventado? ¿Acaso desterritorializado, deslocalizado o transnacionalizado? Se han presentado resumidamente investigaciones donde las y los jóvenes de las comunidades viven la tensión de ser nacionales u originarios, del país o del pueblo de sus ancestros. Mientras, en las ciudades cuando están organizados y participan en el ejercicio político, conjugan ambas identidades. O tal

vez como revelan las juventudes ecuatorianas en la investigación de Unda y Solórzano (2015) su identidad es étnica y su identificación es nacional. ¿Será un sujeto “agenciado” como diría Frigola (2016), que según las situaciones alterna sus identidades múltiples?

Con relación a las epistemes que sostienen las investigaciones, se aprecia que el *corpus* del estado del arte refleja la variedad de temáticas investigadas en torno a las juventudes indígenas en América Latina y los diversos enfoques, abordajes y marcos conceptuales. Es desafiante para las investigaciones con jóvenes indígenas en particular voltear la mirada hacia los estudios decoloniales, dado el contexto de tensión-fricción del modelo neoliberal y las propuestas emergentes de los movimientos indígenas en la región. Estas propuestas pueden facilitar nuevas perspectivas para aproximarse a las realidades de las y los jóvenes indígenas al tomar una distancia relativa de las epistemologías que han dominado las ciencias sociales desde occidente.

Después de lo presentado, resulta desafiante indagar por las juventudes indígenas y particularmente por las y los “jóvenes” quechuas desde distintas voces. En la mayoría de las investigaciones, se busca conocer a través de ellas y ellos a partir de los mismos jóvenes indígenas, pero desde una perspectiva comunitaria que precisamente se inscriba en clave decolonial y en consonancia con su cosmovisión, la vida de unos tiene que ver con la vida de todos, humanos y no humanos. En ese sentido, se ha pensado en un diseño metodológico que facilite una amplia participación libre y comunitaria de los distintos grupos etarios, al tomar en cuenta las tensiones propias de las relaciones intra e intergeneracionales.

Asimismo, se evidencia que la mayoría de los trabajos dan cuenta de las juventudes en un escenario específico, a excepción del trabajo de Unda y Solórzano (2015), para quienes la familia, escuela, comunidad, trabajo, migraciones, religión, asociatividad, festividad, son configuradores de sus modos de ser.

Por ello, y al seguir el camino de la Investigación Acción Participativa en la presente investigación, se asume el reto de evitar la

definición previa de categorías y de articular hallazgos que posibiliten una respuesta a lo que significa ser “joven” de pueblos quechuas del sur del Perú. Con ello, se asume el desafío de una mirada integral y de ser posible interseccional en la investigación con las y los “jóvenes” quechuas.

En lo metodológico, se asumen los desafíos planteados desde la Investigación Acción Participativa, lo cual implica acudir al encuentro de las y los “jóvenes” quechuas, sus familias y comunidades sin categorías previas y con actividades de investigación culturalmente pertinentes en el camino asumido por Mususú (2012) y el círculo de la palabra. En clave decolonial este hallazgo resulta retador; por ello, apuesta por la coinvestigación con jóvenes quechuas, así como un diseño metodológico que despliegue un conjunto de actividades participativas y pertinentes culturalmente con las comunidades y poblaciones quechuas.

Finalmente, si bien las juventudes de los pueblos kichwas han sido los más abordados en comparación con las juventudes de otros pueblos, es importante resaltar que es un pueblo extendido y numeroso, con presencia en Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador y Perú y se estiman alrededor de 8 millones de hablantes de la lengua Kichwa en cualquiera de sus variantes. Por otro lado, solo se encontraron tres investigaciones en el Perú con juventudes indígenas, y solo dos de ellas con “jóvenes” quechuas, por lo que se considera pertinente aportar a las investigaciones con este importante sector de la población peruana.

Las preguntas y objetivos de investigación¹⁰

A partir de mi propia experiencia de vida que fundamenta mi interés y motivación por trabajar una investigación con “jóvenes”

10 En adelante se colocará el término “jóvenes” entre comillas cuando pertenezcan al pueblo quechua, en vista que esta categoría como tal se aborda bajo sospecha, por no representar lo que significa para las y los integrantes de dicho pueblo. Asimismo, se usará alternadamente los términos quechuas *sipas* y *wayna* por

quechuas, y considerando los aportes y aprendizajes del estado del arte, se delimita y precisa la pregunta de investigación:

¿Cómo las y los “jóvenes” procedentes de pueblos quechuas del sur andino del Perú construyen su propio “ser joven” en contextos de imposición neocolonial/neoliberal y a la vez de resistencias de los pueblos originarios, cerca y lejos de sus lugares de origen?

Las dos preguntas específicas derivadas son:

- ¿Cuáles son las maneras políticas de ser y actuar de las y los “jóvenes” procedentes de pueblos quechuas del sur andino? ¿Se da con las mismas características dentro de sus comunidades de origen y fuera de ellas?
- ¿Qué tensiones, rupturas, encuentros se producen en las y los “jóvenes” procedentes de los pueblos quechuas del sur andino en el Buen Vivir y en el proyecto neoliberal? ¿Cómo se despliegan en esas tensiones?

Asimismo, se plantea como objetivo general de la investigación el siguiente:

Comprender los modos de vivir lo político en las y los “jóvenes” quechuas del sur andino dentro y fuera de sus comunidades de origen en contextos de imposición neocolonial/neoliberal y, a la vez, de emergencia del proyecto del Buen Vivir desde los pueblos originarios.

En apuesta por la Investigación Acción Participativa se plantean como objetivos específicos los siguientes:

- Comprender lo que significa ser *sipas* o *wayna*, para ellas y ellos, sus familias y comunidades, dentro y fuera de ellas.
- Facilitar procesos de autorreflexión comunitaria en torno a la identidad, quehacer y perspectivas de las *sipas/wayna* en

ser las palabras en lengua quechua que se aproximan a “joven” mujer y “joven” varón, respectivamente.

sus escenarios de actuación, y en ese proceso, comprenderlos en sus modos de vivir lo político.

- Aportar al campo investigativo en torno a los modos de vivir y actuar lo político de las *sipas/wayna* y sus visiones en torno al mundo andino y al proyecto del Buen Vivir.

Pero, cabe preguntarse desde una perspectiva histórica: ¿Quiénes son las y los “jóvenes” procedentes de pueblos quechuas? Murra (2014) describe el lugar de los y las “jóvenes” según las recopilaciones del siglo XVI:

Las y los jóvenes se iniciaban ayudando a sus familiares en sus obligaciones locales y, más tarde, en las étnicas y estatales. Acompañaban al ejército, ayudaban en las cosechas y en la construcción de andenes, cumpliendo con menesteres que en otras latitudes eran consideradas tareas de adultos (Cabeza de Vaca, 1965, p. 346; Santillán, 1968, pp. 106-107; Guamán Poma, 1936, p. 203, y la ilustración p. 202). La diferencia, aparentemente, no consistía en la edad, ni en el tipo de labores realizadas, sino en el grado de responsabilidad asumido: hasta su matrimonio el joven cumplía con lo asignado por sus padres, únicos responsables, ya que solo ellos eran los obligados a la *mit'a*: “(...) ninguno que no tuviese muger o chácara, aunque tuviese hijos no pagaban tributo (...)” (Castro y Ortega Morejón, 1936, p. 245). En los Andes, los adultos para ser tales, necesitaban de una unidad doméstica constituida y registrada que los respaldara y complementara (pp. 49-50).

Según Murra (2014), la *mit'a* podría estar orientada a deberes militares (a exclusividad), construcción de caminos, minería, etc. El lugar de las personas en la sociedad estaba determinado por su capacidad para asumir responsabilidades, la que estaba vinculada al tránsito hacia la conformación de una nueva unidad doméstica una vez el varón tuviese pareja e hijos, con lo cual se convertía en tributante y actuante en la *mit'a*. En el caso de las mujeres, una vez “casadas” también tenían que hacer su contribución al Estado inka elaborando un vestido al año con la fibra proveniente de los depósitos estatales.

FIGURA 1.4
CIPASCONA “MUJERES JÓVENES”¹¹



Nota: Recuperado de Det Kongelige Bibliotek

11 En la actual normativa de la lengua quechua, se diría sipas kunas, es decir “jóvenes” mujeres en plural.

Algunos aspectos del relato que refieren las transiciones generacionales y los consiguientes lugares de las personas en la familia y la sociedad descritas por Guamán Poma de Ayala (S. XVI-1615) siguen vigentes en muchas comunidades andinas. Se ha visto, en las tres comunidades de estudio en Apurímac, Huancavelica y Ayacucho dedicadas principalmente a actividades agropecuarias, con algunas particularidades como la *minka*, el *ayllu* con principio de la matriz andina. A partir de la toma de fotografías por dos *wayna* (joven varón) y dos *sipas* (joven mujer) en cada comunidad, y luego analizadas participativamente con jóvenes quechuas universitarios, se deja ver en sus relatos que siendo todas y todos estudiantes del nivel secundaria, asumen responsabilidades al lado de sus familias en sus *chacras*¹², así como el pastoreo y cuidado de sus animales, lo hacen con un conjunto de conocimientos de la tierra, fauna, flora, clima, fuentes de agua, etc. así como habilidades para tratar enfermedades en las personas y en los animales, transformar productos, confeccionar su ropa, construir viviendas y herramientas. No obstante, tanto varones como mujeres tienen un proyecto de vida que los lleva lejos de estos conocimientos y destrezas que desarrollaron al lado de sus familias. Ellos y ellas esperan salir a las ciudades a estudiar una profesión técnica o universitaria que les permita volver para transformar sus comunidades en mini ciudades con calles, pistas, luz y estaciones de policía y bomberos. Esta imagen prospectiva de su comunidad representa el “desarrollo” y el “progreso”.

En general, en América a los pueblos originarios se les ha colocado en un lugar inferior en la sociedad y sujetos a discriminación. Es el caso de los varones otomíes (México) menores de 14 años, vistos como explotados cuando trabajan en las calles para aportar al sustento familiar y en el caso de las mujeres se les asocia con empleadas domésticas (Urteaga 2016, pp. 164-167). Siendo las mismas

12 Unidades de terreno familiar destinadas a la agricultura y que pueden tener distintas dimensiones según la historia de cada familia en la comunidad.

estigmatizaciones que existen en las ciudades del Perú con las que se ven y tratan a los pobladores originarios.

Por otro lado, a través de la televisión, las y los jóvenes en general reconstruyen imágenes del ser joven con “atributos como rebeldía, maldad, irresponsabilidad y otros, que sirven para marcar a quien es joven de quien no lo es” (Urteaga 2016, p. 166). La presencia de jóvenes indígenas en la ciudad no deja atrás las clasificaciones sociales subyacentes.

Para el diseño de la investigación fue necesario explorar quiénes son las y los “jóvenes” andinos quechuas, dado los escasos antecedentes investigativos en Perú. Con ese propósito se realizó una encuesta en noviembre del 2017, para lo cual se invitó a participar a estudiantes del programa de Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya en la ciudad de Lima, todas y todos becarios del Programa Beca 18¹³. La encuesta se denominó “Ser joven andino” y contenía 17 preguntas *on line*, siete de las cuales indagaban por datos generales como sexo, edad, domicilio, así como su lengua materna y procedencia. Las otras diez preguntas indagaban por las palabras en quechua que hacen referencia al ser joven varón y mujer; los sentidos de ser joven andino quechua, características y autoidentificación. Los resultados hicieron posible afinar el diseño y comprender que no era lo mismo hablar de jóvenes que de *sipas/wayna*, los términos en la lengua quechua que expresan una etapa de vida equivalente pero no igual.

13 Beca 18 es una beca integral de educación superior dirigida a jóvenes talentosos en condición de vulnerabilidad social, pobreza o pobreza extrema. Para mayor información consulte: <https://www.pronabec.gob.pe/beca18.php>

CAPÍTULO 2

TAN CERCA Y TAN LEJOS DEL SUR

Despojados, perseguidos, masacrados en trabajos forzados, prohibidos de usar nuestras vestimentas e idioma, de practicar nuestra espiritualidad, los pueblos indígenas, sin embargo, resistimos. Conservamos principios y prácticas ancestrales como la reciprocidad y la complementariedad, nuestra identificación con la Madre Tierra, nuestros sistemas propios de trabajo y economía colectivos, de organización social, nuestros sistemas de autoridades y de justicia, nuestra cultura.

Declaración de los pueblos indígenas del Abya Yala
XI Período de Sesiones del Foro Permanente (2012)¹⁴

1. Pueblos originarios y Buen Vivir

La cultura kuna sostiene que ha habido cuatro etapas históricas en la tierra y a cada etapa corresponde un nombre distinto de la tierra conocida mucho después como América: Kualagum Yala, Tagargun Yala, Tinya Yala, Abia Yala. El último nombre significa: territorio salvado, preferido, querido por Paba y Nana, y en sentido extenso también puede significar tierra madura, tierra de sangre. Así esta tierra se llama “Abia Yala”, que se compone de “Abe”, que

14 <https://www.servindi.org/actualidad/64040>

quiere decir “sangre”, y “Ala”, que es como un espacio, un territorio, que viene de la Madre Grande.¹⁵

En nuestros países –territorios del Abya Yala– y probablemente en todos los territorios donde habitan los pueblos originarios, estos han ocupado paradójicamente el lugar de “los otros” de la sociedad nacional, aunque hayan preexistido a las colonizaciones y a las sociedades con estados modernos. Desde esta perspectiva, de los diferentes, los que necesitan ser incluidos con leyes especiales y extrapolíticas en educación, salud, cultura y empleo, los que deben ser resarcidos por deudas históricas, los diezmados, los que están en peligro de extinción como tantas otras especies vivas del planeta y, por ende, requieren ser protegidos y preservados de algo o alguien que los amenaza. Frente a esa otredad, se afirma un nosotros, que en el Abya Yala tiene un rostro difuso, mestizo, confuso, que logra diferenciarse en la medida que destaca la blancura de los colonizadores que subalternizan social, económica, política y culturalmente a los otros, a los pueblos originarios, para colocarlos en los cantos, lejos, al borde, tan lejos que no los puedan alcanzar, tan lejos que no los puedan ver ni escuchar.

Dussel (1994), dirá que el descubrimiento de América significó el encubrimiento de los pueblos existentes a manera de extensión del mismo colonizador, y es cuando nace la modernidad, cuando Europa pudo confrontarse con “el Otro” y controlarlo, vencerlo, violentarlo, cuando pudo definirse como un “ego” descubridor, conquistador, colonizador de la alteridad constitutiva de la misma modernidad. De todas maneras, ese Otro no fue descubierto como Otro, sino que fue encubierto como lo mismo que Europa ya era desde siempre. De manera que 1492 será el momento del nacimiento de la modernidad como concepto, el momento concreto del origen de un mito de

15 <https://www.ecoportal.net/temas-especiales/pueblos-indigenas/abya-yala-el-verdadero-nombre-de-este-continente/?cn-reloaded=1>

violencia sacrificial muy particular y, al mismo tiempo, un proceso de encubrimiento de lo no europeo.

Cuando Spivak (2003) retoma la categoría subalterno de Gramsci introduce a un nuevo sujeto (el sujeto colonial) de estudio, que calza en la descripción que la modernidad ha hecho de los pueblos originarios y que es pertinente retomar como un sujeto que existe, que tiene capacidad de hablar pero que habita en un silenciamiento sistemático y agregaría, en una invisibilización estructural, bajo la normativa histórica capitalista, a lo que se contrapone la resistencia de los pueblos originarios. Si subalternizar y orillar a los “otros” es la tendencia general desde hace más de 500 años, resistir y reexistir bajo diversas formas sucede al mismo tiempo, y es desde allí que se aborda el presente apartado, al procurar que también se escuchen y se sientan las voces de investigadores que son parte de los mismos pueblos originarios y de aquellos que reconocen y visibilizan estas formas otras de resistir y reexistir.

Los pueblos originarios en las ciencias sociales: ¿Objetos o sujetos?

La categoría pueblos originarios es usada comúnmente para nombrar todos aquellos pueblos que preexisten a procesos de colonización y que vivieron en los territorios, luego renombrados por los colonizadores. No obstante, las visiones y comprensiones de los pueblos originarios desde las ciencias sociales se han transformado en los últimos años.

Según el antropólogo Pedro Jacinto (2012), en el Perú la categoría pueblos originarios aparece desde comienzos del siglo XX, asociada a los estudios de sociedad y cultura: la cultura andina, la cultura quechua-andina, neindigenismo y otros. En las primeras décadas del siglo XX, estudiar al Perú era estudiar el llamado problema indígena, o como lo recogió Mariátegui (1968) entre uno de sus 7 ensayos de la realidad nacional, el “problema del indio”.

El historiador José Luis Rénique (2015), va más atrás para abarcar las obras literarias y manifiestos políticos en los que aparecen

los llamados indígenas que preceden la década del 20, al retomar el aporte de Manuel González Prada, quien en 1888 habla de un “verdadero Perú” desde su obra literaria y proclama política. Según Rénique, “elaboraría un diseño de nación que habría que construirse desde abajo” con el protagonismo de los obreros y de los indígenas insurrectos, ambos oprimidos por una sociedad enferma:

En sus textos, los indios –sufridos, atropellados, virtuosos, aunque a veces barbáricos– aparecían como la invisible población mayoritaria del país que, al no ser capaz de brindarles su solidaridad, quedaba desconectada de su pasado y carente de una verdadera identidad. (Rénique, 2015, p. 24)

Por su parte, el antropólogo Rodrigo Montoya irá más atrás para recuperar el pensamiento crítico que alimenta las ciencias sociales en: Guamán Poma de Ayala, Juan Santos Atahualpa, Túpac Amaru, Túpac Katari, Tomás Katari, Luis E. Valcárcel y José María Arguedas... El denominador común entre ellos ha sido su sensibilidad para señalar las profundas desigualdades de la sociedad peruana y las condiciones de opresión en la que vivían los pueblos indígenas (2018, p. 102)¹⁶.

La recuperación de la tierra en la mayoría de los casos no llegaría sino hasta 1969 con la reforma agraria, como veremos más adelante, y no será hasta la década de los 80 que los pueblos originarios se convertirán en un sector infaltable en las ciencias sociales de Latinoamérica.

Las décadas de los 80 y 90 están marcadas por cambios radicales en el mundo: el fin de la guerra fría, la caída del muro de Berlín y el apogeo del “Consenso de Washington”, configuran nuevos mundos para el campo de la investigación social y abre ventanas para realizar

16 Esta breve síntesis teórica deja fuera las corrientes indigenistas que marcaron las ciencias sociales y en particular la historia y la antropología aplicada entre los años 1930 y 1970. No obstante, en el análisis de los hallazgos se abordará la influencia de los proyectos nacionalistas y modernos y las consecuencias en la vida de los pueblos originarios.

renovadas aproximaciones a los pueblos indígenas. Se mencionan a continuación dos autores que han dejado huella en las escuelas académicas en sus países, como son: Bonfil en México y Degregori en Perú. Dos países ricos en poblaciones indígenas, cuyos territorios fueron las cunas de pueblos que alcanzaron un desarrollo importante en Centroamérica y los Andes antes de la colonización.

Mientras que Bonfil recupera en sentido amplio la definición del “indio” –y por extensión pueblos indígenas– como una presencia vigente en la existencia y conformación de la nación mexicana, Degregori emplea el término campesinado indígena y en otros momentos poblaciones andinas, para describir sus cambios culturales y sus nuevas posiciones políticas al dejar atrás el mito del retorno del Inca, que le da pie para colocar la tensión entre la identidad étnica y la identidad nacional. Dirá Bonfil que: “El indio no se define por una serie de rasgos culturales externos que lo hacen diferente ante los ojos de los extraños (la indumentaria, la lengua, las maneras, etc.); se define por herencia cultural propia que ha sido forjada y transformada históricamente por generaciones sucesivas; en relación a esa cultura propia, se sabe y se siente maya, purépecha, seri o huasteco” (1990, p. 48).

Esta amplia definición, que podría ser extensible a todos los pueblos indígenas de Latinoamérica, dibuja un perfil que delimita el concepto que no puede entenderse hoy al margen de la dominación colonial y su impacto en todos los aspectos de la vida de los pueblos originarios, inferiorizándolos y despojándolos de “sus recursos y elementos culturales que forman parte de su patrimonio histórico” (Bonfil, 1990, pp. 48-49). Este punto de vista, bastante extendido en la academia y retomado por el Grupo Modernidad/Colonialidad, alcanza un sentido mayor cuando se vincula la existencia de los pueblos indígenas a la vida de la sociedad nacional mexicana.

La presencia y la vigencia de lo indio se encuentra en casi todo el espectro social y cultural del país, a través de rasgos culturales de muy diversa naturaleza, que indiscutiblemente tienen su origen en la civilización mesoamericana y que se distribuyen con distinta magnitud en los diferentes grupos y capas

de la sociedad mexicana. La presencia de la cultura india es, en algunos aspectos, tan cotidiana y omnipresente, que rara vez se repara en su significado profundo y en el largo proceso histórico que hizo posible su persistencia en sectores sociales que asumen hoy una identidad no india. (Bonfil, 1990, p. 73)

Por su parte, Degregori (2013) explica los cambios radicales que vivía el mundo andino en la década de los 80 a partir de analizar cómo el mito de Inkarrí¹⁷ ha sido olvidado por el campesinado desde mediados de siglo XX y reemplazado por el mito del progreso, dirá que están atrapados entre el indigenismo y el desarrollismo, parafraseando a Eco en Degregori (2013) (...) que ni apocalípticos ni integrados ponderaron adecuadamente lo profundo de esa transformación, las nuevas tensiones que ella instalaba en las poblaciones andinas y, por lo tanto, en el país (p. 218).

Cuando los campesinos andinos eligen la vía de la modernidad en sus comunidades de origen o en las ciudades donde migran, se integrarían a la sociedad nacional y vivirían con culpa por conservar sus particularidades culturales propias de su identidad étnica. No obstante, el autor advierte que el tránsito de una identidad étnica a una identidad nacional no deviene en una homogeneización uniformizadora ni en una desculturización, sino que se ubica más cerca de la “unidad de lo diverso” (Degregori, 2013, pp. 221-223).

El indio descrito por Bonfil y su presencia omnipresente en la sociedad mexicana, así como el poblador andino del Perú que abraza la modernidad sin desculturizarse, son algunas de las versiones que las ciencias sociales han plasmado en la búsqueda por comprender a los pueblos originarios.

17 Inkarrí (o inka-rey) es un personaje mítico en la tradición oral quechua, que fue asesinado y descuartizado por los españoles, cuyas extremidades fueron enterradas en los cuatro puntos cardinales del antiguo imperio inka y su cabeza en el Cusco, ciudad que fuera la capital del imperio. A través de los siglos sus partes están regenerándose y volverán a integrarse para fundar nuevamente el Tahuantinsuyo (imperio inka).

De la Cadena y Starn, desde la categoría indigeneidad, ofrecen una mirada relacional e histórica. Si bien los pueblos indígenas están definidos y diferenciados por sus identidades étnicas, no es lo único que los distingue, precisamente por la forma en que emergen y existen en una historia y en una geografía definida por la imposición colonial. Dirán que la indigeneidad:

Surge solo en campos sociales amplios de diferencia e igualdad y adquiere su significado 'positivo' no de algunas propiedades esenciales propias, sino a través de su relación con lo que no es, con lo que ella excede o carece (Butler 1993; Hall 1996 como se citó en De la Cadena y Starn 2010). Esto no significa que la condición indígena sea de algún modo derivada o que no cuente con grandes visiones y orientaciones propias. Lo que sí significa es que las prácticas culturales, las instituciones y la política indígena devienen indígenas en articulación con lo que no se considera indígena dentro de la formación social particular en la que existen. En otras palabras, la indigeneidad es, a la vez, históricamente contingente y abarcadora de lo no indígena –y, por lo tanto, nunca es realidad intacta. (De la Cadena y Starn, 2010, p. 12).

Bajo este punto de partida, la indigeneidad en las formas en que comúnmente se abordan (atraso, límite, marginal, pasado) deviene en cuestionable, no se podrá abordar lejos ni fuera del colonialismo y la modernidad. Con ello, un punto de vista esencialista o discriminador queda desechado, así como un punto de vista homogeneizante que asemeje lo "indígena" a una masa amorfa.

Una vez más, en la búsqueda de referentes conceptuales que emergen de las investigaciones situadas con poblaciones indígenas que intentan comprender otras formas de vivir y organizar la vida, este acápite se nutre con conceptos relevantes para la presente investigación en lo que respecta a pueblos originarios.

Desde Guatemala, Gladys Tzul Tzul (2015), investigadora Maya k'iche' de Totonicapán, invita a pensar lo indígena en clave comunal,

para explicar el concepto de “trama comunal” (diferente a la trama de gobierno) que denomina lo político en la comunidad contrario a la política estado céntrica. Resulta relevante este aporte, porque permite ampliar una dimensión de pueblo originario como cuerpo regulador de su propia existencia, para hacer posible la reproducción de la vida, con base en sus tradiciones ancestrales. Para la autora, lo que está en juego en el presente son las condiciones para la vida comunal y luego el control de sus miembros en esa vida comunal. En el ejercicio de gobierno comunal indígena destacan tres formas políticas:

El *kax kol* (o trabajo comunal) que da vida a los medios concretos para la vida; *las tramas de parentesco*, poderosa y a la vez contradictoria estrategia, que se usa para defender la propiedad comunal del territorio y para organizar el uso de la misma; y la *asamblea como forma comunal de deliberación* para resolver problemas cotidianos, asunto de agresión estatal, o tratar cómo y de qué manera se redistribuye lo que se produce en las tierras comunales. (Tzul Tzul, 2015, pp. 28-29)

Para Tzul Tzul no son formas ancestrales de organización, sino una estructura política que se actualiza permanentemente, que no está ajena al conflicto, a la amenaza o a intereses del capital. Destaca que “lo indígena es político”, cuenta con su propio sistema y ha permitido que los pueblos originarios defiendan sus territorios y su autonomía, “(...) es desde ahí desde donde se han fraguado las luchas de larga duración, esas que han logrado fracturar la dominación colonial y que en muchos territorios siguen siendo su horizonte de vida” (2015, p. 139).

Complementariamente, Leyva et al. (2008) compilan un conjunto de investigaciones de experiencias de gobierno indígena en la diversidad, realizadas en equipos de colabor entre investigadores indígenas y no indígenas. Se recuperan dos conceptos relevantes para la investigación: “Gobierno comunal indígena” –en consonancia con lo aportado por Tzul Tzul– y “comunalidad”. En la mencionada compilación Leyva et al., explican que:

El gobierno comunal indígena es aquel que realiza su gestión sobre la base de representaciones prácticas y discursos que apelan al bien colectivo comunal, al “bien del pueblo”. Se representan como gobiernos indígenas comunales, porque son legitimados por un colectivo por el que fueron elegidos y porque gobiernan mediante procedimientos que se perciben como comunales, como son las asambleas, el consenso, el acuerdo, la revocatoria del nombramiento. (2008, p. 41)

En ese sentido, Rivera Cusicanqui (2015) invita a una aproximación a lo comunal lejos de miradas instrumentalistas y antropocéntricas que no alcanzan a entenderlo como conjunto de sujetos humanos y sujetos no humanos que producen juntos para vivir en una relación no depredadora ni capitalista, y en esas relaciones sí es posible lo común pero también el gozo y la realización personal de los seres humanos.

Los pueblos originarios en movimiento

Según Naciones Unidas¹⁸ “los pueblos indígenas han conservado características sociales, culturales, económicas y políticas que son distintas a las de las sociedades dominantes en las que viven”. Lo que no explica es cómo lograron conservar determinadas características, mejor dicho, cómo lograron sobrevivir como pueblos. Históricamente se han recopilado (con limitaciones) los levantamientos, insurrecciones o rebeliones indígenas durante la colonia en el antiguo territorio del Tahuantinsuyo (imperio inka), donde se dan cuenta de sus luchas de resistencia, la mayoría sofocadas con el consecuente asesinato de sus líderes y el reforzamiento de las medidas de sometimiento y represión.

Como es sabido, el fin de la colonia y las nacientes repúblicas no representaron un cambio significativo en la vida de las poblaciones

18 Naciones Unidas. (s.f.). *Los Pueblos Indígenas en las Naciones Unidas*. <https://www.un.org/development/desa/indigenous-peoples-es/historia.html>

originarias que eran mayoritarias, en adelante sería la clase criolla la que conduciría los destinos de las nuevas repúblicas que intentaron desde entonces emular los sistemas políticos de las repúblicas de Europa occidental, y aceptar pasivamente el lugar de productores de materias primas para dinamizar las economías del otro lado del océano. No obstante, no todos los pueblos fueron afectados de la misma manera, los pueblos asentados en la Amazonía pudieron sobrevivir por lo agreste de sus territorios y, de la misma manera, la mayoría de comunidades andinas asentadas en las partes más altas y ocultas de la cordillera; pero, más de tres siglos de colonización fueron suficientes para instalar en las repúblicas independientes y en sus instituciones, la idea del “indio” como raza inferior y de ese estigma no se ha salvado ningún pueblo originario en nuestros países, ni como individuos ni como colectividades.

Durante los inicios de la república, las insurrecciones de carácter local, aunque hubieran contado con el apoyo de criollos, artistas, intelectuales e incluso autoridades de gobierno, fueron duramente reprimidas y sancionadas. Uno de los registros históricos de Mc Evoy (2019) da cuenta del asesinato del líder indigenista Juan Bustamante y 71 indígenas en 1868 por levantarse contra los abusos de las autoridades locales y los gamonales en la comunidad de Pusi-Huancané (en el altiplano sur del Perú). Bustamante, nacido durante la colonia, de padre español y madre indígena, ex hacendado, dos veces representante ante el congreso y fundador de la Sociedad Amiga de los Indios, fue “considerado un pionero en la lucha por los derechos de los indios” (p. 341). El subprefecto que ordenó la matanza nunca fue sancionado, porque su crimen estaba avalado por el poder político.

La llamada “rebelión de Huancané” acontecida entre 1866-1868, no es un episodio, es un acontecimiento que puso en evidencia el poder gamonal dentro de la política y la economía republicana de un lado, y del otro las luchas de los indígenas que encontraron en Bustamante –como político liberal– un apoyo y una oportunidad para liberarse del sistema feudal y opresor. Rénique explica

que mientras en Lima se desarrollaba el debate por la incorporación de los indios en la integración nacional, en otras palabras: “el indio como siervo o el indio como ciudadano” (2004, p. 38), en el altiplano: “Partidas de colonos y gendarmes arrasaban caseríos. Respondieron los indígenas emboscando a sus perseguidores. El movimiento se extendió a los distritos azangarinos de Putina, Chupa y Samán” (2004, p. 36). La revuelta fue frenada por un emisario del gobierno y Bustamante actuó de pacificador convenciéndolos que la mejor forma de cambiar su situación era enviar a sus hijos a educarse lejos y dejar atrás sus tradiciones. Ante la inminente caída del presidente Prado, sus opositores vieron en Bustamante un “agitador de indios”, un “enemigo de la religión y de la raza civilizada”, fue entonces que mandaron su ejecución y la del grueso de los líderes del movimiento. Las poblaciones siguieron explotadas en la producción lanera y agropecuaria en el extremo sur de la república, el poder gamonal se reconcentró y los indígenas tardaron décadas para volver a organizarse.

Monge (1989) refiere que en 1920 se conforma la primera agremiación campesina en el Perú, denominada Federación General de Yanaconas y Campesinos del Perú (FGYCP) que no logró consolidarse. Un segundo intento, en 1947, impulsó la Confederación Campesina del Perú. Fue un intento por reagrupar la lucha campesina que se había reiniciado con la apertura democrática en 1945, y que tuvo como ejes centrales la protesta contra los despojos de tierras y abusos por parte de los poderes locales.

No obstante, la llegada nuevamente de los militares al poder, frustraron una vez más la organización campesina pero no los levantamientos en el Perú entre 1956 y 1964, siendo el periodo 1962-1964 de mayor efervescencia, “casi el 80% de ellos se dirigió contra haciendas de propiedad privada. Solo un 8% contra el Estado o contra la iglesia, y otro 8% tuvo su origen en problemas de linderos entre comunidades o grupos campesinos” (Monge, 1989, p. 66). Dichos levantamientos se realizaban desde las nacientes organizaciones campesinas locales, provinciales y departamentales y con nuevos

intentos de centralización nacional. Según Monge, estas luchas no lograron consolidar un movimiento de carácter nacional ni convertirse en un actor político permanente en la escena nacional con propuestas propias, aunque sí “precipitaron la crisis final de la dominación terrateniente” (Monge, 1989, p. 67).

Lo que acabó definitivamente con el sistema de haciendas en el Perú fue la reforma agraria de 1969, que abrió paso a un proceso de reconstitución comunal durante el gobierno de facto del general Velasco. Las comunidades reconocidas en el proceso de reforma dieron continuidad histórica y territorial a lo que en la época colonial fueron las reducciones de indios y posteriormente haciendas. La reforma renombró institucionalmente a los indígenas andinos como campesinos, por considerar peyorativo el término “indígena”, y desde entonces la mirada desde lo político está en sus actividades económicas, que transponen su identidad étnica¹⁹. El gobierno de Velasco dio otros pasos significativos: aprobó una Política Nacional de Educación Bilingüe Intercultural y declaró el quechua como lengua oficial. “Con ello, en el terreno simbólico, Velasco equiparó las lenguas nativas con el castellano y otorgó un estatus de igualdad lingüística a la tradición occidental e indígena de la nación peruana”²⁰. Sin embargo, ninguna de estas políticas se llegó a implementar.

Hoy, en los Andes peruanos, los campesinos son tomados en cuenta por el Estado en sus políticas agrarias (no indígenas), y según el número de pobladores las comunidades serán denominadas centros poblados o distritos como forma de gobierno, a la vez conservarán el gobierno comunal heredado de sus ancestros. Esto explica por

19 A los pueblos amazónicos se les nombró como comunidades nativas. Estas denominaciones se formalizaron en leyes diferenciadas para comunidades campesinas y comunidades nativas.

20 Zapata, A. (2018). *La caída de Velasco. Lucha política y crisis del régimen*. Taurus. (p. 235)

qué las poblaciones quechuas en su mayoría no se identifican ni nombran como indígenas.

Hasta aquí, un breve recorrido histórico que da cuenta de lo que fueron los movimientos indígenas, luego denominados campesinos en el caso de los Andes peruanos hasta lograr una de las más significativas conquistas del movimiento y un hito en la historia de los pueblos, la reforma agraria, con lo cual no se desmovilizó el movimiento campesino. Heilman (2018) explica que más bien se dividió cuando muchas de las comunidades campesinas fueron obligadas a convertirse en cooperativas con los mismos hacendados como gerentes. En los años sucesivos las luchas y conflictos en la Confederación Campesina del Perú responderían a las direcciones de los partidos políticos de izquierda hasta que en la década de los 90, todo el tejido social de organizaciones campesinas, obreras, barriales, feministas, etc. en el Perú recibieron un golpe mortal por las políticas neoliberales impuestas por el gobierno de Alberto Fujimori.

Los pueblos originarios, proyecto neoliberal y Buen Vivir

El neoliberalismo es un proyecto que cobra fuerza desde inicios de los años 90 con los gobiernos de Ronald Reagan en Estados Unidos y Margaret Thatcher en Inglaterra, con la caída del muro de Berlín, el colapso de la Unión Soviética y la profundización de la hiperglobalización. En Latinoamérica, se impone por el hegemonismo estadounidense mediante el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial, que desde esa década condicionan ayudas y préstamos a la aplicación de estas políticas, resumidas en el llamado “Consenso de Washington”²¹. Las políticas neoliberales se concentran en diez puntos resumidos por Williamson, entre los que destacan el

21 Williamson, J (1990). What Washington Means by Policy Reform. En Williamson, J. (Ed.). *Latin American Adjustment: How Much Has Happened?* (pp. 7-20). Institute for International Economics. <https://www.piie.com/commentary/speeches-papers/what-washington-means-policy-reform>

ajuste fiscal y monetario, la liberalización comercial y financiera, la flexibilización laboral y las privatizaciones.

En el Perú, un paquete fuerte de estas reformas estructurales fue aplicado por el gobierno de Alberto Fujimori a partir de 1992, cuando da un “autogolpe”, disuelve el Congreso de la República e interviene el Poder Judicial, constituyéndose en una dictadura que puede aplicar estas políticas, varias de las cuales luego son reafirmadas en la nueva Constitución de 1993. A continuación, un breve resumen y repaso de sus contenidos y consecuencias: el ajuste fiscal apunta al control del déficit público y a una reducción del Estado, mantiene una baja presión tributaria sobre las grandes empresas y riquezas, de tal manera que los ingresos fiscales son pequeños y en consecuencia el gasto social e inversión pública son reducidos, afectando derechos como salud, educación y seguridad social.

El ajuste monetario, las privatizaciones y la liberalización financiera conllevan la desaparición de la banca de fomento, del crédito agrario y del financiamiento promocional para las pequeñas empresas. La liberalización comercial otorga facilidad de importaciones subsidiadas que afectan la industria y el agro nacional. La liberalización del movimiento de capitales favorece la inversión extranjera con derechos especiales como “contratos-ley de garantía de inversiones”. La flexibilización laboral implica el recorte de derechos de los trabajadores, particularmente favorece contratos temporales que impiden la sindicalización. Las privatizaciones significaron una venta masiva de empresas públicas y la entrega de concesiones de grandes proyectos de infraestructura a empresas privadas, permite que aeropuertos, carreteras, minería, petróleo, banca, energía y otros sectores estratégicos estén sometidos al capital privado, sin poder formar parte de un proyecto nacional de desarrollo. Estas son las características básicas del proyecto neoliberal que se impuso con la dictadura de Alberto Fujimori en los 90, que ha continuado y se ha profundizado tras el retorno a la democracia en el actual milenio a lo largo de varios gobiernos.

Puede entenderse el proyecto neoliberal como una nueva fase del capitalismo, asociada a la globalización, en la cual existe una mercantilización creciente de aspectos de la vida social, que incluye en particular una privatización de los recursos naturales que en muchas partes del mundo estaban bajo control comunitario o nacional²². Al mismo tiempo, la mundialización mercantilista de contenidos simbólicos, usando nuevas formas de comunicación generadas por aceleradas tecnologías de información, tiende a socavar las culturas originarias, a medida que las y los jóvenes prefieren ver en YouTube un “anime” japonés, un “influencer” o el pop coreano popularizados a través de las redes sociales, en las que es difícil encontrar contenidos en quechua, aymara o asháninka.

Uno de los cambios fundamentales que estas políticas traen es una priorización y crecimiento acelerado de las actividades extractivas, de las cuales en el Perú la más importante es la minería, seguida de los hidrocarburos y la pesca industrial, e incluye más recientemente la agroexportación, así como determinadas atracciones turísticas como Macchu Picchu. Estas son las actividades que generan altas ganancias debido a sus rentas naturales, y que por lo tanto atraen a los grandes capitales, en particular extranjeros. El extractivismo minero, petrolero y gasífero, requiere enormes inversiones basadas en un control del territorio, un uso intensivo del agua que estas actividades requieren masivamente y sobre las cuales vierten residuos contaminantes, y tiene otros efectos ambientales negativos sobre los suelos y el aire. Al mismo tiempo, generan enormes efectos sociales en las comunidades, que promueven conflictos internos y fragmentación. En la figura 2.1 se aprecia un mapa de las concesiones mineras que muestra la fuerte importancia territorial de la minería en los Andes peruanos.

22 Milanovic, B. (2019). *Capitalism, Alone. The Future of the System That Rules the World*. Harvard University Press.

Los pueblos indígenas se ven afectados severamente por esta expansión de las actividades extractivas, que se lleva a cabo en el Perú sin controles ambientales ni regulaciones sociales adecuadas; siendo una de las consecuencias más nefastas los 7014 casos de personas diagnosticadas en el 2017 con metales pesados en el cuerpo, por vivir en comunidades agropecuarias que consumen agua contaminada y respiran aire tóxico (Ministerio de Salud, 2018).

Precisamente, el proyecto neoliberal busca reducir y recortar cualquier regulación estatal o social que pueda limitar la actuación de los capitales privados y en particular de las grandes transnacionales, lo que en el Perú se expresa en el retraso y retroceso en las normas ambientales y en la muy escasa aplicación de la consulta previa a los pueblos indígenas, derecho del que gozan en virtud del convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) suscrito por el Perú en el año 1994²³, el cual da lugar a la Ley del Derecho a la Consulta Previa a los Pueblos Indígenas u Originarios recién en el 2011. En cualquier caso, no ha significado un instrumento real y eficaz para asegurar los derechos de los pueblos originarios en relación con los recursos naturales en sus territorios²⁴. Para los pueblos originarios de los Andes y la Amazonía peruana, la expansión de la minería y el petróleo, sustentada legal y estatalmente por el proyecto neoliberal, ha significado la pérdida de tierras y territorios, y la contaminación de aguas, suelos y aires que afectan su salud, la de sus animales y cultivos y de esa manera su sustento económico.

23 Convenio Núm. 169 de la OIT, sobre Pueblos Indígenas y Tribales. Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, tiene dos postulados básicos: el derecho de los pueblos indígenas a mantener y fortalecer sus culturas, formas de vida e instituciones propias, y su derecho a participar de manera efectiva en las decisiones que les afectan. Estas premisas constituyen la base sobre la cual deben interpretarse las disposiciones del convenio. http://www.ilo.org/lima/publicaciones/WCMS_345065/lang--es/index.htm

24 Para mayor información, se puede revisar <http://cooperacion.org.pe/wpcontent/uploads/2018/07/Consultame-de-verdad.pdf>

Al mismo tiempo, estas actividades extractivas gozan de tratamientos tributarios especiales, como exoneraciones que les permiten no pagar diversos tributos, créditos tributarios y devolución acelerada de impuestos. En general, pagan tasas de impuestos reducidas en relación con sus ganancias²⁵. Estas medidas impiden que el Estado sustente una inversión social en educación, salud, seguridad y protección social acorde a los derechos que la Constitución peruana –en forma recortada– garantiza y a los convenios internacionales suscritos por el Estado peruano.

Es de remarcar que el llamado “crecimiento económico” sustentado por el extractivismo no genera empleo en las magnitudes socialmente necesarias. Luego de 25 años de expansión de la minería priorizada por el proyecto neoliberal, las grandes empresas mineras no dan empleo sino al 1,3% de la fuerza laboral peruana²⁶. De esta manera, el proyecto neoliberal ha traído al Perú lo que se ha llamado una “reprimarización de la economía”²⁷ con una alta desigualdad y concentración del ingreso, y que condena al desempleo y subempleo a la mayoría de los peruanos. En este contexto, los pueblos originarios y sus juventudes, al mismo tiempo que reciben una propaganda masiva sobre la “búsqueda de éxito” con base al “emprendedurismo y esfuerzo personal”, tienen bloqueadas las oportunidades que les permitirían perseguir ese sueño imposible.

Si bien, el tejido social y los movimientos sociales de origen indígena fueron reprimidos por el sistema, hubo algunas respuestas frente al extractivismo de las últimas décadas. Salazar Soler (2014) analiza la emergencia de las organizaciones sociales indígenas en el

25 De la Torre, A., Filippini, F. (2016). *The Commodity Cycle in Latin America - Mirages and Dilemmas*. LAC Semiannual Report (April). Banco Mundial.

26 Chacaltana, J. (2016). Perú, 2002-2012: crecimiento, cambio estructural y formalización, *Revista de la CEPAL*, 2016, 47- 68.

27 Jiménez, F (2017). *Veinticinco años de modernización neocolonial: Crítica de las políticas neoliberales en el Perú*. Instituto de Estudios Peruanos.

Perú a propósito de la expansión de las industrias extractivas que afectan principalmente a las poblaciones andinas, las cuales generaron en el año 2011, 200 conflictos sociales, la mayoría ambientales²⁸. Los movimientos de poblaciones afectadas por la minería devinieron en CONACAMI (Confederación Nacional de Comunidades del Perú Afectadas por la Minería) en el año 1999. Al principio se trataba de una coordinadora de comunidades rurales y pequeños propietarios agrícolas afectados, posteriormente se constituyó un movimiento que defendía derechos culturales, territoriales y ambientales al amparo del Convenio 169 de la OIT. Se sabe que CONACAMI se fragmentó y luego se extinguió, pero se rescata el posicionamiento de un instrumento internacional que hoy favorece la lucha de las nuevas organizaciones en los Andes y la Amazonía, pero además introdujo en los marcos de la legalidad y los sistemas de justicia el tema del territorio, el ambiente y los derechos de los pueblos a elegir su destino cuando está en juego la vida, la cultura y los modos de existir de las comunidades, elementos que se plantean desde el proyecto Buen Vivir.

El impacto del modelo neoliberal en los pueblos originarios del Perú no es distinto en otros países de la región, y es precisamente esa afectación a sus vidas, a sus territorios, a sus modos de vida y a sus entornos, lo que moviliza un retorno a las raíces, a los principios que guiaron sus vidas y las de sus ancestros que se resumen en el “Buen Vivir”. Para Blanco, líder indígena del movimiento campesino peruano:

El Buen Vivir es simplemente no estar domesticado por esa carrera antinatural, vivir satisfactoriamente. Trabajar para tener lo suficiente para vivir y no más (...) precisamente a eso se deben las rebeliones, a que el sistema de la producción de

28 Una revisión a la página web de la Defensoría del Pueblo muestra 209 conflictos ambientales al mes de julio de 2018.

mercancías, y no de bienes de uso, atenta fuertemente contra su vida (de los pueblos indígenas) y contra el Buen Vivir al agredir a la naturaleza de su entorno. (2012, p. 184)

Pero, ¿qué hace posible que un pensamiento tan simple, y profundo a la vez, proveniente de la experiencia vital de las poblaciones indígenas tenga eco hoy en día? Para Lander lo que se vive es una nueva condición planetaria histórica inviable:

Se trata nada menos que de una crisis civilizatoria, de la imposible continuidad del modelo industrialista y depredador basado en la lucha de los humanos contra la naturaleza, en la identificación de bienestar y la riqueza como acumulación de bienes materiales, con las consecuentes expectativas de crecimiento y consumo ilimitados, de más y más. Esto, sencillamente, no es posible. (2009, p. 31)

En ese sentido, los pueblos originarios y movimientos indígenas enarbolan el Buen Vivir como proyecto alternativo al proyecto capitalista neoliberal, y en nuestra región son considerados como actores sociales importantes dentro de los “movimientos antisistémicos”²⁹.

Quijano, quién prefirió hablar de Bien Vivir, dirá: “solo puede tener sentido como una existencia social alternativa, como una Des/Colonialidad del Poder” (2014a, p. 848); ubica su emergencia en medio de la Crisis de la Colonialidad Global del Poder y, en especial, de la Colonialidad/Modernidad/Eurocentrada. Dirá que:

La resistencia tiende a desarrollarse como un modo de producción de un nuevo sentido de la existencia social, de la vida misma, precisamente porque la vasta población implicada percibe, con intensidad creciente, que lo que está en juego ahora no es solo su pobreza, como su sempiterna experiencia,

29 Aguirre, C. (2018). *Movimientos antisistémicos y cuestión indígena en América Latina. Una visión desde la larga duración histórica*. Ediciones desde abajo.

sino nada menos que su propia sobrevivencia. (Quijano, 2014a, p. 856)

Entonces, la defensa de las condiciones de vida de humanos y no humanos, se convierte en un nuevo horizonte de sentido histórico. Pero, mientras en la academia el Bien Vivir se convierte en cuestión de debate, para los pueblos originarios es una práctica cotidiana. Dirá Quijano (2014a), que no es una coincidencia que el debate sobre la colonialidad y sobre el Bien Vivir como alternativa se produzca en América Latina y es así como lo relaciona y analiza:

Por todo eso, la “indigeneidad” histórica de las poblaciones víctimas de la Colonialidad Global del Poder, no alienta solamente la herencia del pasado, sino todo el aprendizaje de la resistencia histórica de tan largo plazo. Estamos caminando en la emergencia de una identidad histórica nueva, histórico/estructuralmente heterogénea como todas las demás, pero cuyo desarrollo, podría producir una nueva existencia social liberada de dominación/explotación/violencia (...) En esa perspectiva, la propuesta histórica de Bien Vivir es, necesariamente, una cuestión histórica abierta que requiere ser continuamente indagada, debatida y practicada. (Quijano, 2014a, p. 859)

Es interesante como desde la Colonialidad del Poder, es posible ubicar el Buen Vivir o *Sumak Kawsay* como alternativa de los pueblos originarios del Aby Yala frente al modelo neoliberal; pero es necesario hurgar en el Buen Vivir, qué lo sostiene y lo hace tan poderoso como para explicar la existencia misma de los pueblos y no solamente en su devenir histórico. En este punto, es interesante el aporte de Walsh, cuando explica que:

Allí se configuran la visión y la práctica social sobre la vida y el cosmos, visión y práctica que unen los espacios físicos con lo tangible, lo material con lo espiritual, el hombre/mujer con la naturaleza, en un entretejido de cuatro principios fundamentales: relacionalidad, correspondencia, complementariedad, reciprocidad (...) estos cuatro principios se expresan unidos en el *Kawsay*: la vida. (2012, p. 179)

Al momento de escribir este capítulo, el mundo vive una pandemia que ha puesto en cuestión las formas de vivir desde el orden impuesto por el capitalismo neoliberal. Cuando el COVID-19 amenaza la vida de los seres humanos en todos los países del mundo; ni las grandes potencias, ni los países más pobres pueden eludirla, pero las diferencias entre unos y otros y al interior de los mismos países ha puesto al desnudo las profundas desigualdades en las que se funda el éxito del capitalismo³⁰. Asistimos a un punto de inflexión donde el modelo ha quedado en cuestión, estados pequeños y conservadores como el Perú, que mantuvieron sus políticas al compás del modelo predominante en beneficio del gran capital extranjero y los grupos de poder nacional, han tenido que flexibilizar sus políticas neoliberales para atender el clamor de las millones de personas que viven en la pobreza y para quienes la cuarentena no es una medida de protección, sino de exterminio, porque la mayoría se ubica en el sector informal y dentro de sus casas no hay cómo ganarse el sustento diario.

El caso de las poblaciones rurales, cuya mayoría se sustenta con la pequeña agricultura y ganadería, y que alberga un porcentaje importante de los pueblos originarios, es ahora de interés nacional, porque de ellos depende la alimentación del 70% de la población peruana³¹. Aunque no reciben la ayuda económica que requieren ni están siendo suficientemente apoyados dentro de las políticas sanitarias para enfrentar la pandemia, las comunidades andinas y amazónicas han echado a andar sus sistemas de gobierno propio para organizar cuarentenas comunales que impidan el ingreso de extraños y la salida de sus pobladores para evitar así la propagación. Asimismo, en los casos reportados de pobladores infectados emplean sus propios conocimientos en salud para atenderlos.

30 Al momento de escribir el presente texto la pandemia COVID-19 ha cobrado la vida de más de 700,000 personas en el mundo y más de 43,000 en el Perú (al 5 de agosto del 2020).

31 Ver <https://agraria.pe/noticias/nuestra-agricultura-familiar-abandonada-a-su-suerte-por-tant-21158>

Políticas de bienestar a través de bonos y repartos de alimentos, distribución de agua, sistemas de salud universales frente al coronavirus, atención preferente a adultos mayores y en situación de calle, retornos humanitarios del extranjero y de la ciudad capital hacia el interior, son algunas de las medidas que el Estado peruano ha implementado para intentar proteger a la población de la pandemia y está en discusión un impuesto a la riqueza que en perspectiva podría ayudar a los más vulnerados frente a la crisis económica que trae la crisis sanitaria. Junto con ello, durante la etapa más radical de la cuarentena, los testimonios en todas las ciudades del Perú dieron cuenta de una mágica renovación de los ambientes contaminados, presencia de animales en los que antes fueron sus territorios, fuentes de agua limpia y disminución de la polución, que permitió ver otro cielo y respirar otro aire, en claro recordatorio que somos los seres humanos los principales responsables de la crisis ambiental.

En este contexto, el proyecto Buen Vivir que expresa la manera de vivir la vida de los pueblos originarios, deviene en una alternativa potente para todas y todos, para repensar el lugar que los seres humanos ocupamos en el mundo, para reflexionar sobre los sentidos de la vida y de humanidad que predominan en sociedades que nos convierten en más consumidores y menos ciudadanos, en depredadores de la naturaleza y enemigos de nosotros mismos y de los no humanos.

Este discurso, proyecto de anclaje en los pueblos originarios y de vigencia frente al neoliberalismo, se puede entender en varios planos según Gudynas: en el plano de las ideas se asienta la crítica a la ideología del desarrollo y el progreso; en el plano de los discursos la calidad de vida se entiende de otras maneras, más allá del crecimiento económico y el consumo para que los humanos habitemos el mundo como parte de la naturaleza; en el plano de las prácticas estarían los proyectos de transformación, otras normativas y formas de gobierno, pero además se puede agregar el despliegue y puesta en acción de aquellas ideas y discursos. En ese sentido "El Buen Vivir aparece como la más importante corriente de reflexión que ha

brindado América Latina en los últimos años” (2011, p. 463). Para fines de la investigación el “sur” es entendido como una categoría polisémica. Remitiéndose a la historia, hace alusión al Virreinato del Perú que comprendió territorios de lo que hoy son las repúblicas de Argentina, Uruguay, Paraguay, Bolivia, Colombia, Chile, Ecuador, Panamá, Perú y toda la región oeste y sur del Brasil. Desde los inicios de la colonización, el sur andino del actual territorio del Perú fue un centro de lucha y resistencia cultural, religiosa y política y recientemente entre los años 1980-2000, fue epicentro del Conflicto Armado Interno como ya se mencionó.

El sur es también el territorio donde emergen las nuevas epistemologías nutridas de investigaciones provocadas por el colonialismo y la colonialidad que compartimos como países, y que explican en gran parte lo que somos y lo que vivimos hoy. Santos (2012), quien habla de un sur “global” (creado por la expansión colonial europea) y “contra hegemónico”, advierte que, siendo producto del imperio, contiene en sí mismo al norte imperial y por ello es necesaria la des-familiarización con respecto al sur imperial, o sea, en relación con todo lo que en el sur es el resultado de la relación colonial capitalista. En otras palabras, solo se aprende con el sur en la medida en que se contribuye a su eliminación en tanto producto del imperio (pp. 467-468).

A nivel global, el sur es el lugar de subalternancia con relación al norte y al orden internacional en materia económica, social, política, tecnológica, científica y cultural en el actual modelo neoliberal hegemónico; aunque supera visiones dicotomizantes, cabe anotar que el norte y el sur se relacionan, cohabitan en relaciones de poder que suelen ser desventajosas para los seres humanos, territorios y ecosistemas del llamado sur.

No obstante, América como parte de ese sur global, producida en condiciones de colonialidad, como diría Quijano y Wallerstein, es a la vez un producto original:

Las Américas son el producto histórico de la dominación colonial europea. Pero no fueron nunca solo una prolongación de Europa, ni siquiera en el área britanoamericana. Son un producto original, cuyo propio y *sui géneris* patrón de desarrollo histórico, ha tardado en madurar y abandonar su condición dependiente de su relación con Europa, sobre todo en América Latina. (1992, p. 591)

Es en ese proceso de maduración que el debate en las ciencias sociales cobra profundidad para ir detrás de lo que se ve en la realidad y explicar lo que acontece en esta América y del lugar que ocupamos en ella, es decir, nuestra identidad. Para Quijano:

La identidad latinoamericana, que no puede ser definida en términos ontológicos, es una compleja historia de producción de nuevos sentidos históricos que parten de legítimas y múltiples herencias de racionalidad. Es, pues, una utopía de asociación nueva entre razón y liberación. (1988, p. 69)

La prolífica producción de Quijano y su aporte a las ciencias sociales, no solo dejará ver el desarrollo de su pensamiento en clave decolonial, sino su apuesta por un nuevo horizonte de sentido. Escobar, retomando a Quijano, dirá que “el Buen Vivir constituye un nuevo horizonte de sentido histórico, surgido de la larga historia de resistencia indígena contra el sistema mundo/colonial eurocéntrico” (2014, p. 32).

En esas búsquedas de identidad y tras un nuevo horizonte de sentido en el Abya Yala, encontramos viva y expuesta siglos después, la presencia del *Sumak Kawsay* en los territorios andinos y en los pueblos que residen hoy a lo largo de 8,000 m de la cordillera de los Andes (Seyfried et al., 1998), en donde persisten un conjunto de principios, como la reciprocidad, la solidaridad, el amor a la tierra, el servicio comunitario, etc. como parte de una matriz cultural que precede al imperio Inka y que a pesar del tiempo ha sobrevivido en parte, donde se expresan otras formas de existencia social y colectiva atravesada por la experiencia de coexistencia con otros seres no humanos.

Pero, ¿qué sucede cuando el *Sumak Kawsay* es llevado del terreno de la vida de las comunidades y gobiernos comunales al terreno de la política estatal? En este punto, cabe mencionar a Bolivia y Ecuador, dos países vecinos que dentro del llamado ciclo del progresismo latinoamericano³² incorpora el Buen Vivir o *Sumak Kawsay* en sus cartas magnas o constituciones en el 2007 para el caso boliviano y en 2008 para el caso ecuatoriano, que reúnen los principios que lo guían, pero además su autodeclaración como países plurinacionales, en claro cuestionamiento a la idea de nación única y monolítica que sus repúblicas instalaron. No es el propósito exponer los logros y dificultades en la incorporación del *Sumak Kawsay* en estos países, solo mencionar que se convirtieron en un referente para todos los países de la región.

Mención aparte merecen las Juntas de Buen Gobierno en la región de Chiapas, México. Surgen en el año 2003, creadas por el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), que según Carrillo (2006) constituyen “un acto de soberanía popular y como tal, más que un derecho, se trata de un acto de ejercicio de poder popular realizado en beneficio de las comunidades y pueblos indígenas que han decidido organizarse de esa manera” (2006, p. 85). Se podría decir que se guían por otra concepción de la política y de lo político, porque se nutren de los principios de sus gobiernos comunales y de las experiencias de sus pueblos originarios. Montoya (2018) recupera sus diez principios: 1) Obedecer, no mandar; 2) Representar, no suplantar; 3) Proponer, no imponer; 4) Servir, no servirse; 5) Bajar, no subir; 6) Unir, no dividir; 7) Construir, no destruir; 8) Revelar, no ocultar; 9) Defender, no vender; 10) Entregar la vida, no quitarla (p. 116).

En el caso colombiano, nos encontramos con los gobiernos comunales en los resguardos indígenas, y en los distintos países de la

32 Moreira, C. (2017). *El largo ciclo del progresismo latinoamericano y su freno. Los cambios políticos en América Latina de la última década (2003-2015)*. Universidad de La República (Udelar). <https://doi.org/10.17666/329311/2017>

región con otras formas de vida comunitaria donde los pueblos originarios han podido resistir y pervivir colectivamente, incluido el Perú.

Todas estas experiencias impulsadas y sostenidas en los pueblos originarios desde el sur ponen en cuestión el modelo social, económico y político hegemónico; en ese sentido, los que permanecieron orillados, silenciados y negados, ingresan al escenario de la política y exigen a los estados un alto a la vulneración y violencia contra sus mundos, en el que se evidencia que la vida puede ser vista, comprendida y gozada de otras maneras y que hay producción de conocimientos fuera del canon academicista dominante. Es en esas experiencias vitales en donde la investigación realizada tiene sentido enfocada en el territorio surandino del Perú, hogar de muchos pueblos que encabezaron luchas de resistencias que preceden la colonia, sede del que fue el imperio inka y epicentro del Conflicto Armado Interno.

2. Los pueblos quechuas del Perú: Apurímac, Ayacucho y Huanavelica en la sociedad nacional

La población total del Perú es de 31 millones de habitantes, el 79,3% vive en el área urbana y 20,7% en el área rural, y si bien la población indígena es proporcionalmente mayor en el área rural, las cifras del Censo Nacional del 2017 revelan mucho más³³.

En el territorio peruano se concentran 55 pueblos indígenas u originarios, que hablan 48 lenguas distintas, cuatro andinas y 44

33 En el año 2017 se realizaron los censos nacionales: XII de Población, VII de Vivienda y III de Comunidades Indígenas a cargo del Instituto Nacional de Estadística e Informática - INEI; en adelante se mencionará como Censo Nacional 2017 y la fuente como INEI, 2018 (año en que se publicaron los resultados). Para mayor información acceder a <http://censo2017.inei.gob.pe/>

Instituto Nacional de Estadística e Informática - INEI (2018). Resultados de los Censos Nacionales 2017: XII de Población y VII de Vivienda. INEI.

amazónicas, lo cual le da un carácter de país diverso, multicultural y multilingüe³⁴. Según la lengua aprendida desde su niñez, el 82,6% (22 209 686 personas) de la población de 5 y más años de edad manifestó haber aprendido hablar el castellano; el 13,9% (3 735 682) el quechua; 1,7% (444 389 personas) aimara; 0,8% (210 017 personas) otra lengua nativa; y 0,2% (48 910) idioma extranjero.

No obstante, el 22,3% de la población de 12 y más años de edad, es decir 5 176 809, se autoidentificó como quechua y el 2,4% (548 292) como aimara, los dos pueblos originarios con mayor población en el Perú. Asimismo, se registraron 79 266 personas que dijeron ser nativo o indígena de la Amazonía. Es decir, que la cuarta parte de la población peruana se autoidentificó según su origen, costumbres y/o antepasados como persona originaria (quechua, aimara o nativa de la Amazonía). El censo revela que hay un 20,3% (5 961 295 personas) que reside en un departamento diferente al que nació, lo que evidencia la dinámica migratoria interna y sus consiguientes desplazamientos forzados y no forzados. En pocas palabras, los pueblos originarios están presentes en todo el territorio del Perú.

Estas cifras colocan a los pueblos originarios como pueblos vivos y presentes que ocupan sus territorios de origen y otros territorios en diálogos y conflictos con otros pueblos y culturas, en especial con la cultura hegemónica predominante “criolla” y occidentalizada. Como se puede apreciar, el más numeroso es el pueblo quechua, solo en Lima (capital del Perú) se concentra el 25% de ellos, con diversas identidades territoriales y culturales como son los Chopccas, Huanucas, Chankas, Huaylas, Q’eros, Cañaris y Kanas, y que no se autorreconocen como indígenas³⁵.

34 Ministerio de Cultura (2019). *¿Cómo somos? Diversidad cultural y lingüística del Perú*. Ministerio de Cultura.

35 Estos datos también explican por qué la investigación optó por trabajar con las y los quechuas que están en sus comunidades y lejos de ellas, y por qué no se usa la

Otro aspecto importante para entender a los pueblos andinos quechuas de hoy es la expansión de los servicios de educación. Cuando Contreras (1996) hace un recorrido histórico de la educación en la república del Perú, explica que una primera etapa corresponde a la primera expansión del servicio educativo durante el periodo 1869-1920 en el marco de un proyecto nacional, civilista y modernista, con el propósito de castellanizarlos y urbanizarlos. Entre los años 1940 y 1970, emerge a la luz de los proyectos políticos socialistas la corriente indigenista tras la evidencia de los escasos resultados alcanzados por el modelo anterior. Dicha corriente, propugnaba el reconocimiento y preservación de las virtudes de la cultura indígena. A partir del año 1970 hubo varios intentos por ampliar la oferta educativa intercultural y bilingüe para las niñas, niños y jóvenes de pueblos originarios con poco éxito.

Actualmente, la mayoría de las niñas y niños logran mayoritariamente el acceso a la educación básica y menos acceso al nivel superior, siendo la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), la política para los pueblos originarios de los Andes y Amazonía. El Informe Defensorial 152 de la Defensoría del Pueblo (2011) puso en evidencia que en el Perú había casi 1.5 millones de niñas, niños y jóvenes con edades entre 3 y 24 años que hablaban 48 lenguas originarias y el 83% no participaba en un programa escolar bilingüe o estaba fuera del sistema educativo. A partir de entonces se asignaron recursos para la implementación de la EIB enfocada en la población escolar indígena y a fines del 2019 se contaba con 26,862 escuelas EIB a nivel nacional (que representa el 32,7% de las escuelas públicas del Perú), de las cuales 22,045 están en zonas andinas que atienden más de un millón de estudiantes³⁶.

denominación indígena, sino andino quechua, que además visibiliza y distingue el pueblo originario con el que se identifican.

36 Para mayor información ver <https://www.edugestores.pe/se-presento-balance-de-implementacion-de-politica-de-educacion-intercultural-y-eib/>

Asimismo, para profundizar en la comprensión de los pueblos quechuas del sur del Perú, se retoma el impacto de la reforma agraria. En los Andes peruanos la población indígena es nombrada campesina, por considerar peyorativo el término indígena. Esta es una de las razones que explica por qué los miembros de los pueblos andinos quechuas no se autoidentifican como indígenas y prefieren hacerlo como campesinos, rurales y/o andinos, a diferencia de los pueblos amazónicos que reivindican su identidad como indígena junto a la de su pueblo (por ejemplo: indígena awajún). Esto se explica por los violentos procesos de colonización en los Andes, donde otrora se concentraba el poder militar, religioso, político, tecnológico y científico del imperio inka. A diferencia de la zona amazónica que prácticamente no fue penetrada por la colonización por su difícil accesibilidad. Desde entonces el mundo andino fue constantemente lesionado, pero también constantemente reconstituido y en resistencia por sus propios pueblos.

No obstante, no es lo mismo hablar de campesinos e indígenas; ambos aluden a identidades distintas con lugares simbólicos diferenciados en la sociedad nacional, aunque para el proyecto nacional hegemónico y bajo la idea del progreso y desarrollo sean lo mismo. Precisamente, Rivera Cusicanqui en entrevista con Boaventura de Sousa Santos (ALICE CES 2013), dirá que el concepto de desarrollo es casi una “doxa” y también es hegemónico. Los pueblos pueden interpretarlo en el modo campesino, caracterizado por la gestión de la naturaleza, a veces comercial y vinculado al mercado o en el modo indígena, con aspiraciones de otras formas de desarrollo, *como el Suma Qamaña* (Buen Vivir en la lengua aimara). Para la autora, el modelo neoliberal no hace distinciones. Ese desarrollo, en el llamado sistema democrático, no considera las particularidades de los pueblos indígenas y tampoco expresa el principio de libertad. En ese sentido, las lecturas e interpretaciones de los acontecimientos mencionados pueden ser otras en estos modos (campesino o indígena, en contradicción genuina) y resulta relevante considerarlo en el proyecto de investigación que orienta el encuentro con poblaciones

que combinan identidades (campesina e indígena) y con distintas posiciones frente al desarrollo y al llamado progreso, sin que estos conceptos se hayan sometido a debates profundos por los mismos pueblos indígenas y/o campesinos organizados.

Pero, el pueblo quechua en la actualidad no solo se comprende por el número de sus integrantes, hablantes de la lengua quechua, incorporación al sistema educativo o autoidentificación como campesinos o indígenas. Resulta importante volver a la matriz cultural que contiene un conjunto de principios, varios de ellos vigentes en el presente y que los distingue de otros pueblos andinos. Montoya (2010) resume así los principios de la matriz cultural quechua antes de la colonización:

1. El *Ayllu* como conjunto de parientes. La mujer o varón quechua aspira a la riqueza entendida como parentela amplia, en contraposición al “*wakcha*” que significa estar solo.
2. La relación quechua-naturaleza es de armonía y gratitud.
3. El espacio se organiza en relación con la cordillera, tanto la parte alta o *Hanan* como la parte baja o *Urin*.
4. La reciprocidad que implica dar esperando recibir y recibir comprometiéndose a devolver.
5. La competitividad entre las dos partes del *Ayllu* (alta y baja) como recurso productivo y social, y como modo para afirmar identidades sociales e individuales.
6. La ética del trabajo basada en la verdad y la honradez.
7. El trabajo asociado a la fiesta en sus dos formas de trabajo cooperativo: el *ayni* o ayuda a la parentela; y la *minka* o *minga* como participación en actividad de interés de todo el *Ayllu*.
8. La diversidad biológica, para lo cual se siembra en todos los pisos ecológicos.
9. La unidad de lo colectivo y lo individual.

10. En el universo religioso coexistían las esferas estatal y local; el padre Inti y los *Apus/Wamani/Achachilla/Hirkas* o guardianes de la montaña; y estas deidades con la Pachamama.
11. En lo educativo, se enseña con el ejemplo, observando y haciendo; las palabras solo son complemento. (pp. 484-485)

Varios de estos principios se reconocen vigentes según lo confirman en la investigación las y los estudiantes universitarios en Lima procedentes de comunidades de Apurímac, Huancavelica y Ayacucho, en particular donde se mantiene la dinámica social, política, cultural y espiritual del mundo andino quechua.

Los pueblos quechuas del sur andino del Perú

Sobre la cordillera sur de los Andes peruanos descansan varias regiones cuyo pasado se vincula a la existencia de pueblos que luego fueron sometidos por el imperio inka y posteriormente por la colonización, periodo en el cual la dominación fue ejercida con mayor crudeza por tener cerca al Cusco, capital del imperio con las consiguientes luchas y resistencias de los pueblos hasta el presente. Los grandes movimientos de recuperación de tierras antes y después de la reforma agraria; las luchas por la educación para la zona rural; los levantamientos civiles y militares; las experiencias más notables de gobiernos alternativos y uso de tecnologías ancestrales; los movimientos indigenistas artísticos y culturales y el Conflicto Armado Interno, tuvieron al sur andino como principal escenario. En este apartado centraremos la atención en tres regiones surandinas, en las cuales se ha desarrollado la investigación: Apurímac, Huancavelica y Ayacucho.

En estas mismas regiones la ruralidad va desde 70% en Huancavelica hasta 42% en Ayacucho. Sin embargo, varía según la edad: en las tres regiones el número de personas entre 20 y 40 años es menor (46%), algo mayor entre las niñas, niños y adolescentes (53%) y

más alta entre los adultos mayores (encima del 65%). Al respecto, el Informe Nacional de Juventudes en el Perú 2018-2019 explica que:

El porcentaje de la población rural disminuye a partir de los 12 años y se estabiliza a los 19 años. Los autores señalan que dicha tendencia se observa desde el Censo del año 2007, y se debería a los procesos migratorios protagonizados por las y los jóvenes; ya que buscarían mejores ofertas de educación y/o de trabajo. (Ministerio de Educación, 2019a, p. 11)

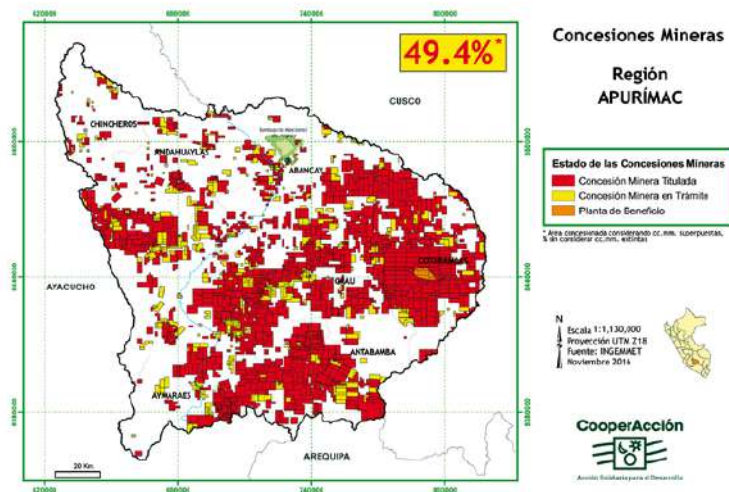
Como en todo el Perú, los pueblos andinos afrontan constantemente la imposición neocolonial/neoliberal siendo la expansión de la industria extractiva minera una de sus principales evidencias. Solo en el caso del cobre, que es el primer producto de exportación peruano, de las 10 mayores empresas exportadoras 9 eran trasnacionales y produjeron el 90% del cobre peruano en el año 2018³⁷; pero no es el único mineral que se extrae de los Andes peruanos, también oro, zinc, plomo, plata, fierro, estaño, molibdeno, así como minerales no metálicos. Cabe mencionar que la actividad minera en el Perú representa el 12,1% del Producto Bruto Interno (PBI)³⁸ y a la vez es una de las principales amenazas a los ecosistemas y formas de vida de las comunidades andinas en las tres regiones mencionadas. Los siguientes mapas (ver figuras 2.2, 2.3 y 2.4) dan cuenta de ello en donde las áreas rojas representan las concesiones mineras tituladas³⁹.

37 Para mayor información ver [https://www.minem.gob.pe/minem/archivos/file/Mineria/PUBLICACIONES/ANUARIOS/2018/AM2018\(VF\).pdf](https://www.minem.gob.pe/minem/archivos/file/Mineria/PUBLICACIONES/ANUARIOS/2018/AM2018(VF).pdf)

38 Para mayor información ver <https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/informe-de-produccion.pdf>

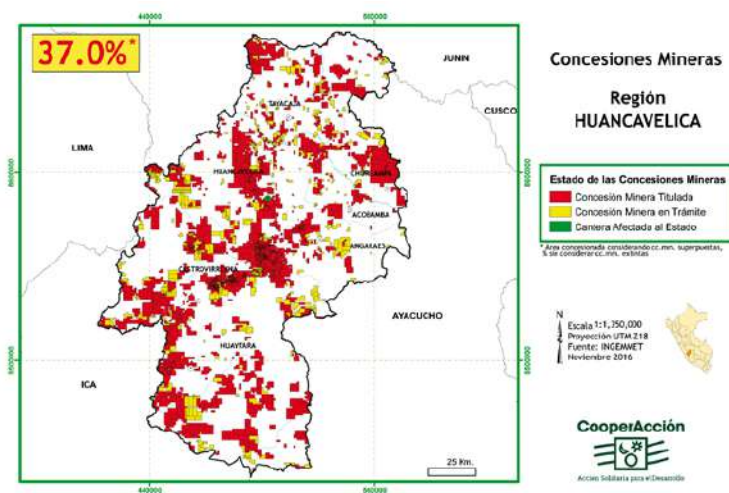
39 Fuente: <http://cooperacion.org.pe/mapas/>

FIGURA 2.2
CONCESIONES MINERAS. REGIÓN APURÍMAC



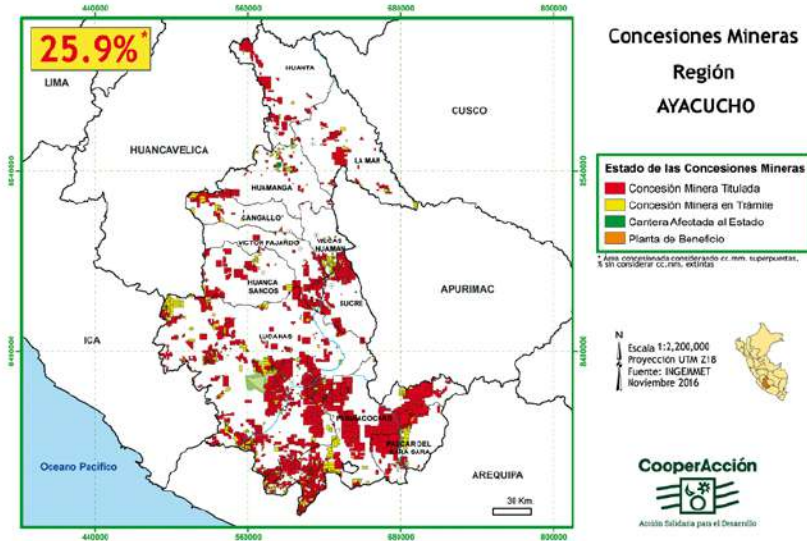
Nota: Recuperado de Cooperacción (2016a)

FIGURA 2.3
CONCESIONES MINERAS. REGIÓN HUANCAMELICA



Nota: Recuperado de Cooperacción (2016c)

FIGURA 2.4
CONCESIONES MINERAS. REGIÓN AYACUCHO



Nota: Recuperado de Cooperacción (2016b)

Algunos otros indicadores expresan las condiciones de desigualdad en las que se encuentran los pueblos andinos como el acceso a la conexión a internet y a la telefonía celular. Dentro de la población quechua el 20% tiene conexión a internet, mientras que a nivel nacional es el 32%. Las disparidades se profundizan en las regiones de la investigación: en Apurímac solo el 8% de quechuas tiene conexión a internet; el 11% en Ayacucho y el 4% en Huancavelica, mientras que los mestizos de dichas regiones lo tienen en 24%, 22% y 10% respectivamente. Con relación a quienes tienen teléfono celular en su hogar, resulta que el 83% de la población quechua a nivel nacional tiene celular, en Apurímac el 73% y los mestizos el 88%; similares diferencias se encuentran en las otras regiones del país.

Estas desigualdades se han evidenciado en el actual contexto de la pandemia COVID-19 y el consecuente aislamiento social. Cuando el gobierno peruano implementó la estrategia educativa a distancia “Aprendo en Casa” como alternativa a las clases presenciales y de la misma forma las universidades pasaron a la virtualización de sus programas, en ambos casos, las niñas, niños y jóvenes que permanecieron en sus pueblos, quedaron rezagados por el escaso equipamiento de dispositivos en sus comunidades y la falta de conexiones a internet, una realidad que ha profundizado sus dificultades de acceso a la educación.

Según el Censo Nacional 2017, el 3% de blancos y mestizos aparecen sin ningún nivel educativo, mientras el 8% de los quechuas están en esa condición; el 35% de blancos y mestizos tienen educación superior frente a 25% de los quechuas (y apenas 10% de los indígenas amazónicos). No obstante, estas brechas se profundizan en las tres regiones de la investigación. Al cruzar la población de 12 a más años autoidentificada como quechua según el nivel de estudio más alto alcanzado, se tiene en Apurímac donde el 15% de la población no llegó nunca a la escuela, una cuarta parte alcanzó la primaria, poco más del 39% la secundaria, y solo 8% logró estudios universitarios completos. Ver figura 2.5.

En el caso de Ayacucho, la tendencia es similar, con casi el 13% sin nivel educativo, poco más de la cuarta parte alcanzó primaria y casi el 40% la secundaria. Poco más de 7% consiguió la universitaria completa. Ver figura 2.6.

Finalmente, en Huancavelica se aprecia que el 16% de su población quechua no alcanzó ningún nivel educativo –más alto que las dos regiones anteriores– pero alcanza mayor porcentaje en el nivel de primaria con un 30% y con más del 38% en el nivel de secundaria. Solo el 5% alcanza la universitaria completa. Ver figura 2.7.

FIGURA 2.5
APURÍMAC: PORCENTAJE DE AUTOIDENTIFICADOS QUECHUAS
SEGÚN NIVELES EDUCATIVOS

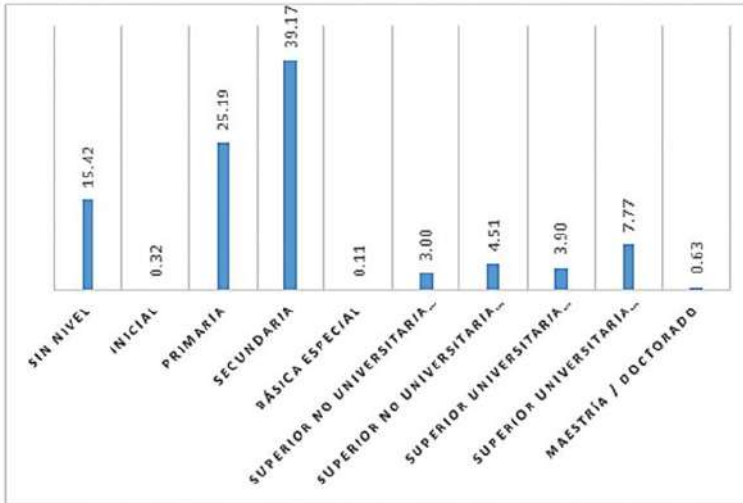


FIGURA 2.6
AYACUCHO: PORCENTAJE DE AUTOIDENTIFICADOS QUECHUAS
SEGÚN NIVELES EDUCATIVOS

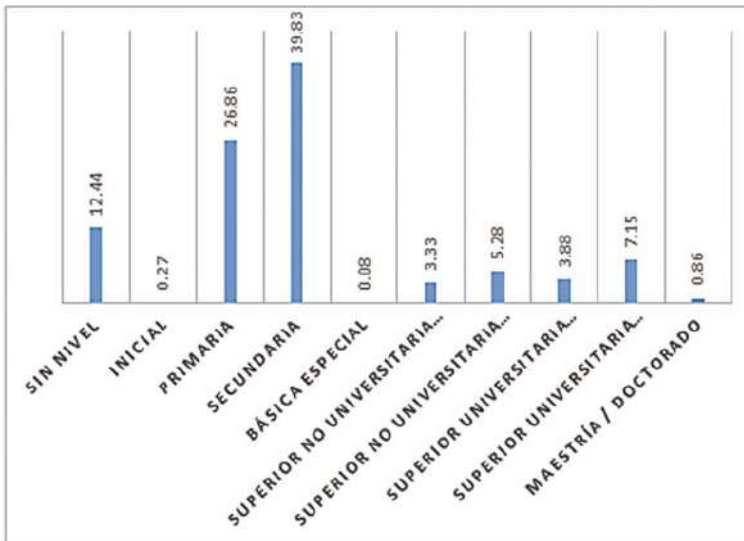
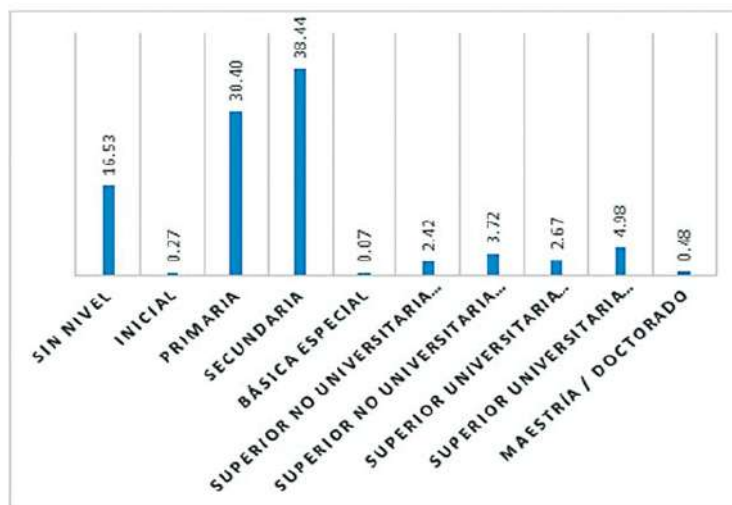


FIGURA 2.7
 HUANCAMELICA: PORCENTAJE DE AUTOIDENTIFICADOS QUECHUAS
 SEGÚN NIVELES EDUCATIVOS



Los quechuas son el pueblo originario más extendido en el Perú, con la segunda lengua más hablada en el país, son productores y reproductores de cultura con representantes notables en todos los campos del arte; son cuidadores de innumerables centros históricos y criadores de miles de variedades de papa y otros productos nativos. No obstante, aún mantienen un lugar marginal en la sociedad nacional y los datos mostrados lo evidencian. En el orden de lo simbólico, lo quechua y el mundo andino se perciben anclados en el pasado y lejos de lo moderno, de allí lo relevante que puede ser que sus representantes alcancen notoriedad por sus aportes a las ciencias, cargos de representación política y producción artística y literaria. En los últimos años, desde las ciudades, las y los jóvenes autoidentificados como quechuas han logrado acceder a la educación superior, han remecido las redes sociales que escriben en su lengua, publican libros en quechua, exponen sus visiones del mundo y denuncian la situación de sus pueblos, en otras palabras, disputan un lugar en la sociedad nacional haciendo uso de los medios y recursos tecnológicos preferidos por las juventudes de hoy.

Las huellas del Conflicto Armado Interno en el Perú

Se ha nombrado Conflicto Armado Interno (CAI) al periodo de guerra interna entre las fuerzas armadas del Perú y dos organizaciones políticas alzadas en armas, el Partido Comunista del Perú -Sendero Luminoso (PCP-SL) y el Movimiento Revolucionario Túpac Amaru (MRTA). Tuvo su inicio en mayo de 1980 durante las elecciones nacionales con el ataque de una columna del PCP-SL a una pequeña comunidad de Ayacucho llamada Chuschis, desde allí se expandió a las regiones de Ayacucho, Apurímac y Huancavelica, conformantes del entonces llamado Trapecio Andino. Luego, escaló a todo el país afectando principalmente a la población indígena y desde entonces la historia del Perú y de los pueblos quechuas de los Andes peruanos no pueden obviar este terrible acontecimiento.

PCP-SL usó las paredes como pizarras para criticar el sistema, las condiciones de vida y la educación y consideró que el "hombre" nuevo resultado de la revolución, debía formarse en las escuelas de pioneros. Usó varias estrategias para captar estudiantes y jóvenes educadores en las universidades e institutos de formación pedagógica: a través de las estructuras de dirección del sistema educativo; infiltró a sus correligionarios en el gremio magisterial; en las academias y centros preuniversitarios y a través del ejercicio docente en colegios secundarios.

Esta situación trajo entre otras consecuencias, el descrédito de universidades e institutos públicos y la persecución de los docentes y sus gremios, acusados de pertenecer al PCP-SL y de la captación y muerte de muchos niños, niñas y jóvenes en sus filas. Posteriormente, muchas escuelas en las zonas andinas fueron abandonadas, universidades donde el PCP-SL tuvo adeptos fueron intervenidas y ocupadas por el ejército, socavaron las organizaciones estudiantiles y persiguieron a sus representantes. El entonces presidente Alberto Fujimori, quien llegó al poder a través de elecciones democráticas y luego de instalado permaneció 11 años en el cargo, llevó adelante una política genocida y atentatoria de los derechos humanos en su

lucha contra los partidos en armas, incurrió en actos tan terroristas como los que cometían los partidos armados, hechos que le han valido una condena por genocidio, seguida de otra por corrupción. El CAI se extendió entre 1980 y 2000, con un saldo de más de 70,000 víctimas, siendo el 75% población indígena, según el Informe Final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación-CVR (2003). El 85% de muertos y desaparecidos, reportados a la CVR, mayoritariamente fueron de las regiones: Ayacucho, Junín, Huánuco, Huancavelica, Apurímac y San Martín, habiéndose concentrado en Ayacucho más del 40% de las víctimas (Comisión de la Verdad y Reconciliación, 2004).

Paradójicamente, algunos de sus antecedentes los podemos encontrar relacionados a la ampliación progresiva del servicio educativo durante el siglo XX, que se concibió para sacar a los pueblos indígenas de su postergación y abandono, pero sobre todo para constituir una nación moderna en la cual no cabían los indígenas como tales, había que redimirlos, ilustrarlos y civilizarlos, por lo tanto, la educación no atendió las diferencias, sino que gestionó la homogenización de la sociedad para impulsar el Estado-Nación. Con la mayoría de la población viviendo al servicio de los hacendados, la educación con todo su aparataje y sus miles de instituciones educativas solo cooptó a una parte de la población indígena al proyecto modernista, y estos fueron los que accedieron a la educación secundaria y luego a la superior, que integró las filas de docentes, negociantes y autoridades que lograron un lugar distinto al de sus progenitores. Sin ser indígenas, pero tampoco *mistis* (mestizo), cuestionaron a sus autoridades ancestrales, en lo que podría llamarse un conflicto generacional.

Muchos que no alcanzaron una nueva posición en sus pueblos y en los centros urbanos de los Andes, migraron masivamente a las ciudades grandes tras la promesa de un empleo lejos de la tierra donde nacieron. En la década de los 70, la breve reforma educativa (1972-1977) no modificó sustancialmente la educación, los maestros y maestras se sentían frustrados con sus eximios salarios y su

condición de profesionales de segunda categoría, sumándose a la masa descontenta por un sistema político represor y militarizado en un mundo dividido y polarizado.

Según la CVR, las desigualdades son otros factores de orden histórico que explican porque el CAI golpeó principalmente a las poblaciones de las áreas consideradas más pobres, así como frustrados intentos por llevar al país hacia un proyecto de modernización desde mediados del siglo XX, que trajo consigo:

Capas sociales sensibles a propuestas de ruptura radical con el orden establecido. En especial, pero no únicamente se trataba de jóvenes provincianos, mestizos, con educación superior al promedio. Algunos sectores, desperdigados por todo el país se sentían en una tierra de nadie ubicada entre dos mundos: el tradicional andino de sus padres, que al menos parcialmente ya no compartían y el urbano-criollo, que los rechazaba por provincianos, mestizos o cholos. Entre ellos, una minoría se sintió atraída por un proyecto que debido a su coherencia absoluta los libraba de un presente que les ofrecía escasas satisfacciones y demasiadas incertidumbres. (Comisión de la Verdad y Reconciliación, 2004, p. 339)

La emergencia de proyectos revolucionarios que ofrecían un giro radical a las condiciones de los pobres y marginados, se convertía también en una alternativa para los nacientes gremios obreros, campesinos y docentes (estos últimos eran numéricamente la segunda fuerza gremial después de los obreros). La nueva clase emergente, procedente de los extractos más pobres pero educada en colegios y que accedieron a las universidades, se incorporaron a la política partidaria y sus juventudes ocuparon lugares importantes y disputaron las representaciones gremiales estudiantiles. Las posiciones más radicales ofrecieron a estos jóvenes un proyecto revolucionario por la vía de las armas para derrocar el poder estatal y alcanzar la igualdad y la justicia.

El PCP-SL creció al captar jóvenes escolares adoctrinados en las aulas de las escuelas más lejanas de los Andes; lo hizo también

en las escuelas populares donde los comuneros y vecinos estaban obligados a participar; se infiltró en el gremio docente; abrió academias preuniversitarias en las ciudades para introducir su prédica a los postulantes a las universidades. Su pedagogía fue tan arbitraria y militarista como lo era el sistema educativo en el cual se habían formado, lo que cambiaba era el contenido y la promesa. Cuando las comunidades tuvieron por fin una institución educativa en su territorio, creyeron que esta les daría a sus hijos e hijas la posibilidad de un mejor futuro, pero obtuvieron en la mayoría de casos violencia y autoritarismo, junto con un discurso (oficial estatista o del PCP-SL) que les decía que la vida tal como la llevaban en sus comunidades, con sus culturas, lenguas, prácticas y religiosidades propias no valían nada y estaban condenadas al fracaso y la extinción. En la medida que las estrategias del PCP-SL mutaban y escalaban, los pueblos quechuas serían asesinados por el mismo PCP-SL, por la policía nacional y por las fuerzas armadas peruanas en un fuego cruzado sin escapatoria.

Entre las secuelas del conflicto, el informe refiere innumerables daños ocasionados al cuerpo, la salud y la vida de las poblaciones, pero también lesiones profundas a sus modos de vida comunal en las zonas rurales más afectadas:

Debilitaron los lazos comunitarios, hicieron frágil la organización social, alteraron las condiciones de convivencia y socavaron valores y prácticas comunitarias. En algunos casos las comunidades optaron por la vigilancia; en otros, quizás en la mayoría, la única opción disponible fue el desplazamiento. En cualquiera de las dos circunstancias, la convivencia diaria resultó trastocada y la comunidad perdió su fuerza como espacio ordenador de las vidas individuales y familiares. (Comisión de la Verdad y Reconciliación, 2004, p. 357)

Esto se comprende porque las comunidades fueron víctimas de incursiones y actos crueles de violencia tanto del PCP-SL como del ejército y policía nacional. De las tres comunidades en donde se realizó la investigación, Cuticsa en Huancavelica y Anchiway Sierra en

Ayacucho tuvieron alta afectación (Nivel A) y en el caso de Asacasi en Apurímac fue de baja afectación (Nivel D). Al revisar los registros de casos del Centro de Documentación e Investigación del Lugar de la Memoria, se ha podido obtener información relacionada únicamente a las violaciones a los derechos humanos de las personas, no se ha encontrado información con relación a los daños a las viviendas, locales comunales, escuelas, puestos de salud y patrimonio comunitario, ni robos de animales, cosechas, ropas, enseres y otros⁴⁰.

Cuticsa: se han registrado denuncias de diferentes violaciones a los derechos humanos de sus pobladores sucedidos entre los años 1984 y 1991 en diversas incursiones; resalta dos hechos: la matanza del 17 de junio de 1988 con 13 asesinados y la del 1 de enero de 1991 con 18 asesinados, además de reclutamientos forzados, detenciones arbitrarias, desplazamiento forzoso, secuestros y torturas perpetradas principalmente por PCP-SL y en menor medida por las fuerzas armadas y policiales. Asimismo, se reportaron 5 casos de violaciones sexuales en este periodo.

Anchihuay Sierra: las diferentes violaciones a los derechos humanos denunciadas se han producido entre los años 1982 y 1991 en incursiones del PCP-SL, las fuerzas armadas y policiales frecuentemente, así como por las mismas rondas campesinas y comités de autodefensa de la comunidad por casos de torturas, secuestros y desapariciones. El 16 de julio de 1983 se ha registrado el asesinato de 40 pobladores y el 28 de julio de 1984 fueron 19 los asesinados, ambos por el PCP-SL, además de otros asesinatos selectivos. En 1982 las fuerzas armadas asesinaron a 6 personas y el 1 de julio de 1984 las fuerzas armadas y la policía asesinaron a otras dos. Asimismo, se registran casos de secuestros, reclutamientos forzados, desapariciones y 8 casos de violaciones sexuales.

40 La búsqueda se realizó en <https://lum.cultura.pe/cdi/busqueda> (mayo 2020)

Asacasi: si bien está registrada como una comunidad de baja afectación porque no se ha reportado ningún fallecimiento, sus pobladores han sido torturados, desplazados forzosamente, detenidos arbitrariamente y heridos en diferentes ocasiones entre los años 1987 y 1992. También reportaron un caso de violación sexual ocurrido en 1988⁴¹.

El Informe Final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación estimó casi 70,000 víctimas mortales, de las cuales el 75% tenía una lengua distinta al castellano (quechua en su mayoría), sin embargo un reporte del Consejo Nacional de Reparaciones, instancia creada en el 2006 para identificar a todas las víctimas del CAI e implementar el Plan Nacional de Reparaciones, da cuenta en abril 2019 que el registro único de víctimas tiene 249,535 personas inscritas, 5,712 comunidades afectadas y 138 organizaciones de desplazados no retornantes⁴².

3. Las y los jóvenes de pueblos originarios, proyecto neoliberal y políticas públicas

Según las edades (uno de los criterios más poderosos de segmentación poblacional), se tiene que el 25,2% de la población peruana tiene de 15 a 29 años de edad, de la cual el 81,2% es urbana y 18,8% rural (Ministerio de Educación, 2019a, p. 10). Esta vendría a ser la población considerada “joven” en las políticas públicas y en el imaginario social predominante.

41 Cuando escribo estos párrafos, producto de la búsqueda en registros oficiales, me impacta de sobremano porque a diferencia de lo conversado con las poblaciones en las comunidades, los registros dan cuenta de más muertos y otras violaciones de sus derechos humanos. En los encuentros, las poblaciones mantuvieron silencio o solo compartieron información imprecisa sobre lo acontecido, incluso en Asacasi, las personas manifestaron no haber sido afectadas por el CAI.

42 Noticias del RUV, Registro Único de Víctimas, http://www.ruv.gob.pe/noticias_127.html

El Perú es uno de los últimos países de la región en crear una instancia rectora en materia de juventudes. Entre los años 2002-2007, el Consejo Nacional de Juventudes (CONAJU), fue instalado en la Presidencia del Consejo de Ministros, luego a partir del 2007 bajó su rango al convertirla en Secretaría Nacional de Juventudes como un órgano de asesoramiento del despacho del Ministerio de Educación. Desde allí se diseñó la Política Nacional de Juventud aprobada en septiembre del 2019, para orientar las políticas sectoriales en materia de educación, empleo, salud integral, cultura de paz, contra la discriminación y para promover la participación política de las y los jóvenes hasta el año 2030. En dicho documento se asume el concepto de “joven” ofrecido por la CEPAL:

Se define como joven a la etapa del ser humano, comprendida entre los 15 y 29 años de edad, donde se inicia la madurez física, psicológica y social con una valoración y reconocimiento; con un modo de pensar, sentir y actuar; con una propia expresión de vida, valores y creencias, base de la definitiva construcción de su identidad y personalidad hacia un proyecto de vida; conforme a lo establecido en la Ley CONAJU. Desde el punto de vista del desarrollo biopsicosocial, el inicio de la juventud se asocia a la pubertad y a la adolescencia, con todos los cambios psicológicos y hormonales que dicho proceso conlleva, como la identificación sexual y el desarrollo de las características sexuales primarias y secundarias, la búsqueda de la autonomía e independencia, el cambio de la importancia en los grupos de referencia, el diseño de proyectos personales de vida, entre otros rasgos definatorios. (Ministerio de Educación, 2019b, p. 41)

En concordancia con ese concepto, el Estado peruano plantea un conjunto de objetivos, metas e indicadores en la política mencionada para lograr que su situación mejore y que las desigualdades no limiten su desarrollo. Algunos consideran tangencialmente a las juventudes rurales y de pueblos originarios en tanto tengan la edad normativa, pero en general se proyecta un joven que debiera

alcanzar una determinada situación de vida sin considerar las diversas formas de ser y existir como tal concordante con sus cosmovisiones. Tampoco se ofrece desde la política una mirada interseccional de las diferentes juventudes con relación al modelo capitalista y neoliberal, en sus devenires políticos, en la constitución del género, en su relación con el ambiente, culturas, sistemas de creencias, entre otros aspectos.

En las últimas décadas se han producido cambios que evidencian que estamos frente a nuevas juventudes de pueblos originarios, con mayor acceso a la educación básica, mayores posibilidades de movilización interna y externa, y acceso a las nuevas tecnologías de información y comunicación, dentro de un país de ingresos medios, de tendencias conservadoras, de profundas desigualdades, con fuertes rasgos patriarcalistas y discriminadores como herencia colonial, y con un sistema democrático lesionado por la corrupción y el predominio de los intereses de las grandes transnacionales y corporaciones nacionales en desmedro de los intereses de la población más vulnerada.

En el año 2021, el Perú celebró oficialmente dos siglos de independencia y constitución como República; no obstante, sigue siendo una sociedad en la colonialidad, que coincide con la siguiente explicación que ofrece Quijano:

La colonialidad es uno de los elementos constitutivos y específicos del patrón mundial de poder capitalista. Se funda en la imposición de una clasificación racial/étnica de la población del mundo como piedra angular de dicho patrón de poder, y opera en cada uno de los planos, ámbitos y dimensiones, materiales y subjetivas de la existencia cotidiana y a la escala social. (2014b, p. 285)

La lectura de la realidad de las y los jóvenes desde la colonialidad, su existencia, sus modos de vivir dentro y fuera de las comunidades, el lugar de sus conocimientos dentro de la sociedad y sus planes de vida (de alguna forma prestados del proyecto modernista

y homogeneizador), permite trascender una visión clasista y economicista de sus mundos, despegarse de las etiquetas “pobreza” y “exclusión” e invitar a un análisis amplio de las juventudes de pueblos originarios. Cabe entonces incluir el aporte de Rivera Cusicanqui cuando postula el colonialismo interno, casi como un diseño incorporado en el sistema político:

Entendido como un conjunto de contradicciones diacrónicas de diversa profundidad, que emergen de la superficie de la contemporaneidad y cruzan, por tanto, las esferas coetáneas de los modos de producción, los sistemas políticos estatales y las ideologías ancladas en la homogeneidad cultural. (2010, p. 37)

Rivera Cusicanqui explica que dentro de un horizonte colonial de larga duración se articulan los ciclos del liberalismo reciente y del populismo, convierten las estructuras coloniales en modalidades de colonialismo interno. Esto explicaría como en Bolivia (y no es muy diferente en otros países de Latinoamérica) los gobiernos populistas se valieron del voto popular para negar las identidades indígenas. Es decir, desde una perspectiva de la historicidad, Rivera Cusicanqui (2015) identifica que son los horizontes históricos los que entran en colisión y no las clases, se trataría de un pasado que se mantiene vivo a través de la colonialidad y del colonialismo interno que se internaliza en cada subjetividad. En ese sentido, la autora invita a investigar en las actualizaciones de la colonialidad y a no perder de vista el lugar que tiene el colonialismo dentro de los sistemas políticos y cómo se reproduce la dominación hacia y entre los pueblos originarios y mestizos.

El contexto peruano presenta algunos elementos que interfieren con las posibilidades de las y los jóvenes andinos quechuas de desplegar sus potencialidades sin dejar de ser quienes quieren ser y sin dejar de vivir la vida que quisieran vivir. Un primer elemento, está relacionado al modelo capitalista y neoliberal que se expresa, entre otras, en la política económica de corte extractivista mencionado anteriormente. No obstante, cabe ampliar la perspectiva de análisis con

el aporte de Rivera Cusicanqui desde la subjetividad de los andinos cuando menciona durante la entrevista con Boaventura de Sousa (ALICE CES, 2013), la necesidad de volver a la búsqueda espiritual, que se explica por la necesidad de los pueblos de reconectarse con la tierra sufriente. En ese contexto, los marcos jurídicos de los derechos de los pueblos indígenas a nivel mundial, como por ejemplo la consulta previa, son insuficientes y no consideran los derechos de la naturaleza⁴³. Se puede afirmar entonces que no solo están amenazados los territorios, sino los universos de sentido propios de su cultura que sus madres y padres les heredan.

Un segundo elemento tiene que ver con la translocalización de las y los jóvenes andinos quechuas, informados como otros jóvenes de lo que acontece en el país y en el mundo a través de las TIC, lo que hace posible un sinfín de relaciones humanas y transacciones materiales penetradas por el modelo capitalista y neoliberal a través de los mercados y los patrones de consumo y trabajo. Lo tercero, que puede ser paradójico, tiene que ver con su autoidentificación y autoafirmación como jóvenes quechuas, que podría ser una veta hacia un proyecto de vida que los constituya como seres políticos y transformadores de sus realidades. Es revelador que el 22,3% de la población peruana de 12 y más años se haya autoidentificado como quechua y que constituye el 84% de la población de Apurímac y 81% en Ayacucho y Huancavelica (INEI, 2018), lo que expresa reconocimiento a una cultura y a un legado que se valora.

Con estos elementos, el análisis de los contextos donde se desenvuelven las y los jóvenes andinos quechuas dentro y fuera de sus

43 Eduardo Gudynas explica que más allá de los derechos ambientales, los derechos de la naturaleza, reconocidos por primera vez en la Constitución ecuatoriana (2008), expresan una postura bioética no antropocéntrica que reconoce la vida de los seres no humanos frente a quienes los Estados tienen la obligación de asegurar su preservación bajo nuevos marcos legales (Gudynas, 2011 pp. 76-77). Esta perspectiva estaría en consonancia con el pensamiento y los valores de los pueblos originarios y el Buen Vivir.

comunidades permite una mayor comprensión de sus despliegues y transformaciones en sus identidades en relación con otras juventudes no indígenas y en relación con la sociedad peruana y su tendencia discriminadora y también de las potencialidades que puede representar para ellas y ellos la recuperación de la experiencia familiar y comunitaria, los principios de la matriz cultural quechua y las raíces que los invitan a repensar su presente y futuro.

No obstante, la sociedad nacional seguirá exigiendo de ellos y ellas que sean jóvenes por la edad que tienen, con un proyecto de vida basado en la educación oficial y en su incorporación al mundo laboral, para lo cual los conocimientos acumulados en su cultura y experiencia de vida en tanto “joven” *sipas/wayna* no le serán de mayor utilidad⁴⁴. Si bien no es posible borrar las marcas de la colonialidad en la sociedad peruana, sí es posible reconocerlas y enfrentar la colonialidad desde un proyecto otro, que puede ser el Buen Vivir o *Sumak Kawsay*, en clara interpelación y resistencia a la homogenización y degradación del ser humano dentro del modelo neoliberal. En ese sentido, comprender a las juventudes de pueblos originarios, y en particular a las y los jóvenes quechuas en el Perú de hoy más allá de sus condiciones de vida, resulta de especial relevancia por lo que puede significar su aporte a la discusión en torno al modelo económico y político neoliberal que se les impone y la posibilidad de construir otro proyecto que los abarque y que sí les permita seguir siendo *sipas/wayna* en el presente.

44 *Sipas* para las mujeres y *wayna* para los varones, son vocablos en lengua quechua que se usan para nombrar a las personas que han ganado mayor autonomía, que ya no se consideran niños o niñas y que están en edad de conformar una unidad familiar.

CAPÍTULO 3

KUCHKA PURIRISPA (CAMINAR JUNTAS Y JUNTOS): UNA APUESTA METODOLÓGICA TRANSFORMADORA

Este capítulo está dedicado al componente metodológico de la investigación. Se presenta la fundamentación del diseño metodológico, su descripción y principales características en una investigación que pretende ser decolonizadora, orientada a comprender las maneras de ser y estar en el mundo de las *sipas/wayna* procedentes de las tres comunidades quechuas del sur andino del Perú. Se puede afirmar que los elementos distintivos de la metodología son: la coinvestigación con cuatro *sipas/wayna* como fuerza y motivación para el despliegue de la subjetividad, autoafirmación, solidaridad y aprendizaje colectivo; las actividades de investigación en comunidad con las *sipas/wayna*, sus familias y organizaciones sin distinción de edad o género, caminando juntos y compartiendo la cotidianidad en diálogo horizontal; y la metáfora del *pututu* como síntesis de un modo particular andino de hacer la IAP en esta investigación.

La metodología constituye una apuesta por la IAP y su consonancia con las epistemologías decolonizadoras, en particular con los aportes de Aníbal Quijano desde el Grupo Modernidad/Colonialidad. En ese sentido, hay ruptura con la investigación clásica y académica y búsqueda de nuevos horizontes investigativos y metodológicos que contribuyan a la discusión en torno a las juventudes indígenas de hoy al interior y exterior de las comunidades, las cuales

se encuentran en tensión entre la modernidad y sus promesas, por un lado, y sus modos de vida bajo la cosmovisión andina, por otro lado.

1. La coinvestigación como tejido colectivo de conocimientos y afectividades: Investigando desde una postura decolonial

Para abordar la pertinencia e importancia de la coinvestigación se parte de las preguntas que antecedieron a la versión final del diseño metodológico y cuyas respuestas permitieron situar la investigación, su alcance y principales características; se profundiza en lo que ha significado la postura decolonial en la investigación como fuente epistemológica, como faro para caminar juntos y se explica cómo se desarrolló la coinvestigación en tanto experiencia formativa y significativa en la vida de los integrantes del equipo.

Las preguntas previas al diseño metodológico

Antes de presentar la fundamentación y las características más importantes de la metodología, resulta pertinente narrar cuáles fueron algunas de las primeras preguntas que se plantearon para trazar el diseño metodológico. Una primera fue ¿quiénes son las y los “jóvenes” de los pueblos quechuas? Los trabajos compendiados en el estado del arte, ofrecieron importantes pistas sobre la delimitación del tema de investigación y permitieron caer en cuenta que una cosa era la categoría por la que nos preguntábamos y otra la manera de hacerlo, donde las pistas eran pocas, lo que implicó ahondar a través de una encuesta.

Lo que no se halló en trabajos previos fue posible gracias a la participación libre y voluntaria de estudiantes quechuas de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya (UARM), en una encuesta *online* denominada “Ser joven andino” aplicada en noviembre 2017. Solo entonces fue posible moverse entre los términos más apropiados para nombrar a aquellas y aquellos que la investigación consideraba

“jóvenes”, más allá de la normatividad y las categorías que suelen usarse en las ciencias sociales.

La segunda pregunta fue ¿quiénes pueden dar cuenta de las y los “jóvenes” andinos quechuas y sus maneras de ser y estar en el mundo? Esto orientaría el trabajo de campo y las poblaciones que participarían en la investigación. Hasta este punto, ya había una apuesta por la investigación decolonial, pero además una experiencia previa de la investigadora con comunidades andinas y amazónicas que permitía deducir que no podría realizarse una investigación acerca de “jóvenes” andinos quechuas solo con ellas y ellos, sino que era necesario considerar que las dinámicas sociales y políticas de las comunidades no excluyen a las personas no consideradas normativamente “jóvenes”.

Si bien se corría el riesgo de perderse en las diversas perspectivas generacionales, se asumió el desafío partiendo que todas y todos en las comunidades y familias están habilitados para hablarnos de lo que significa ser joven. Así, las niñas y niños nos hablaban de convertirse en *sipas/wayna* según las responsabilidades que asumirían y el lugar que ocuparían en su familia y comunidad; de la misma forma los que ya habían pasado esa etapa nos hablaban de las *sipas/wayna* que fueron y las diferencias que apreciaban en relación con las *sipas/wayna* de hoy según determinados contextos que les tocó vivir. Es por eso que la primera etapa del trabajo de campo da cuenta de un conjunto de actividades realizadas con todas las personas interesadas en participar sin importar género ni edad.

Lo anterior se relaciona con una mirada intertranscultural de la participación y la vida comunitaria, como lo explica Cussiánovich:

La comunidad se funda en que todos participen según sus condiciones personales. El fundamento de la participación no reside en la proclamación de un derecho, sino en la pertenencia a una comunidad dentro de la cual todos participan en la vida de su comunidad, aunque se distingan tareas, tiempos y encargos. Se trata de una cosmovisión, y no de algo aislable de ella. Incluso, la edad cronológica no constituye un óbice para ejercer formas directas o simbólicas de participación en roles

que refieren al cuidado de toda la comunidad, el ser autoridad elegida, pero que además cubre los espacios rituales, las faenas del campo, la previsión del tiempo y las prioridades en la agricultura. (2013, p. 27)

La tercera pregunta clave para trazar la metodología fue ¿dónde están los y las jóvenes quechuas? Para entonces no se habían publicado los resultados de los Censos Nacionales 2017 (Instituto Nacional de Estadística-INEI) (ver tabla 3.1), realizado diez años después del censo anterior y que incluía por primera vez la pregunta por la autoidentificación según origen, costumbres y/o antepasados. Los resultados revelaron que el 22,3% de la población del Perú de 12 y más años de edad, es decir 5 176 809, se autoidentificó como quechua y el 2,4% (548 292) como aimara, los dos pueblos andinos con mayor población.

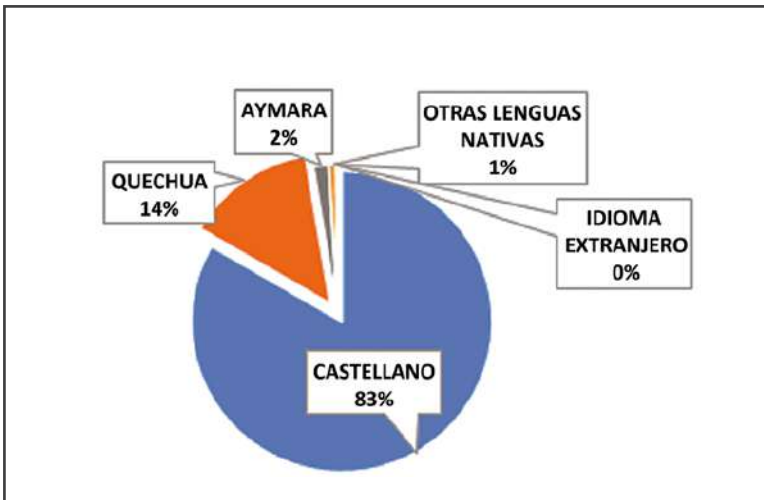
TABLA 3.1
RESULTADOS DE LA ENCUESTA DE AUTOIDENTIFICACIÓN
DEL CENSO NACIONAL 2017

Personas de 12 años a más: Por sus costumbres y sus antepasados Ud. se considera:	Casos	%
Quechua	5 176 809	22.32%
Aimara	548 292	2.36%
Negro, moreno, zambo, mulato / pueblo afroperuano o afrodescendiente	828 841	3.57%
Blanco	1 366 931	5.89%
Mestizo	13,965,254	60.20%
Otro	241 947	1.04%
No sabe / No responde	771 026	3.32%
Shawi	12 945	0.06%
Ashaninka	55 489	0.24%
Awajún	37 690	0.16%
Shipibo Konibo	25 222	0.11%
Nativo o indígena de la amazonia	79 266	0.34%
Parte de otro pueblo indígena u originario	49 838	0.21%
Nikkei	22 534	0.10%
Tusan	14 307	0.06%
Total	23 196 391	100.00%

Nota: Recuperado de INEI (2018).

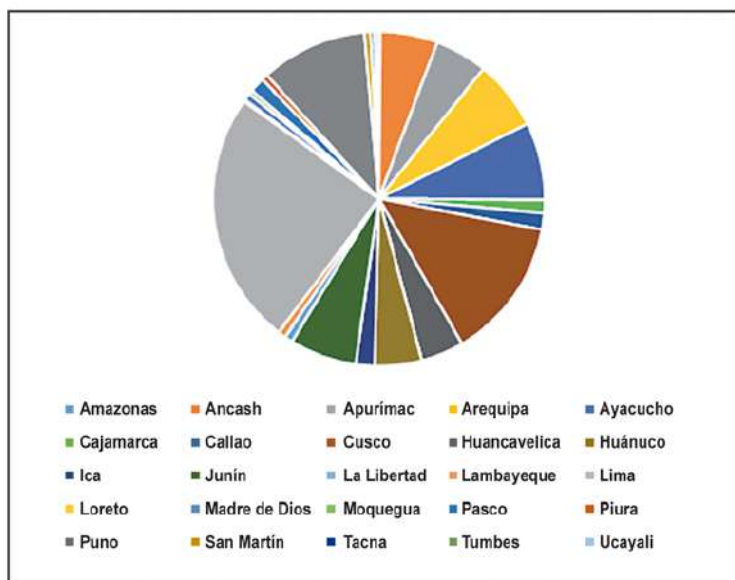
El segundo dato arrojado por el censo 2017 relevante para la investigación es que, según la lengua aprendida desde su niñez, el 82,6% (22 209 686 personas) de la población de 5 y más años de edad manifestó haber aprendido hablar el castellano, pero el 13,9% (3 735 682) hablan la lengua quechua. Ver figura 3.1.

FIGURA 3.1
POBLACIÓN DE 5 Y MÁS AÑOS DE EDAD,
SEGÚN LENGUA MATERNA APRENDIDA EN LA NIÑEZ



Un tercer dato es que los autoidentificados como quechuas habitan las 25 regiones del Perú, es decir no están únicamente en pueblos asentados en la cordillera, como se puede apreciar en la figura 3.2:

FIGURA 3.2
POBLACIÓN QUECHUA POR DEPARTAMENTO
(AUTOIDENTIFICADOS DE 12 AÑOS Y MÁS)



Al relacionar los datos se puede concluir que los autoidentificados como quechuas constituyen el segundo grupo poblacional más amplio en el Perú después de los llamados mestizos, y aunque no todas y todos hablan la lengua quechua, se reconocen como tales y están en todo el país, vivos y presentes, ocupan sus territorios de origen y otros territorios en diálogo, negociación y disputa con otros pueblos y culturas. Por todo ello, la investigación se planteó comprender a las *sipas/wayna* dentro de sus comunidades y fuera de ellas, particularmente a los que se encontraban en la ciudad de Lima.

Entonces, dados los constantes desplazamientos de la población quechua habría que comprender cómo esas maneras de ser y estar en el mundo, se manifestaban al estar cerca y lejos de sus territorios de origen. La decisión también fue motivada por la interesante

producción de investigaciones en México, Colombia y Ecuador en torno a los y las *jóvenes en movimiento*, afectados de diversas formas por las migraciones y en distintas tensiones. Una de ellas está colocada entre el “compromiso comunitario” y la “salida individualista” (Urteaga, 2016). Se evidencia en el transcurso de la investigación que tanto los coinvestigadores como las *sipas/wayna* de las comunidades elegidas están vinculadas a sus familias y comunidades sin estar al margen de los cambios que las ciudades imponen en cierta forma.

Asimismo, se decidió promover la investigación con “jóvenes” procedentes de las regiones del Perú que fueron duramente afectadas por el Conflicto Armado Interno (CAI) entre los años 1980-2000, como son Ayacucho, Apurímac y Huancavelica.

Era indispensable conformar un equipo de “jóvenes” andinos quechuas dispuestos a participar en el proyecto en calidad de coinvestigadores. La apuesta por la coinvestigación se fundamenta en la importancia del proceso formativo en perspectiva que puedan continuar con su autorreflexión, o como diría Fals Borda (2015), con la “autoinvestigación” en sus propias comunidades y en otras áreas de su interés. Asimismo, por la naturaleza del proyecto era necesario el trabajo en equipo con la participación de “jóvenes” que sean puente generacional y cultural, que aporten sus propias visiones como “jóvenes” y que hagan posible que la investigación no sea extractivista ni colonialista, por el contrario, que se practique la colaboración y se haga carne la experiencia de comunidad de aprendizaje. Además, que nos permita a los miembros del equipo una experiencia sentipensante.

El equipo de coinvestigadores se constituyó el 7 de junio del 2018 tras una convocatoria personalizada a algunos estudiantes de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe de la UARM pertenecientes a las tres regiones de interés. El equipo fue conformado por:

–Melinda Tello Cisneros (22 años), cursaba el VIII ciclo en la carrera de Educación Inicial Intercultural Bilingüe. Nacida en la comunidad de Huacaclla, distrito de Julcamarca, provincia de

Angaraes, región Huancavelica. Su familia paterna es de la comunidad de Cuticsa, distrito vecino a Julcamarca.

–Cintia Vargas Limascca (21 años), cursaba el VIII ciclo en la carrera de Educación Inicial Intercultural Bilingüe. Nacida en la comunidad Ccocha–Laupay, distrito de Haqaira, provincia de Cotabambas, región Apurímac.

–Riyna Esther Aguilar Quispe (21 años), cursaba el VI ciclo en la carrera de Educación Inicial Intercultural Bilingüe. Nacida en la comunidad de Llausa, distrito de San Miguel, provincia de La Mar, región Ayacucho. Su familia paterna es de la comunidad de Anchi-huay Sierra.

–Sebastián Oscco Quispe (26 años), cursaba el VIII ciclo en la carrera de Educación Inicial Intercultural Bilingüe. Nacido en la comunidad de Asacasi, distrito de Tambobamba, provincia de Cotabambas, región Apurímac. Ver fotografía 3.1.

FOTOGRAFÍA 3.1
EQUIPO DE COINVESTIGADORES.
(DE IZQUIERDA A DERECHA: CINTIA VARGAS, MELINDA TELLO, RIYNA
QUISPE, SEBASTIÁN OSCCO Y ROSSANA MENDOZA)



A diferencia de sus familiares, llegaron a la educación superior y viven temporalmente en Lima subvencionados por una beca del gobierno peruano por tener una lengua materna distinta al castellano. De esta forma, la investigación cruza la vida misma de los integrantes del equipo, quienes van y vienen entre su propia experiencia y las experiencias de otras *sipas/wayna*, al hacer posible que los marcos interpretativos sean flexibles, amplios y no unívocos desde la soledad y las teorías del “dominio” de la investigadora.

El equipo de coinvestigadores ha participado entre junio 2018 y marzo 2020, en el diseño metodológico, la organización de los espacios de encuentro con las comunidades y con otras *sipas/wayna* en Lima, el desarrollo de las actividades de investigación y las sesiones de análisis e interpretación de lo recopilado en campo.

Investigando desde una postura decolonial

La metodología de la investigación, como se ha mencionado, se apoya en los aportes de Aníbal Quijano, en abierto cuestionamiento al paradigma europeo del conocimiento racional y con ello de “el conocimiento como producto de una relación sujeto-objeto” (Quijano, 1992, p. 14). Pone en cuestión el término “sujeto” porque considera que aborda al individuo aislado y negado en su ser social; y el término “objeto” por ser considerado en este paradigma como diferente y externo al “sujeto/individuo” y de otra naturaleza, asumiéndose que tiene propiedades únicas conferidas que lo definen como si no fuera posible considerar las temporalidades, las relaciones y los cambios; es decir, los objetos son abordados como únicos, invariables e inafectos a las circunstancias y contextos.

Para Quijano, se trata entonces de un “sujeto” que busca liberarse de las ataduras, de los roles que lo aprisionan y lo obligan a ser de tal o cual forma en las sociedades estructurantes y jerarquizadas. Esa liberación es una lucha social y cultural y, por lo tanto, esa subjetividad que puede existir diferenciada no está separada de la intersubjetividad. En ese sentido:

Todo discurso, o toda reflexión individual, remite a una estructura de intersubjetividad. Está constituida en ella y ante ella. El conocimiento, en esta perspectiva, es una relación intersubjetiva a propósito de algo, no una relación entre una subjetividad aislada, constituida en sí y ante sí, y ese algo. (Quijano, 1992, p. 15)

Por lo tanto, aunque el conocimiento sea abordado como cualquier mercancía es resultado de la relación intersubjetiva. En palabras de Germaná, el cuestionamiento del sujeto/objeto parte de entender que “el conocimiento es un producto social” (2018).

Otro elemento de la metodología es la posición ético-política para la investigación. En este sentido, Germaná, citando a Quijano, señala que:

El conocimiento de la realidad social solo es accesible plenamente desde el interior de una práctica social transformadora. Lo cual ciertamente implica una opción epistemológica y, al mismo tiempo, ética. Quien quiera adquirir un conocimiento pleno de la realidad social, tiene que dedicarse a la práctica social transformadora o renunciar a esa ambición de conocimiento. (2010, p. 217)

En consonancia, para la presente investigación se ha propiciado que el tratamiento y la relación con las poblaciones quechuas que participan, permitan construir conocimientos, alternativas y aprendizajes colectivos desde el lugar que ocupan en sus comunidades y en la sociedad, y esto implicaría “liberar la producción del conocimiento, de la reflexión y de la comunicación, de los baches de la racionalidad/modernidad europea” (Quijano, 1992, p.19).

Bajo esta perspectiva y en relación con la colonialidad del saber, Quijano dirá que,

En el colonialismo el “otro” es negado y más bien persiste un “atomismo social” en el cual hay culturas diferentes de otras, superiores a otras. En esa desigualdad, las culturas europeas

son las racionales y superiores, y las otras, objeto de dominación y de conocimiento. (1992, p. 16)

Entonces, la apuesta decolonial desde el pensamiento de Quijano orienta una forma de hacer trabajo investigativo con los pueblos quechuas. La opción es por su participación protagónica y no por su condición de sujetos informantes pasivos; lo que tienen que decir no es información extraída, es testimonio o declaración que emerge al calor de los diálogos y de las actividades culturalmente pertinentes. Asimismo, las condiciones de la investigación no implican un listado de requisitos, se dan dentro de las posibilidades que ofrecen las comunidades.

En ese sentido, retomando a Hale, en su crítica franca a la elitiización del conocimiento, afirma que el investigador es "(...) un actor social ubicado: tiene género, cultura y perspectiva política propios, ocupa una posición determinada en las jerarquías raciales, nacionales y transnacionales y su formación educativa como investigador le sitúa en un estrato social muy particular" (2008, p. 299).

Por lo tanto, la rigurosidad de la investigación reside en hacer posible diversas actividades que sean concertadas con las y los participantes en los modos que ellas y ellos dispongan. Solo así los resultados de la investigación podrían ser relevantes para las comunidades y aportar en alguna medida dentro de sus mundos y lejos de toda imposición, al considerar que los pueblos originarios subalternizados por la sociedad nacional y el sistema político, y en particular las *sipas/wayna*, tienen todo el derecho de decidir colectivamente lo que es mejor para ellas y ellos en el marco del proyecto alternativo del Buen Vivir o *Sumak Kawsay*, que emerge como un nuevo paradigma desde las cosmovisiones de los pueblos indígenas porque "se sustenta en el conocimiento, el que ha sido transmitido a través de generaciones como condición fundamental para la gestión de las bases locales ecológicas y espirituales y la resolución autónoma de las necesidades" (Walsh 2012, p. 179).

Si bien se explicará el diseño metodológico en el siguiente apartado es importante mencionar que este se apoyó en conceptos, teorías e intenciones, no para subordinar o interpretar (o colonizar), sino para comprender las realidades y los seres humanos que viven esas realidades, en escenarios complejos de comunidad (comunidad en su sentido territorial y humano). En consistencia con la postura epistemológica que guía la investigación, se trajo la categoría heterogeneidad histórica estructural que desarrolla Quijano para reconocer en esos seres y en sus experiencias la modernidad y como esta atraviesa los ámbitos de la existencia social: trabajo, naturaleza, sexo y reproducción, autoridad colectiva y subjetividad. Cada uno de los denominados ámbitos de la existencia social se asumen históricamente heterogéneos.

Implica la copresencia y la articulación de diversas 'lógicas' históricas en torno de alguna de ellas, hegemónica, pero de ningún modo única. De esa manera, cierra el paso a todo reduccionismo, así como a la metafísica de un macro sujeto histórico capaz de racionalidad propia y de teleología histórica, de la cual los individuos y los grupos específicos, las clases, por ejemplo, serían apenas portadores o misioneros. (Quijano, 1992, p. 19)

La heterogeneidad histórico estructural es una línea de desarrollo teórico que vuelve al concepto de estructuración social como consecuencia de la colonialidad del poder. Supone que en las relaciones de poder que pueden ser de dominación, explotación y/o conflicto en los distintos ámbitos de la existencia social, se produce articulación heterogénea, discontinua y en conflictividad y cada elemento que aparece resulta siendo una particularidad, una especificidad e incluso una singularidad bajo un patrón histórico de poder manifiesto en el eurocentrismo, en el capitalismo (entendido como relación social basada en la mercantilización de la fuerza de trabajo), en la colonialidad del poder y en la conformación del Estado-Nación, siendo la colonialidad el eje común que articula todos los ámbitos heterogéneos y discontinuos en una estructura histórico-social (Quijano, 2013).

Esto explica por qué al inicio el diseño incluyó preguntas de interés bajo los cinco ámbitos de la existencia social, comprendidos en la categoría heterogeneidad histórico estructural para trazar actividades de investigación (y no técnicas de investigación) culturalmente apropiadas al mundo quechua. Luego, en el caminar, se modificaron nuestras primeras intenciones al encontrar más aspectos de interés en la vida de las *sipas/wayna*.

La coinvestigación: un tejido colectivo de conocimientos y afectividades

Como se mencionó, la investigación se realizó con cuatro *sipas/wayna* en el rol de coinvestigadores para construir conocimientos desde el entretejido de perspectivas, visiones, culturas y formas de pensamiento diversas. Su aproximación como hijas e hijos de sus comunidades y a la vez como estudiantes universitarios en investigación genera tensiones cuando vuelven a sus propias historias personales, releen sus autobiografías de cara a otras *sipas/wayna* y miran sus comunidades desde otras perspectivas.

En ese sentido, resulta inspirador el aporte del Taller de Historia Oral Andina (THOA) fundado por Silvia Rivera Cusicanqui en 1983, al interior de la carrera de Sociología de la Universidad Mayor San Andrés en La Paz, Bolivia. Sus estudiantes de origen aimara fueron invitados a estudiar e investigar la participación indígena en los levantamientos y luchas de la historia boliviana, a la cual se introducen a partir de sus propias biografías⁴⁵. Si bien la metodología aplicada en esta investigación se ancla en la Investigación Acción Participativa, hay coincidencia con relación a la coinvestigación con el THOA, en tanto se promueven diálogos que interpelan a los mismos coinvestigadores en sus identidades étnicas. Mignolo, recogiendo el aporte de Rivera Cusicanqui, señala que el potencial epistémico

45 Para mayor información ver <https://thoabolivia.wordpress.com/about/>

de la historia oral se distingue de la razón instrumental y del método de las ciencias sociales, considera la oralidad como nueva fuente de estudios históricos, pero siempre dentro de las normas disciplina-rias y se distingue también de la investigación-acción, la cual puede considerarse como un primer paso en el proceso de decolonización intelectual.

Es mucho más que una metodología “participativa” o de “acción”, es un ejercicio colectivo de desalienación, tanto para el investigador como para su interlocutor. Si en este proceso se conjugan esfuerzos de interacción consciente entre distintos sectores, y si la base del ejercicio es el mutuo reconocimiento y la honestidad en cuanto al lugar que se ocupa en la “cadena colonial”, los resultados serán tanto más ricos (...) Por ello, al recuperar el estatuto cognoscitivo de la experiencia humana, el proceso de sistematización asume la forma de una síntesis dialéctica entre dos (o más) polos activos de reflexión y conceptualización, ya no entre un “ego cognoscente” y un “otro pasivo”, sino entre dos sujetos que reflexionan juntos sobre su experiencia y sobre la visión que cada uno tiene del otro. (Mignolo, 2002, p. 8)

Se podría afirmar que para los coinvestigadores la experiencia se convirtió en práctica pedagógica decolonizadora, en tanto les permitió la emergencia de sus autobiografías en reencuentro con sus historias familiares más profundas. Como diría Rivera Cusicanqui en entrevista con Cacopardo, es “(...) para contar la historia y hacerse cargo de toda la sangre que los habita. Así de simple. Y entonces empezar a reconocer esos momentos de herida colonial infringida o recibida” (2018, p. 188).

Con relación al trabajo en equipo en una investigación decolonizadora, resultó desafiante en tanto su conformación diversa: la investigadora principal, mujer, académica, mestiza, urbana, castellanohablante, con raíces andinas (como la mayoría de peruanos y peruanas); y el equipo de coinvestigadores conformado por cuatro

estudiantes universitarios procedentes de comunidades quechuas del sur andino y bilingües quechua-castellano. Solo su constitución fue un reto, considerando que precede a la investigación una relación docente-estudiante y además una distancia generacional. No obstante, el equipo cobra forma bajo la apuesta política común de contribuir a cambios que favorezcan las vidas de las *sipas/wayna* y sus comunidades.

En este punto, se encuentra afinidad con la experiencia de investigación en co-labor de Leyva, et al. (2008) desde la antropología social y la etnografía, haciendo posible el trabajo conjunto entre académicos no indígenas e intelectuales y líderes de comunidades y organizaciones indígenas de cinco países latinoamericanos (Chile, Ecuador, Nicaragua, Guatemala y México), unidos por el compromiso político en favor de la defensa de los derechos indígenas y de la justicia social. En ese sentido, la investigación de co-labor “no es pura investigación académica, sino más bien nace y se reproduce en los intersticios que genera el cruce de las otras academias, los activismos abiertos y flexibles y los movimientos sociales” (Leyva et al., 2008, p. 96).

Otro elemento fundamental presente en la coinvestigación es la apuesta por el proceso formativo de cada uno de sus integrantes, en claro reconocimiento a los aportes individuales y colectivos que emergen del proceso mismo. Se espera que dicha formación aporte a la configuración de seres humanos protagónicos, capaces de emprender nuevas acciones de transformación con otras y otros. Aquí resulta clave el aporte de Cussiánovich al desarrollar la *participación protagónica* como categoría social y episteme:

Desde hace casi cuatro décadas se acuñó en estas tierras del sur la categoría ‘protagonismo’ precisamente para demarcarse de discursos oficiales que levantaban la participación como el distintivo populista de los regímenes políticos de entonces. La riqueza etimológica del protagonismo que refiere a poder, a dignidad, a iniciativa, a excelencia, a solidaridad, a encuentro

y a la agonía como capacidad de lucha por la vida; permitió empezar a hablar de participación protagónica. (2013, p. 26)

En ese sentido, explica que el protagonismo se erige como un modo de vida, negado precisa e intencionalmente a quienes el sistema patriarcal y colonial inferioriza –como son los niños, niñas, adolescentes, jóvenes, indígenas y afrodescendientes–, de allí su relevancia en tanto constituyen actores transformadores de sus propias vidas e historias, actores con sentidos de trascendencia (Cussiánovich, 2013).

Como antecedente de coinvestigación bajo la categoría de la participación protagónica, cabe traer la experiencia de coinvestigación de Martínez et al., en el 2011, en un estudio con primera infancia en comunidades de la Amazonía peruana, cuya metodología fue marcada por la participación protagónica, tanto en la relación de coinvestigación con seis jóvenes de edades entre 15 y 17 años que fueron elegidos por su organización Red de Niños, Niñas y Adolescentes (REDNNA-Loreto) como en la relación con niños y niñas menores de ocho años y sus familias participantes en el diagnóstico. Al concluir, el equipo de jóvenes coinvestigadores reflexionó en torno a la necesidad de ser empáticos y humildes en el trabajo de campo, y en el trabajo en equipo confiar en sus propias capacidades, ser disciplinados, aprender a trabajar juntos investigadores adultos y coinvestigadores en la escucha y el respeto. Entre otros aspectos, resaltan el vínculo con la organización (REDNNA-Loreto) ya que, al ser elegidos, debían rendir cuentas y compartir lo aprendido. Por su parte, las reflexiones del equipo adulto giraron, entre otros aspectos, en la importancia de la formación continua que implicó la aproximación a conceptos, pero especialmente a los momentos de reflexión-valoración conjunta; el lugar de los coinvestigadores como puentes generacionales y culturales con los niños y niñas participantes y el manejo del registro de las actividades (Martínez et al., 2011).

En ese orden de ideas, el conjunto de principios y valores que orientaron el trabajo en campo de la investigación presentada,

surgen a partir de la participación protagónica y se expresan de esta manera:

Las y los participantes son actores protagónicos de sus vidas y del mundo que los rodea. No son informantes, son actores sin distinción de edad, género o lugar de autoridad; las y los participantes deben ser informados y consultados para que decidan participar o no en las actividades de investigación; el conocimiento que tienen las y los participantes es social y es simbólico; las y los participantes son activos en la construcción de su propio espacio social, las preguntas son abiertas, guían y buscan puntos de vista; las actividades de investigación son activas, dinámicas, invitan a participar, motivan la expresión libre de ideas, experiencias y reflexiones; etc.⁴⁶.

Se puede afirmar que la metodología optada para la investigación enfatiza como aspectos clave: volver con las *sipas/wayna* a sus comunidades y hacer de la autobiografía una fuente de comprensión de sus propias realidades individuales y colectivas; transitar en colaboración y construir juntos, quechuas y no quechuas, conocimientos situados; y apostar a la coinvestigación como proceso que favorece la participación protagónica.

Solo con los coinvestigadores fue posible la participación de la población de sus comunidades en la medida que cada uno de ellos y ellas se aproximaron como hijos e hijas de la comunidad y a la vez como estudiantes universitarios miembros de un equipo de investigación. Esta particularidad hizo posible que el equipo comparta la vida de la comunidad sin mediaciones ni jerarquías. No obstante, en la comunidad de Asacasi el puente lo hizo Sebastián, pues su madre y padre y la mayoría de sus familiares viven en la comunidad, eso

46 Estos y otros elementos son parte de las consideraciones para el trabajo de campo que el equipo de investigación acordó y plasmó en el documento "Guía para el trabajo de campo de la investigación doctoral". noviembre 2018.

posibilitó que el equipo se integrara temporalmente a la dinámica comunal y familiar dentro de su propio hogar. En el caso de la comunidad de Cuticsa, el puente fue Melinda, cuyo padre (fallecido un año antes de nuestra primera visita) y familiares paternos pertenecen a la comunidad, aunque ella solo vivió en Cuticsa en sus primeros años de vida. En Anchiuay Sierra, fue Riyna, cuyos familiares paternos son nacidos en la comunidad, con la diferencia que ella y sus hermanos no habían visitado la comunidad anteriormente, ni estaban vinculados con esa parte de su familia. En el caso de Cintia, ella pertenece a la comunidad de Laupay (Haqira-Cotabambas) cercana a Asacasi y si bien participó activamente en el equipo, su comunidad no fue incluida en el ámbito de la investigación.

Es así que los coinvestigadores y sus redes familiares hicieron posible que las comunidades participen en la investigación, resignificando sus relaciones de parentesco, profundizando en sus propias historias, remueven sus identidades familiares y étnicas, y movilizándolo en ellos y ellas el anhelo de seguir investigando de manera situada con sus comunidades de origen y con su parentela migrante en la ciudad de Lima. Estos reencuentros con sus propios pueblos les permitieron a los coinvestigadores volver sobre sí mismos, afianzar sus sentimientos familiares y comunales y fortalecer sus compromisos para asumir acciones que fortalezcan sus comunidades, como se verá más adelante.

Por su parte, las autoridades comunales informadas previamente de la investigación a través de cartas enviadas con los coinvestigadores, autorizaron la presencia del equipo en sus territorios, suscribieron el consentimiento informado comunitario en representación de todas las familias de sus comunidades y brindaron su apoyo cada vez que se les solicitó. El equipo investigador dejó en claro el compromiso de actuar con respeto y conversar con ellos sobre los hallazgos según avance la investigación en señal de reciprocidad, un principio fundamental en la cultura quechua, presente en su matriz cultural antes de la colonización española:

La reciprocidad o lógica del don –dar y recibir, dar esperando recibir comprometiéndose a devolver (Mauss, 1950, 1925)– fue el elemento central de organización social entre los incas en la medida en que esa sociedad no conoció el mercado ni el dinero como formas e instrumentos para el intercambio de productos. (Montoya, 2010, p. 485)

En ese sentido, como expresión de reciprocidad y en correspondencia al compromiso ético asumido, el presente informe recoge las voces de las y los participantes en la investigación en quechua y/o en castellano, e incorpora la producción fotográfica de las *sipas/wayna* que libremente participaron al tomar fotos, a quienes se reconoce las autorías respectivas.

No obstante, la relación entre investigadora con y entre los coinvestigadores fue más allá del principio de la reciprocidad para construir un tejido de afectividades que se expandía a sus familiares con quienes convivíamos temporalmente durante las visitas a las comunidades. Allí se producían vínculos estrechados al compartir el calor del fogón, los alimentos tanto en su abundancia como en su escasez, las cobijas para contrarrestar el frío, el agua para el aseo, el cansancio en los recorridos, el cuidado mutuo, el trabajo que también tocaba redistribuir, la alegría que no afectó en nada la seriedad del compromiso, el abrazo que siempre fue libre y amplio, los secretos que a veces circulaban entre dos o más en la cúspide de la confianza, y todo aquello que hace posible que cinco seres humanos puedan seguir juntos en una tarea común durante casi dos años ininterrumpidos.

Nada de lo anterior, limita la emergencia del conflicto entre los coinvestigadores, a veces por desacuerdos en las maneras de pensar y hacer, otras por celos, rivalidades o palabras hirientes. El conflicto, como el cariño, está presente en las relaciones humanas y correspondió a la investigadora, como “mayor”, “madre” o “maestra”, mediarlo, gestionarlo y abordarlo como parte del aprendizaje colectivo. Así, con hebras finas y gruesas, en grises y a colores, el tejido de relaciones se hizo suficientemente firme para caminar juntos, sin perder

la particularidad de cada uno, la voz autónoma, el despliegue de los talentos individuales y colectivos⁴⁷.

Cuando se produjo la primera visita a las comunidades, el tema de las *sipas/wayna* no era una prioridad en la agenda de las autoridades comunales ni de las familias, pero fue ocupando un lugar y generando interés en el proceso mismo. Al respecto, Hale hace un interesante aporte al hablar de los pasos para una investigación decolonizadora respecto a los propósitos del investigador y de los protagonistas, entre quienes debe haber una alianza:

En vez de coincidencia perfecta, la expectativa es lograr un área sustantiva de traslape, es decir, un tema que los protagonistas han contribuido a formular y, por ende, que avalan como importante y útil, a la vez que respetan cierta autonomía del proceso de investigación. (2008, p. 301)

La alianza o, mejor dicho, el *Kuchka puririspa* (caminar juntos) fue posible en el marco de una IAP que, en su modo propio, se denomina: IAP en Modo Andino, e intenta ser un aporte que pueda favorecer procesos de investigación con poblaciones cuyas vidas estén vinculadas a la cordillera de los Andes. En el siguiente acápite se presenta la metodología y sus principales características bajo la metáfora del *pututu*.

2. El *pututu*: el sople que da vida a la Investigación Acción Participativa en Modo Andino

Una vez explicitado los pasos previos al diseño metodológico, la epistemología que lo sustenta y sus principales características, es

47 Las denominaciones “mayor” o “madre” tampoco se corresponden con la edad en el mundo andino quechua, aunque sí reconocen la trayectoria de vida de las personas como fuente de experiencia y sabiduría. Así, la investigadora fue ocupando un lugar distinto al de profesora o maestra, que precedía a la conformación del equipo. Ser madre no está relacionada a la maternidad sino a la cuidadora y orientadora de otros menos experimentados a los que se denomina cariñosamente hijos e hijas.

posible presentar el diseño, que no fue el mismo desde el inicio, sino que varió y cobró forma y consistencia conforme avanzábamos en la investigación.

La primera versión del diseño consideró seis momentos para su desarrollo (ver figura 3.3): diseño preliminar; trabajo de campo; procesamiento y análisis en el equipo de investigación; volver con las poblaciones e interpretar juntos los resultados preliminares; obtener conclusiones y aprendizajes en el equipo de investigación; y finalmente, el retorno a las comunidades para devolver los resultados finales de la investigación. Este proceso fue modificado en la medida que se avanzaba en el estudio y la comprensión de la IAP.

FIGURA 3.3
SEIS MOMENTOS PARA EL DESARROLLO DEL DISEÑO METODOLÓGICO



Según Herrera y López (2014), Fals Borda es uno de los pensadores que demostraron que “otra academia era posible, rompiendo así los cánones tradicionales de la ciencia aséptica y hegemónica” (p. 9). Compartiendo el mismo afán, la Investigación Acción Participativa como metodología decolonizadora resulta un aporte valioso en la investigación con los pueblos en la marginalidad. En su trabajo

con pescadores momposinos de Colombia, Fals Borda se adentra en la cultura ribereña o anfibia para “caminar, nadar, remar con ellos”. Es allí, desde la experiencia y la convivencia con los pescadores, que surge la idea del sentipensante. Menciona que es una idea interpretada en la expresión de un pescador que dijo “actuamos con el corazón y también empleamos la cabeza”, es decir, pensar sintiendo y sentir pensando, porque es el lenguaje sentipensante el que dice la verdad. El hombre icotea (del río San Jorge) no es solo sentipensante, sino aguantador de los reveses de la vida y que sabe esperar: “Sufrimos mucho pero también gozamos y en ese camino ganamos la alegría”. El método implica vincular el actuar y el aprender, el aprender haciendo (Fals Borda, 2015). Otro concepto potente en la IAP es la praxis, definida como:

La posibilidad de crear y poseer conocimiento científico en la propia acción de las masas trabajadoras: que la investigación social y la acción política, con ella, pueden sintetizarse e influirse mutuamente para aumentar tanto el nivel de eficacia de la acción como el entendimiento de la realidad. (Fals Borda, 2015, p. 273)

Al procurar seguir la ruta de la IAP desarrollada en los territorios y con las poblaciones andinas quechuas en la investigación, se buscó una metáfora que pueda dar cuenta de las particularidades del diseño metodológico. Fue así, que al término de la cuarta visita a las comunidades (noviembre 2019) en el intento de reconstruir la metodología al calor de la experiencia de investigación, me encuentro con diferentes gráficas: Lewin (1946), el espiral de Kemmis y Mc. Taggart (1988) y matrices que ordenan las etapas y fases como la de Martí (2000). Las gráficas, representadas en forma de espiral o bucle, guardan en común formas que sugieren caminos de ida y vuelta, procesos que tienen en el encuentro con las comunidades el análisis y los aprendizajes como etapas que se repiten, entre otras características.

No obstante, buscaba una metáfora que exprese el mundo andino y es así que me encuentro con la caracola marina convertida

en *pututu*, instrumento natural milenario de los pueblos quechuas y presente en distintas culturas del mundo, cuya forma y sentido resulta ser a mi juicio una metáfora suficientemente potente y abarcadora de la metodología desarrollada. Se han encontrado en su forma natural y hechas de cerámica en culturas preinca como Chavín, Mochica, Vicus (Gudemos, 2009, pp. 187-190). En la actualidad se considera un objeto preciado para los pobladores asentados en todo el territorio andino incluido el Perú.

La concha o caracola fue convertida en un instrumento mágico, religioso, artístico y cultural presente hasta hoy y se denomina *pututu*. También fue dibujada en manos de un chasqui-curaca (mensajero-jefe) por el cronista Guamán Poma de Ayala en el texto "Primer nueva crónica y buen gobierno del siglo XVI". Pero veamos en la figura 3.4 como se ve por dentro:

FIGURA 3.4
IMAGEN RADIOGRÁFICA DE UNA CONCHA DE TONNA LUTEOSTOMA



Nota: Recuperado de Gudemos (2009)

La caracola marina es el exoesqueleto de un gasterópodo, quien lo construye para su protección durante toda su vida. Al morir, otro animal puede habitarla para su protección hasta que el mar la arroja a las orillas.

Existe un registro fotográfico del siglo XX dejado por el fotógrafo Martín Chambi Jiménez (1891-1973) quien retrata a los *pututeros* presentes en las ceremonias y celebraciones, donde también se aprecian *pututus* hechos de cuernos de toro. No obstante, su versión ancestral antes de la llegada de los colonizadores es la del *pututu* hecho de caracola marina usado en ciertas ocasiones y a cargo de determinadas personas con un encargo o lugar de autoridad en las comunidades. Por ejemplo, en las representaciones del Inti Raymi lo ejecuta el general de las tropas del Inca, en las celebraciones o actos de espiritualidad andina lo ejecuta un *paqu* (sacerdote), un *yachaq* (sabio) o una autoridad (*vara*) cuando llama a la asamblea en la comunidad, anuncia la llegada de un visitante, en festividades o rituales de sanación.

Actualmente, la Asociación Qosqo Pututo Q'epachi (Ver fotografía 3.2) está promoviendo su uso, para lo cual registra pututeros de distintas comunidades cusqueñas con el fin de conservar la práctica ancestral y su sentido sagrado⁴⁸.

El *pututu* (antes caracola marina) se convierte en la metáfora del diseño metodológico, que es una forma particular de hacer la IAP. Intenta ser apropiada y pertinente a la población que ha participado y representa una síntesis de la IAP en Modo Andino.

48 Para mayor información de la Asociación Qosqo Pututo Q'epachi consultar <https://www.pututuqepachi.org/es/about#es/whoweare>

FOTOGRAFÍA 3.2
FOTO TOMADO DE LA PÁGINA DE FACEBOOK
DE QOSQO PUTUTO Q'EPACHI



Nota: Recuperado de Qosqo Pututo Q'epachi (Página de Facebook, 2017)

Al observar su forma, se aprecia que es un continuo desde dentro hacia afuera, tal como el animal la construyó con las arenillas del lecho marino, por eso es que son diversas, cada una es distinta a la otra. Las caracolas se encuentran en todos los mares y según la especie y las características en donde habita toman colores variados y hacen posible que cada *pututu* sea único. Todo el cuerpo de la caracola, por dentro y por fuera, presenta surcos unidos entre sí a manera de espiral que va y viene desde sus dos extremos. Las zonas lustrosas, que difuminan los surcos, son coberturas de nácar formadas al paso del tiempo; podríamos decir que esos recubrimientos son luces o sombras que cubren los surcos, depende de cómo lo veamos.

El instrumento es completamente natural sin modificaciones, excepto la embocadura artificial hecha por la mujer y el hombre andino (*runa*) que es la prolongación de la caracola, precisamente lo que la transforma y le da sentido nuevo.

Cuando se buscan los sentidos de la metáfora, se puede interpretar que la caracola arrojada por el mar a sus orillas es un obsequio que los *runas* recogen para integrarlo a sus vidas con un sentido mágico y sagrado. Si bien la caracola parece retener el sonido del mar en su interior, junto con el viento o soplo humano genera un sonido nuevo que habla, comunica, convoca, acompaña y silencia también. Es en el vacío y en los surcos en espiral, que el sonido se convierte en música de una fuerza telúrica y de una profundidad estremecedora que solo es posible conseguir con mucha práctica y habilidad.

Veamos a continuación la explicación de la metáfora en la investigación:

- Se puede afirmar que el *pututu* conecta a los runas con el mar. Del mar emergió la cordillera millones de años atrás y el mar les entrega (o devuelve) las caracolas a los runas. Es decir, son de aquí y de allá como hoy son las *sipas/wayna* y el equipo mismo.
- En el proceso de la IAP en Modo Andino (IAP-MA), las *sipas/wayna* se dan cuenta que se configuran como tales en el mundo andino, allí está su fuerza, su protección y la fuente de sus agencias.
- Así como la caracola se convirtió en *pututu*, las *sipas/wayna* a través de la reflexión profundizan colectivamente en torno a quiénes son y cómo quieren vivir la vida. En el mundo natural, la vida cotidiana de las *sipas/wayna* puede transcurrir en sus comunidades o lejos de ellas, la metodología facilita espacios de diálogo, reflexión y valoración de sus familias, comunidades y culturas.
- Así como el *pututu* se ejecuta para convocar y participar, la IAP-MA convoca a quienes quieran participar y para lograrlo le corresponde al equipo investigador saber qué decir y callar para escuchar, cuándo y cómo.
- En la propuesta de la IAP-MA, la participación de un equipo de *sipas/wayna* coinvestigadores procedentes de las

comunidades ha sido indispensable. En ese sentido, hay un interno (el equipo) en un continuo con el externo (las comunidades) gracias a los coinvestigadores.

- Como los surcos que caracterizan a la caracola convertida en *pututu*, la IAP es un constante *Kuchka puririspá*, un caminar juntas y juntos y cada viaje es diferente. Se aprende en cada vuelta porque esos caminos pueden ser de luz y oscuridad en muchos matices que reflejan la diversidad y nos alejan de las dicotomías y los esencialismos.
- Como en toda IAP, la movilización a la acción resulta indispensable, es decir el tránsito de la reflexión a la acción transformadora, que solo puede ser posible en las formas y modos en que se conciban dichas transformaciones, las que no pueden ser transgresoras del mundo andino, de su cultura y de las maneras en que las *sipas/wayna* decidan accionar.

Con el sonido profundo del *pututu* se reconstruye y grafica lo que fue el proceso metodológico de la IAP-MA partiendo de un diseño preliminar como se ve en la figura 3.5.

FIGURA 3.5
PROCESO METODOLÓGICO DE LA IAP-MA



El cuanto a las zonas de campo, se presenta a continuación en la figura 3.6 su ubicación en el mapa del Perú y las distancias recorridas entre la capital y cada una de las comunidades participantes en la tabla 3.2.

FIGURA 3.6
ZONAS DE INVESTIGACIÓN

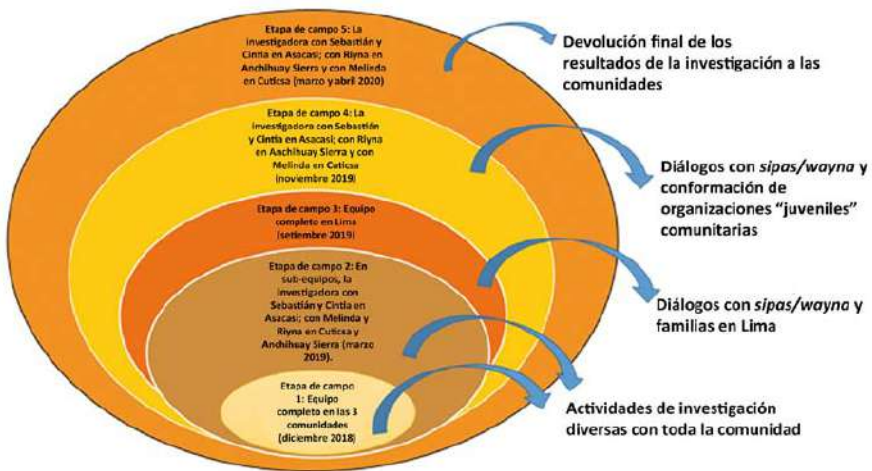


TABLA 3.2
DISTANCIA DE LAS COMUNIDADES CON RELACIÓN A LIMA

Comunidad	Distrito	Distancia en kilómetros desde la ciudad de Lima
Asacasi	Tambobamba	Hasta el distrito 1151 Km, se requieren 25 horas de viaje en transporte público. Hasta la comunidad: 1. 5 horas adicionales e implica contratar un auto.
Cuticsa	Santo Tomás de Pata	Hasta el distrito 560 Km, se requieren 9 horas en transporte público. A la comunidad se ingresa por la ciudad de Ayacucho (no por el distrito) y requiere 12 horas en total desde Lima.
Anchiuay Sierra	Anchiuay	Hasta el distrito 801 Km, se necesitan 15 horas en transporte público. Hasta la comunidad, se ingresa por la provincia de San Miguel (no por el distrito) y requiere 5 horas adicionales aproximadamente.

La distancia resulta un factor relevante para determinar la intensidad del trabajo de campo en cada viaje, que en este caso se centró en pequeñas comunidades de procedencia de los coinvestigadores, que se encuentran enclavadas en los Andes peruanos a más de 3,000 metros de altura, dedicadas a la actividad agropecuaria y que conservan sus prácticas culturales y la lengua quechua, realidades consideradas contrarias a lo “moderno” en la sociedad nacional hegemónica. Se grafica a continuación en la figura 3.7, con quiénes, cuándo y qué se realizó en cada etapa de campo:

FIGURA 3.7
ETAPAS DE CAMPO



La gráfica expresa el carácter espiralado (caracola), continuo y envolvente de cada etapa de campo, sin obviar la particularidad de cada una. A continuación, se describe con mayor precisión lo que se realizó.

Se realizaron diversas actividades de investigación, en especial durante la etapa 1 en diciembre 2018, en que se permaneció alrededor de una semana en cada una de las tres comunidades con el equipo completo (cinco personas), en un periodo en el cual estaban culminando el año escolar, llovía poco y las familias se encontraban

en sus comunidades. A diferencia de la etapa 2 realizada en marzo 2019, periodo de carnavales, lluvias y migraciones de padres, madres de familia y *sipas/wayna*, que salen a buscar ingresos para solventar los gastos escolares y complementar el ingreso familiar.

Las actividades de investigación realizadas en las etapas 1 y 2 fueron las siguientes:

1. **Fotografiando nuestra vida cotidiana:** El propósito fue conocer a través de las *sipas/wayna* cómo es su vida cotidiana, para ello dos *sipas* y dos *wayna* en cada comunidad registraban con cámaras digitales durante tres días lo que les gusta, lo que menos les gusta, lo importante, lo menos importante, los seres más importantes de su vida (familia, amigos, animales, deidades), los objetos que más valoran y qué es lo que hacen cotidianamente. Las imágenes registradas generaron un relato sobre el cual se dialogó.
2. **Recorriendo la comunidad:** Con las personas que quisieron acompañar se hizo un recorrido por la comunidad a algún lugar que nos quisieran mostrar, lo cual permitió conocer cómo perciben la *chacra*, la madre tierra, los truenos, los *apus* (guardianes de la montaña), el agua y otras deidades, y también cómo perciben y vivencian “la juventud”, etc.
3. **Harawiyin tuta (encuentro cultural):** Se buscó conocer y compartir las manifestaciones culturales de la comunidad y a través de ellas, los sentires de las *sipas/wayna*; su pensar en torno a los contenidos de las canciones, poemas, cuentos, *watuchis* (adivanzas) y leyendas y conocer cómo lo vivencian. Para ello se gestionó con las autoridades el lugar destinado para el compartir y el apoyo para convocar a toda la comunidad. En el caso del equipo se compartió el poema de Milady Bellido Palomino “*Qamhina kayta munani*” (quiero ser como tú) leído por Melinda Tello en cada ocasión.
4. **Construyendo la *saywa* de las *sipas/wayna*:** Previa consulta a la asamblea comunal, en la fecha y la hora que consideraban las

y los participantes se acudió juntos a una montaña de su elección para levantar una *saywa* (monumento de piedras). Una vez edificada, se plasmó con marcadores sus deseos en las piedras y luego se realizó una ofrenda a la madre tierra y a la montaña.

5. **Talleres con niños y niñas de la escuela primaria y con *sipas/wayna* del colegio secundario:** El taller se realizó durante varios días dentro o fuera de los ambientes de la escuela o colegio, en las horas que el director y docentes decidían. Fue un espacio lúdico para escuchar las voces de niñas, niños y *sipas/wayna* respecto a su comunidad, y su lugar en la comunidad, etc. Dentro del taller se propusieron varias actividades, todas lúdicas y grupales y se realizaron las que se podían. Previamente era necesario destinar un tiempo al juego libre, en especial con las niñas y niños, por ejemplo: yaces, saltar sogas, vóley, dados, fútbol, cuis-cuis, etc. Las actividades en taller fueron:
 - a. **Mapa del cuerpo:** Esta actividad se realizó para conocer cómo se ven a sí mismos, cómo son sus existencias, qué les aqueja y cómo solucionan esas situaciones. Sobre la silueta de dos voluntarios (mujer y varón) hecha por ellos mismos en papelógrafos, las y los participantes en grupos separados de varones y mujeres, le dieron una identidad y describieron lo que pasaba en esos cuerpos desde la cabeza hasta los pies.
 - b. **Títeres en situaciones:** Esta actividad se realizó para conocer las valoraciones, representaciones u opiniones que los niños y niñas tienen sobre sus distintos ámbitos de existencia y cómo viven en determinadas situaciones: La familia, la *chacra*, el trabajo, la pareja, los hijos/hijas, la fiesta, el ritual, la migración. Cada participante escogió un pequeño títere de dedo y luego, en grupo, prepararon y compartieron una historia con sus personajes.
 - c. **Imágenes que hablan-identidad indígena:** Se les mostró fotos de poblaciones de distintas partes del mundo, sobre todo pueblos originarios que las y los participantes vieron

y comentaron libremente. A partir de apreciar la diversidad empezaron a reconocer en sí mismos los rasgos propios de su cultura quechua.

- d. **Imágenes que hablan-construyendo historias:** A partir de diversas fotos que expresaban situaciones próximas a sus realidades, se buscó profundizar en sus representaciones, sus socializaciones y las influencias de los medios de comunicación, así como el reconocimiento de otras realidades urbanas. Cada participante eligió una foto y luego en grupos conformados al azar construyeron una historia según lo que sugerían el conjunto de fotos, luego compartieron y comentaron las historias.
- e. **Ponchos de las *sipas/wayna*:** La actividad sirvió para identificar las características de las *sipas* y de los *waynas*, para lo cual las y los participantes registraron sus aportes en papeles de colores diferenciadamente. Cada uno escribió una palabra o frase corta que pegaba en el poncho, luego compararon.
- f. **Los quipus de la educación:** Se realizó para conocer la percepción que los niños, niñas y *sipas/wayna* tenían frente a la educación que reciben en la escuela y colegio. En grupos se les invitó a elaborar quipus, que es una antigua tradición de los tiempos del Inca para hacer registros contables, así como relatos a través de cuerdas y nudos de diferentes colores y tamaños, así pudieron expresar qué hay y qué les gusta y disgusta de su institución educativa⁴⁹.
- g. **Dibujando ¿qué voy a hacer cuando sea *sipas/wayna*?:** Esta actividad se realizó solo con las niñas y niños para conocer cómo proyectaban su futuro. Luego pegaron su trabajo en alguna pared y lo presentaron a todas y todos.

49 Para más información ver Pease, F. (2007), pp. 92-94.

- h. Diálogos abiertos:** Se propició el diálogo libre con una o más personas de la comunidad que deseaban hacerlo, para ello se les visitó en sus casas o se les acompañó a sus actividades cotidianas para conversar de distintos temas: Los significados del *sipas/wayna*; la comunidad; la religiosidad y las costumbres; el ciclo de vida del runa; el cambio climático; sus historias personales; las tecnologías de la comunicación y la información; las migraciones; el conflicto armado interno, etc.

Como se mencionó, la mayoría de las actividades se realizaron en la primera etapa de campo. Durante la segunda, que tuvo una duración de tres días en cada comunidad, se compartió a través de videos y fotos lo que se hizo en la primera etapa, se participó en las celebraciones de carnaval, se continuaron los diálogos abiertos, se identificaron familias de las comunidades residentes en Lima (para la etapa de campo 3) y se pactó una nueva visita. Como se ha mencionado, las actividades de investigación procuraron ser apropiadas culturalmente y suficientemente amplias para permitir la participación de cualquier persona de la comunidad.

La tercera etapa se realizó en la ciudad de Lima con dos actividades, la primera fue el diálogo con *sipas/wayna* con el mismo perfil del equipo coinvestigador, es decir, estudiantes andinos quechuas de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe, procedentes de las tres regiones donde se ubican las comunidades participantes en la investigación residentes en Lima. La segunda fue el diálogo con familias de los coinvestigadores que se encontraban en Lima.

- 1. Diálogo con *sipas/wayna* residentes en Lima:** El equipo elaboró una lista de catorce *sipas/wayna* que a consideración del equipo podrían tener interés en conversar sobre los temas de la investigación. Luego se les convocó a través de una carta virtual para el domingo 15 de septiembre del 2019 en el local de una ONG amiga, más o menos cercana a sus domicilios. A la reunión llegaron ocho *sipas/wayna* que participaron activamente con base a la presentación de tres textos breves que fueron

profundizados con fotos y videos de las comunidades: 1) *Ama Ñuqahina Kaychu*, 2) *Ruraspa yachanchik* y 3) Lejos de la madre tierra. En vista que el tiempo fue insuficiente, solo se dialogó en torno a los dos primeros textos y se invitó a todas y todos a una segunda reunión para el día domingo 22 de septiembre del 2019 en el domicilio de la investigadora. Allí solo llegaron cuatro de los convocados.

El cuarto tema, “la vida es sagrada en el corazón de los *runas*”, fue redactado posterior a los diálogos, por lo tanto, solo se presentó y trabajó con el equipo coinvestigador el 5 de octubre del 2019. Los cuatro textos fueron retrabajados por la investigadora que consideró los distintos aportes obtenidos en los diálogos y se produjo un folleto que se llevó a las comunidades para conversarlo con las *sipas/wayna* en la etapa 4 de campo.

2. Diálogo con familias de los coinvestigadores: Si bien en la etapa de campo 2 se había identificado familias de las comunidades residentes en distintos distritos de Lima que además eran parientes de los coinvestigadores, resultado muy difícil llevar adelante la actividad que tenía como responsables a los coinvestigadores en una primera llegada. Se propuso: a) dialogar con los parientes, para lo cual se elaboró una guía para la visita recordando lo actuado y los temas para las conversaciones; y b) solicitar a la *sipas/wayna* de la familia que replique la actividad “fotografiando nuestra vida cotidiana” para lo cual se les dejó una cámara digital por una semana.

Si bien los coinvestigadores residían en Lima, la ciudad es bastante grande e insegura. Por otro lado, como estudiantes no disponían de tiempos para realizar las visitas los domingos porque eran días reservados para sus estudios; no obstante, se logró realizar las siguientes actividades:

–Sebastián Oscco, con el apoyo de Cintia Vargas, logró conocer por primera vez a la familia de su tía Encarnación, prima de su

madre. Ellos residen en el distrito de Jicamarca, provincia de Huarochirí, cerca de Lima. Su primo Henry (16 años) colaboró al tomar las fotos de su entorno.

–Melinda Tello, en una visita a su hermana que reside en el barrio de Huaycán, distrito de Ate en Lima, conversó con su hermano Vladimir (residente en Lima) y con su mamá Maruja que estaba de visita.

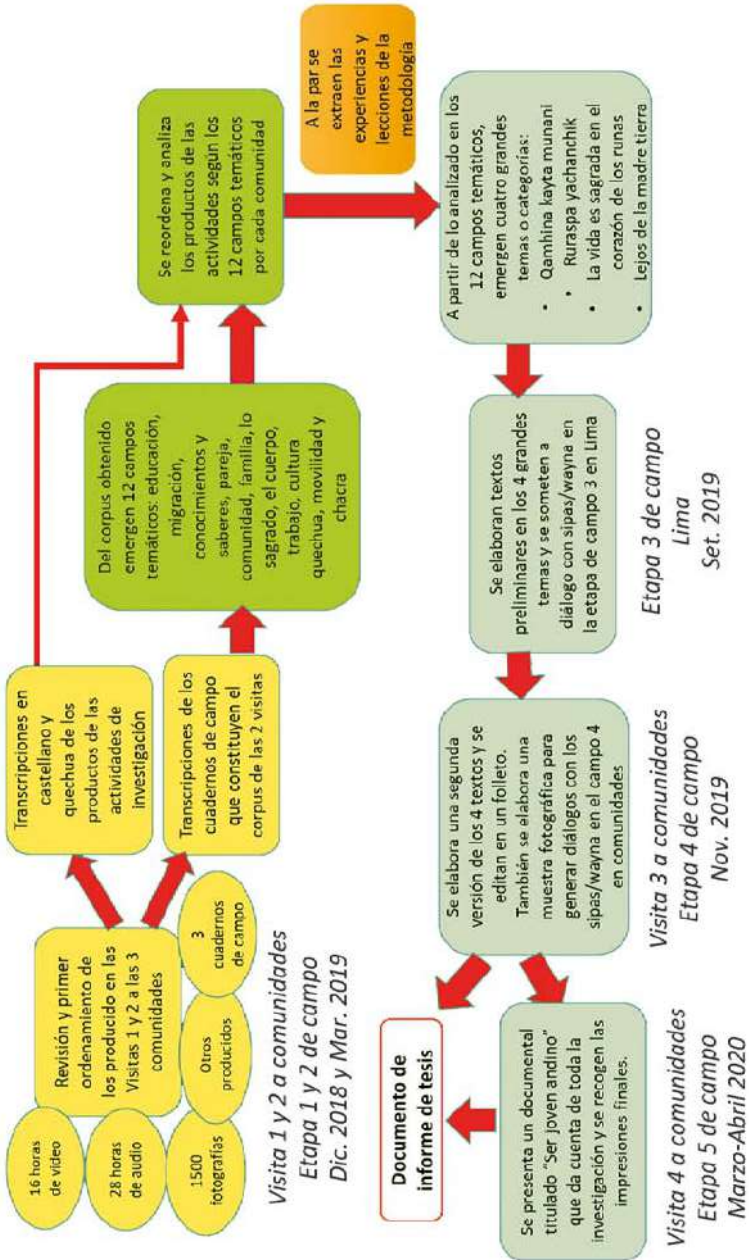
Estos dos encuentros familiares fueron muy importantes para ampliar la comprensión de los significados del ser joven en condición de migrante. Cabe mencionar que Riyna Aguilar no pudo encontrarse con su tía Marilyn, prima de su padre, porque no es cercana a su familia paterna.

La cuarta etapa de campo se realizó durante el mes de noviembre 2019 en las tres comunidades y se centró fundamentalmente en los encuentros con *sipas/wayna* en torno a los cuatro temas desarrollados en la etapa anterior, los que fueron compartidos a través de dos medios: un folleto escrito de 12 páginas y una muestra fotográfica. Dichos encuentros concluyeron con la conformación de una asociación de *sipas/wayna* en cada comunidad, las que cuentan con un coinvestigador como acompañante comprometido consigo mismo y con las *sipas/wayna*.

La última etapa, programada para marzo-abril 2020, no se realizó debido a la pandemia y la consiguiente cuarentena obligatoria. Esta se planificó para compartir los resultados de la investigación en conjunto a través del documental “Ser joven andino. *Sipas/wayna*” que da cuenta de todo el proceso.

A continuación, en la figura 3.8, se presenta la ruta de análisis que siguió el equipo durante y entre las etapas de campo, que hizo posible la cosecha y, por supuesto, el presente documento.

FIGURA 3.8
 RUTA DE ANÁLISIS DEL EQUIPO EN LAS 5 ETAPAS DE CAMPO



Para lograr la cosecha, el equipo tuvo su primer momento de siembra tras la primera visita a las tres comunidades en diciembre del 2018. Se invitó a participar a todas y todos en las distintas actividades de investigación, y en esa oportunidad pudimos conocerlos a través del diálogo, el juego, la fotografía, los dibujos, los recorridos y otras actividades. La segunda visita fue en marzo 2019 para conocer la vida de las *sipas/wayna* durante las fiestas de carnavales, pero solo encontramos las fiestas vivas en Asacasi, en Cuticsa y Anchihuay Sierra ya no se celebran. Aún así, fue importante compartir con la comunidad lo que habíamos hecho en la primera visita y de esa forma rendir cuentas de nuestro trabajo.

Todo lo obtenido en las dos primeras visitas de campo a través de fotografías, videos, audios, dibujos, etcétera, fue revisado, ordenado y organizado en largas sesiones de gabinete en Lima entre abril y julio del 2019, al analizar y reflexionar lo que habíamos recogido en esas dos visitas; es cuando emergen los doce aspectos de la vida de las *sipas/wayna*, y a partir de ello, cuatro dimensiones que abarcan las anteriores y que fueron desarrolladas en pequeños textos incluidos en el folleto.

En la figura 3.9 se presenta la relación entre los doce campos o aspectos de interés de las *sipas/wayna* en sus vidas con los cuatro grandes temas o dimensiones. Los tres temas que aparecen en la base: jóvenes indígenas, Buen Vivir y proyecto neoliberal, son precisamente aquellos con los que se trazó el diseño preliminar al hacer posible la delimitación del proyecto de investigación y el estado del arte. Encontramos que la familia, *chacra*, comunidad y migración están relacionados con las cuatros dimensiones y aparecen con mucha fuerza e incidencia en la vida de las *sipas/wayna*. Por su parte, la socialización y la subjetividad política no se incluyen en la figura 3.9 porque se relacionan con todos los otros aspectos y están de manera transversal en las cuatro dimensiones, tal como se desarrollará en los capítulos posteriores.

FIGURA 3.9
RELACIÓN ENTRE ASPECTOS DE INTERÉS Y DIMENSIONES EN
LA VIDA DE LAS SIPAS/WAYNA



Cabe explicar que el tema de lo sagrado en el mundo andino, fue lo menos comprendido por la investigadora e implicó leer más y reunirse con estudiosos del tema que pudieran brindar más luces al respecto. Es así que la primera parte de la pasantía internacional realizada en Ecuador durante todo el mes de julio 2019, permitió recopilar textos y reunirse con investigadores que brindaron luces para la comprensión del tema como: Kuyumi Tambaco, Patricio Guerrero, Freddy Simbaña y Arawi Fuérez, todos ellos académicos con identidad kichwa, con quienes se pudo conversar en torno a lo sagrado y otros temas de relevancia para la investigación. Esto explica por qué recién a fines de septiembre se pudo contar con un primer texto en torno a lo sagrado en el mundo andino, titulado “La vida es sagrada en el corazón de los *runas*”.

Después de los diálogos con *sipas/wayna* en Lima, los textos tuvieron una segunda versión que fue editada e ilustrada con fotos en

un pequeño folleto de 12 páginas para ser distribuidos en las comunidades en la tercera visita. Asimismo, con base en estos contenidos se preparó una muestra fotográfica a partir de la cual se realizaron las reuniones con *sipas/wayna* en cada comunidad. Se reprodujeron tres juegos de fotos y carteles, los que se dejaron en las comunidades para futuras presentaciones.

Se podrían trazar más relaciones entre los doce campos y con los cuatro grandes temas o dimensiones, solo se han agrupado por mayor afinidad según lo analizado en el equipo de investigación. Hasta aquí se ha dado cuenta de la IAP en Modo Andino, la ruta seguida a través de una metodología que se ha ido construyendo en el mismo caminar, en el ir y venir. En los acápite siguientes se profundiza en lo que vendría a ser los principios que guiaron esta manera particular de hacer la IAP y cómo se plasmaron en las distintas actividades de investigación.

Participación libre y comunitaria: todas y todos nos hablan del ser sipas/wayna

En cuanto al carácter participativo de la investigación en sus diferentes fases, la experiencia abrió dos flancos, por un lado, la participación dentro del equipo de investigación con los coinvestigadores y, por otro, la participación libre de las personas de las comunidades. Este último fue el caso del *Harawiynin Tuta* (noche cultural), como se aprecia en la fotografía 3.3, que no es una actividad frecuente ni instituida en la comunidad, más bien fue promovida por la investigación y convocó una amplia participación.

FOTOGRAFÍA 3.3
HARAWIYNIN TUTA (ENCUENTRO CULTURAL) EN ANCHIHUAY SIERRA.
DICIEMBRE DEL 2018



Se buscó conocer las manifestaciones artístico-culturales en las comunidades, cómo participaban las *sipas/wayna* y qué aspectos de sus vidas se representaban en ellas.

En Asacasi se tuvo más participación a diferencia de Cuticsa y Anchiuay Sierra, pues las autoridades tienen mayor presencia y convocatoria. En las otras dos comunidades fueron los niños y niñas y algunas *sipas/wayna* los más entusiastas.

Las y los participantes, sin distinción de edad, desinhibidos y animosos, evidenciaron la conservación de costumbres y tradiciones vinculadas al cuidado y crianza de la Pachamama (madre tierra), la vigencia del relato oral y los mitos, el lugar de la risa y el arte en sus vidas y cómo sus mundos se ven representados a través de sus manifestaciones artísticas y culturales. Si bien la actividad fue propuesta en el marco de la investigación, la participación libre de las personas de la comunidad le dio un carácter festivo y constituyó un encuentro

comunitario en el cual el equipo de investigación participó y vivenció la actividad. Se trataría de lo que Fals Borda denominó una “inserción en el proceso social” (2015, p. 261), para referirse a la identificación de los investigadores con las y los participantes, reconociendo su protagonismo.

Otra forma de participación fue el “diálogo abierto” con las personas de la comunidad (ver fotografía 3.4). Si bien había una aproximación intencionada, predominaba el ánimo de conversar libre y abiertamente sin citas, sin horarios y en los lugares menos esperados. Con previo permiso para el registro de audio o video, se abría la conversación a partir de conocerse, siendo necesario primeramente darse a conocer, lo cual implicaba que los miembros del equipo de investigación hablaran de sus vidas personales con la misma apertura que se esperaba de las y los interlocutores. Solo de esa forma fue posible generar juntos un espacio de confianza y confidencialidad.

FOTOGRAFÍA 3.4
DÍALOGOS ABIERTOS CON MAMITAS DE CUTICSA. MARZO 2019



Con los adultos se conversaba sobre su etapa juvenil: cómo se recordaban a sí mismos, cómo eran sus familias, cómo conocieron a sus parejas, cómo ven a sus hijos e hijas, qué ha cambiado de una generación a otra, etc. Con las *sipas/wayna* y las niñas y niños el diálogo era a partir de contar lo que hacían cotidianamente, cómo es su familia, qué lugares conocen y frecuentan, cómo se divierten, cómo son con sus parejas, qué planes tienen a futuro, cómo les va en la escuela, etc. Y así, tumbados en los pastos, sentados en las piedras o en torno al fogón de las cocinas, las conversaciones discurrían y a ratos se volvían amplias, porque se sumaban otras personas, y de repente eran más de seis que dialogaban amenamente rodeados de niños, niñas y animales de la casa que jugaban alrededor. En estos diálogos emergían toda clase de sentimientos, aquellos que nacen con la evocación de los momentos tristes y alegres, con las nostalgias, con las memorias del conflicto armado, con las pérdidas de los seres queridos, con las preocupaciones del hoy y del mañana. En ningún momento los diálogos se convirtieron en entrevistas y aunque hubo muchas preguntas eran simplemente encuentros humanos que daban cuenta de diversas perspectivas de los hechos.

Al respecto, Bolin hace una interesante reflexión sobre lo que fueron inicialmente las entrevistas en su investigación etnográfica en una comunidad andina de altura en Cusco que devinieron en diálogos interculturales:

Las entrevistas se llevaron a cabo bajo formas de diálogos, lo cual satisfizo al mismo tiempo mis intereses y los de mis amigos pastores, quienes sentían curiosidad acerca de las costumbres de otras partes del mundo. A veces recibí distintas respuestas a la misma pregunta, lo cual es de esperar puesto que las personas tienden a ver situaciones de diverso modo, ya que las prácticas culturales difieren incluso entre familias. (2018, p. 39)

Efectivamente, los diálogos favorecieron el encuentro de intereses y a su vez revelaron distintas perspectivas en torno a los mismos eventos, de allí su riqueza.

En el *Harawiynin tuta* o encuentro cultural y en los diálogos abiertos, la participación fue diversa, no se buscó únicamente la voz de las *sipas/wayna*, sino de todas y todos los que estuvieran dispuestos a hablarnos de lo que significa ser *sipas/wayna*, en otras palabras, todas, todos y cuanto nos rodeó nos habló de ellas y ellos y el equipo pudo comprenderlo desde esas distintas perspectivas.

Cabe retomar en este momento algunas de las tensiones alertadas por Hale (2008), que surgen en la investigación decolonizadora relacionadas con la participación, como las presiones que podrían recaer en los coinvestigadores en su afán por mantener distancia entre las actividades de investigación y sus propios intereses y posturas políticas. Por ejemplo, cuando en los diálogos abiertos con las autoridades comunales estas expresaban su agradecimiento con las empresas que extraen recursos naturales en sus territorios, los coinvestigadores se preocupaban porque consideraban que la comunidad debiera ser vigilante y cautelosa frente a la empresa y sus intenciones; o cuando observaron el comportamiento de los docentes de las instituciones educativas de las comunidades y consideraban que su trato era displicente y poco respetuoso con los y las estudiantes.

En este punto la investigación evidencia que, en tanto *sipas/wayna*, no es un riesgo sino una necesidad escuchar sus voces desde sus identidades étnicas y comunitarias, así como desde su actoría política, cuando discuten con pasión acerca de las “juventudes” quechuas y las situaciones que los vulneran y amenazan. No solo son voces fuertes y firmes desde marcos analíticos e interpretativos libertarios y decolonizadores, sino que asumen compromiso y responsabilidad con la transformación de una realidad que les parece injusta, que los indigna y moviliza a la vez.

En este orden, otra tensión recogida por Hale es la que se produce por la “distancia inevitable entre los investigadores y los protagonistas” (2008, p. 307), aunque el mismo autor es claro en señalar que precisamente la investigación decolonizadora reduce dichas distancias. Por ejemplo, una de las actividades consistió en crear historias

en pequeños grupos con fotos que las *sipas/wayna* de las comunidades escogían y que luego relataban. Algunos de los participantes se esforzaban en relatar en castellano a pesar que era su lengua de menor dominio, hasta que los coinvestigadores les hablaron en quechua y los animaron a expresarse en su propia lengua. Cabe mencionar que no se ha extendido la educación intercultural bilingüe a nivel de la secundaria en el Perú, a diferencia de los niveles inicial y primaria, por lo que los docentes de nivel secundaria solo les hablan en castellano. Por otro lado, las *sipas/wayna* de las comunidades asumieron en un primer momento que todo el equipo solo hablaba castellano por llegar de Lima, sin embargo, la investigadora es la única castellanohablante y los coinvestigadores bilingües.

La experiencia mostró que las distancias, incluso las barreras idiomáticas, se acortan durante la construcción de vínculos y en aras de propósitos comunes, por lo tanto, se reconocen y se enfrentan en relaciones de respeto y buen trato.

En el trabajo con las *sipas/wayna*, tanto los coinvestigadores como las y los participantes procedentes de las comunidades generan reflexiones y aportes desde sus experiencias vitales y aspiraciones en sus modos de vida, lo que hace posible comprender qué los habita más allá de sus conflictos identitarios étnicos y generacionales. Asimismo, se habilitan respuestas que ayudan a hacer posible, desde la acción transformadora, el *Sumak Kawsay* o Buen Vivir como proyecto alternativo para sus vidas y la vida de cualquier otro ser. Se trataría de una experiencia de vida comunitaria más que de una declaración que busque distinguirse del modelo hegemónico, se trataría, por simple que parezca, de hacer posible la vida de cada día entre todos los seres humanos y no humanos con quienes transcurre su existencia.

¿De lejos se ve mejor?: las voces de las sipas/wayna desde Lima

Para abordar la investigación con *sipas/wayna* que están en sus comunidades y lejos de ellas, se planteó trabajar en dos diferentes escenarios. Precisamente, una de las motivaciones para elegir la

temática de investigación fue a partir de la relación con las y los “jóvenes” quechuas becarios en la UARM. Por lo tanto, imposible ignorar sus presencias en Lima y perder la oportunidad de explorar en los cambios que viven en su ser joven por la experiencia migratoria, pero ¿cómo hacerlo? Las tres comunidades elegidas son relativamente pequeñas y, por otro lado, la movilidad de las *sipas/wayna* es escasa. Se presenta a continuación la realidad encontrada y las alternativas por las que se optó para asumir el desafío e incluir Lima como ámbito del proyecto.

En el caso de Asacasi, la comunidad tiene un promedio de 120 familias y Sebastián, el coinvestigador, solo identificó una prima de su madre llamada Encarnación que vivía en Jicamarca, un distrito de la provincia de Huarochirí. No era precisamente Lima Metropolitana, pero estaba bastante cerca y en una dinámica urbana que la llevaba a ella y a su familia transitar entre Huarochirí y Lima Metropolitana. Se esperaba contar con Edgar Oscco, sobrino de Sebastián también becario en la carrera de Educación Intercultural Bilingüe al igual que su tío, pero mostró poco interés en participar, probablemente porque a sus veinte años ya se había comprometido con una de sus compañeras y tenían una hija. Es posible que no se reconociera como *wayna* por tener una familia propia.

En el caso de la comunidad de Cuticsa, también tiene 120 familias en promedio, pero con mayor movilidad de sus miembros por ubicarse más cerca de capitales de distritos. No obstante, en las décadas de los 80 y 90 el CAI provocó desplazamientos forzados que dejó Cuticsa prácticamente despoblada por varios años. No fue novedad saber de varias familias cuticsinas viviendo en las periferias de Lima-Este con cierta precariedad, por lo cual se ocupan en largas jornadas y tienen poca disposición para participar en otras actividades. Para Melinda, la coinvestigadora que fue el puente hacia Cuticsa, fue difícil contactarlos, pero posibilitó la participación de su madre Maruja que vive en Julcamarca (localidad cercana a Cuticsa) y visita Lima con frecuencia, y de su hermano Vladimir, quien reside en Lima desde hace varios años.

En el caso de Anchiuay Sierra, es una comunidad que también vivió con dureza el CAI, pero a diferencia de Asacasi y Cuticsa solo tiene 44 familias. Asimismo, es una comunidad bastante vinculada a la Amazonía en donde las familias anchiuinas encuentran oportunidades para emplearse temporalmente. Para Riyna, la coinvestigadora cuya familia paterna es de Anchiuay Sierra, fue más difícil encontrar familiares o vecinos de la comunidad residentes en Lima porque recién construía vínculos con esos parientes, a diferencia de Melinda que vivió en Cuticsa en sus primeros años de vida y fue una visitante constante, y de Sebastián que siempre tuvo su hogar en Asacasi.

Entonces, ¿con quiénes más dialogar sobre lo que significa ser joven lejos de la comunidad de origen? ¿Cuál podría ser la alternativa? En ese momento, culminada la segunda visita de campo en marzo del 2019, decidimos combinar el abordaje en Lima. Por un lado, recogimos la participación de la familia de Sebastián y Melinda y, por otro lado, abrimos la participación al producir diálogos con *sipas/wayna* con el perfil de los coinvestigadores, es decir *sipas/waynas* becarios en la carrera de Educación Intercultural Bilingüe de la UARM. Con ellas y ellos pudimos dialogar como se detalla en la fotografía 3.5 en torno a los hallazgos de las dos primeras visitas a las comunidades bajo la forma de pequeños textos, con el propósito de conocer lo que ellas y ellos pensaban. Esa fue la oportunidad de profundizar el análisis que habíamos alcanzado en el equipo.

Como se mencionó, se realizaron dos diálogos que fueron espacios para compartir, libre y abiertamente, los pensamientos y sentimientos en torno al ser “joven” andino mediado por tres textos producidos a la fecha, que fueron enriquecidos para la siguiente etapa en comunidad.

De esta experiencia con familias y *sipas/wayna* en Lima, entendimos que el estar cerca o lejos de la comunidad de origen, no solo tiene que ver con el o los lugares de residencia, tiene que ver con las relaciones construidas, con los sentimientos de pertenencia o no pertenencia, pero también con los medios de vida que pueda tener cada *sipas/wayna* y cada familia.

FOTOGRAFÍA 3.5
DIÁLOGO ABIERTO CON SIPAS/WAYNA EN LIMA EN EL LOCAL DE
LA ONG COOPERACIÓN. SEPTIEMBRE 2019



Aprendimos, que pese a las dificultades fue de relevancia contar con esas voces que a la distancia se reafirman en su identidad étnica, que pueden verse a sí mismos en otro escenario, que no solo son dos: “cerca y lejos de su lugar de origen”, sino que son múltiples con paisajes diversos, con intersticios, con caminos de cemento y de herradura, con voces cercanas y también con ecos. Contar con *sipas/wayna* del perfil de los coinvestigadores nos permitió dialogar en un espacio distinto con ideas más claras y ordenadas generadas a partir del trabajo de campo y gabinete. Fue sin duda un acierto que nos permitió darnos cuenta de los muchos aspectos comunes que habitan el ser *sipas/wayna* sin importar donde se encuentren, pero también de las particularidades en las tres comunidades.

Los y las participantes manifestaron que el espacio de diálogo fue valioso, porque les permitió traer sus pensamientos y sentimientos más profundos, pero además recoger para sí elementos significativos que la investigación les compartía para seguir alimentando sus propias reflexiones.

Si el agua es clara, ¿por qué yo no?: Hablar y escribir para todas y todos

Durante los recorridos a las comunidades pudimos disfrutar de distintas fuentes de agua que hacen posible la vida misma, ríos, cascadas, cochas (lagunas), puquiales (pequeños brotes de agua del subsuelo montañoso), acequias y también las lluvias. Son las aguas, las que permiten que la madre tierra brinde el sustento a todos los seres vivos.

En Asacasi, por ejemplo, hay una hermosa cascada donde los comuneros cuelgan sus instrumentos (flautas en especial) en las rocas cercanas para que el sonido del agua los afine para las celebraciones de carnaval y alcancen un sonido más dulce. Las aguas no son solo líquido vital para la subsistencia en el mundo andino, es madre también, aunque puede ser el refugio de otros seres amenazantes como “el encanto” que se posesiona de las personas para quitarles la voluntad; no obstante, las aguas también requieren del cuidado y protección, por eso los *runas* las usan con cuidado, protegen las plantas en sus riveras que capturan el agua de lluvia, son observantes del recubrimiento de hielo en los nevados que alimentan los ríos, así como de los deshielos y vigilan los periodos de lluvia que riegan las *chacras* pero que además permiten los almacenes naturales en las cochas.

De este complejo sistema que comprende el ciclo del agua, así como su cuidado y protección, retomo la metáfora del agua clara en las relaciones y comunicaciones con los diferentes interlocutores en la investigación. Precisamente, en apuesta y consonancia con una postura decolonizadora, la investigación propició encuentros diversos que han supuesto el uso de un lenguaje claro, simple y directo en lo hablado y escrito, distinto del lenguaje académico que termina siendo elitista y excluyente del lenguaje cotidiano. Como afirma Helberg (2017), la ciencia tiene que replantear su relación con el lenguaje cotidiano, por lo menos las ciencias sociales debieran hacerlo.

Un primer desafío para facilitar la comprensión y el involucramiento de los coinvestigadores fue presentarles el proyecto, al

considerar que al ser estudiantes universitarios no habían participado como investigadores anteriormente, por lo cual era necesario generar algunas metodologías y materiales que permitiesen la apropiación de los principales aspectos de la investigación: pegar papel en nuestras reuniones con las preguntas y objetivos de la investigación, explicar de lo que se trata con ejemplos, elaborar una guía de la primera visita de campo con información del proyecto y su proceso metodológico. En esta línea es que el nombre de la investigación “Tan cerca y tan lejos del sur: Las maneras de ser y actuar lo político en jóvenes quechuas surandinos del Perú” fue resumido en un título amigable y de fácil recordación “Ser joven andino”. Con este nombre se lanzó la primera encuesta *online* de noviembre 2017 y se enviaron las cartas a autoridades comunales para solicitar que nos recibieran.

El segundo desafío fue de cara a los interlocutores quechuas en las comunidades. Para los bilingües bastaba un hablar sencillo y pausado (las cartas a autoridades también tuvieron ese mismo tono) al explicar las intenciones de la investigación y de cada visita sin aspavientos. Es importante señalar que la sencillez y claridad en el lenguaje hablado y escrito no significó simplificación u ocultamiento, reflejaba el deseo y la necesidad de comunicarnos sin barreras y en horizontalidad, que hacía posible los encuentros de seres humanos que dialogan con respeto, mirándose a los ojos y con la permanente disposición de adecuarnos a los tiempos, espacios y ánimos de los interlocutores, sin prisas y sin presiones. Con las mismas características se diseñaron las diversas actividades que movilizaron niñas, niños y *sipas/wayna*.

El hecho que la investigadora fuese castellanohablante sí dificultó la comunicación en varios momentos, pero no por ello los silencios fueron impacientes o irrespetuosos. El trabajo en equipo con los coinvestigadores bilingües resolvió la dificultad en la mayoría de los casos y en otros simplemente se abrió paso el silencio. Sucedió que cuando retornábamos de la laguna Ayuscocha donde se producían las celebraciones de carnaval en Asacasi, me tocó regresar con Natividad, la madre de Sebastián que entiende poco el castellano y

no lo habla en absoluto. Nos tocó caminar casi un kilómetro juntas sorteando algunos obstáculos en el trayecto, pero íbamos una al lado de la otra sin hablar, en ese momento me sentí frustrada al no poder comunicarme y luego supe que Natividad también sintió lo mismo. Cuando nos reencontramos todas y todos juntos en su cocina cerca del fogón lo hablamos y nos dijimos lo frustrante que nos resultó no poder hablarnos, pero que juntas nos apoyamos y acompañamos en el camino. Con el paso del tiempo hemos ganado cierta confianza que nos permite bromear por no ser bilingües, pero además hay un cariño demostrado en cada encuentro y en cada despedida. Los abrazos hablan.

Cuidar el lenguaje y asegurar la comprensión de las y los interlocutores fue muy importante cuando tocó hacer las devoluciones, nos aseguramos de usar la metodología y el medio más apropiado. En el caso de la primera devolución durante el mes de marzo 2019, que bien podría decirse que fue un rendir de cuentas de lo trabajado en la primera visita para recoger comentarios y aportes, se elaboró una presentación en Power Point y se seleccionaron algunos videos que mostraban a la comunidad lo que se había realizado. La siguiente devolución fue en noviembre 2019 a través de un folleto que se distribuyó a autoridades y personas participantes en las actividades, que en esa ocasión fueron principalmente *sipas/wayna*. El folleto fue escrito de manera sencilla e ilustrado con fotos que las *sipas/wayna* fotógrafos nos compartieron y otras tomadas por el equipo. Junto con el folleto se realizó una muestra fotográfica en torno a los cuatro temas concluyentes de la investigación que permitieron iniciar los diálogos con las *sipas/wayna* en cada comunidad. Finalmente, para la última devolución, que se frustró por la pandemia del COVID-19, se elaboró un documental que muestra la investigación completa.

De la reflexión a la acción: en búsqueda del sentido político del ser sipas/wayna

La IAP nos lleva a un proceso de movilización con las comunidades y no es la excepción en el Modo Andino desarrollado para

la presente investigación. El *pututu* suena varias veces e invita a la acción, que no es precisamente un punto de llegada, sino que es una constante, como lo es el aprender en la vida del *runa*, el hacer la *chacra*, el pactar con las deidades para lograr el equilibrio de los mundos, como lo hace el niño y la niña desde que está en el vientre de su madre. La acción es constitutiva a la existencia misma, solo en el hacer es posible aprender, transformar, vivir.

La sola decisión de las autoridades de permitir nuestro ingreso a las comunidades de la mano de uno de sus miembros (cada coinvestigador) implicó una acción que expresaba la voluntad de consentir la investigación en sus territorios. La decisión política de las autoridades, así como la voluntad de la población de participar en las diferentes actividades de investigación, marcaron la senda del camino recorrido. En reciprocidad (principio de la matriz cultural andina) a estas voluntades expresadas, le correspondieron las devoluciones de lo trabajado, es decir, las rendiciones de cuentas a las autoridades y a las comunidades, realizadas en la etapa de campo 2 y 4.

A continuación, se relatan las dos formas en que las *sipas/wayna* transitaron de la reflexión a la acción, una primera se refiere a las iniciativas de los propios coinvestigadores que fueron cobrando forma y sentido a lo largo de la investigación y la segunda tiene que ver con la conformación de las asociaciones de *sipas/wayna* en cada comunidad durante la etapa 4 de campo. Más adelante se podrá apreciar la relación entre estas dos iniciativas.

En el caso de Sebastián y Cintia, decidieron crear una biblioteca en Asacasi en mayo 2018, un mes antes de integrar el equipo de coinvestigación, el anuncio fue hecho a través de Facebook:

Nosotros estamos muy preocupados de nuestros jóvenes contemporáneos de los Andes y Amazonía. Como sabrán no tenemos ninguna casa que tenga un libro para que lean las y los jóvenes, especialmente, libros literarias, filosóficas, matemáticas, antropológicas, educativos, etc. La gran parte de las y los jóvenes (varones y mujeres) terminamos nuestra secundaria

sin conocer y leer ninguna obra literaria. Por ello, hemos pensado y tenemos la tarea de crear una biblioteca en la misma comunidad (...). Nuestro propósito es mejorar y cambiar la educación tradicional a una educación de calidad y competitivo con el enfoque intercultural y no dejando de lado nuestra lengua QUECHUA y la cultura del pueblo⁵⁰.

Al conversar con Sebastián supe que su incorporación a la vida académica (al igual que la mayoría de sus compañeros) tuvo como una de sus principales dificultades la lectura y comprensión de textos. Él es uno de los jóvenes que nunca leyó un libro completo durante su secundaria y no quiere que las nuevas generaciones se priven de esa experiencia.

La investigación no se arrogó la iniciativa más bien la secundó porque fue una motivación más para ambos coinvestigadores, quienes lograron llevar aproximadamente una tonelada de textos impresos a la comunidad de Asacasi a fines de octubre del 2019. A los pocos días se constituyó la Asociación Voz y Pensamiento (ver fotografía 3.6) de los sipas/*wayna* de Asacasi, quienes asumieron el impulso de la biblioteca. Sebastián es el asesor acompañante y lidera las gestiones ante la comunidad para contar con un terreno y construir la biblioteca como un espacio para las sipas/*wayna*. La asociación ha asumido en su plan de trabajo las siguientes acciones: escribir la obra de la historia y cultura de Asacasi; proyecto forestal: plantar árboles y proyecto piscigranja.

50 La convocatoria completa se puede leer en <https://www.facebook.com/events/199201884052987/>

FOTOGRAFÍA 3.6
INTEGRANTES DE LA ASOCIACIÓN VOZ Y PENSAMIENTO DE LOS WAYNA/
SIPAS DE ASACASI Y EQUIPO DE INVESTIGACIÓN. NOVIEMBRE 2019



Asimismo, es importante mencionar que, con la constitución de la asociación con ocho integrantes, eligieron tres representantes: Verónica Oscco Chauca (la única mujer), su hermano Jhoel Oscco Chauca y Roberto Ticllahuanaco Chauca⁵¹.

En el caso de Anchiuay Sierra, el ingreso del equipo a la comunidad tuvo algunos contratiempos porque las familias no conocían a Riyna, solo a su padre. Si bien las cartas llegaron oportunamente, el día de nuestra llegada coincidió con el aniversario de la comunidad y fuimos llamados a una reunión con todas las autoridades a las que tuvimos que explicar el contenido de las cartas, luego votaron si nos permitían o no el ingreso y las actividades de investigación. Con la

51 A la fecha ya se integraron dos personas más y esperan seguir creciendo.

mayoría de votos a favor, nos dieron la bienvenida, nos presentaron ante la comunidad y nos brindaron un ambiente provisional para pernoctar esa noche. Con los recorridos y visitas a las familias, Riyna fue identificando su parentela y ahora la visita frecuentemente, siendo un paso decisivo el haber elegido Anchihuay Sierra como su sede de práctica preprofesional y en donde desarrolla su tesis de grado.

Anchihuay Sierra fue severamente afectada por el CAI, es la comunidad más pequeña de las tres porque las familias no volvieron, más bien se está repoblando lentamente con la conformación de nuevas unidades familiares con parejas jóvenes que en los últimos años están y optan por quedarse. Aunque están lejos de las cabeceras distritales y provinciales, están cerca de la Amazonía donde se les ofrece trabajo esporádico y servicios públicos, por lo que se movilizan entre ambas zonas por temporadas.

En términos organizativos se podría afirmar que es una comunidad activa que tiene en su alcalde un impulsor de proyectos que intenta beneficiar a las familias, y cuentan con el pastor de la iglesia evangélica, el presidente de la asociación de padres de familia y la organización comunal. Como comunidad han consolidado una representación de cara a la empresa Techint, que está en la zona porque el territorio de la comunidad está atravesado por un gasoducto, el que constituye un riesgo para las familias, pero también una oportunidad de empleo temporal en periodos de mantenimiento y una fuente de algunas donaciones y regalos.

En Anchihuay Sierra se han observado dos comportamientos distintos de las *sipas/wayna* durante el periodo de la investigación. En el 2018 funcionó por primera vez el colegio secundario como anexo a otro de la cabecera del distrito, una especie de unidad satélite con autorización para funcionar. Ese fue un gran paso para la comunidad, en vista que la mayoría de sus *sipas/wayna* solo habían concluido el nivel primario con la consiguiente migración posterior para seguir con sus estudios o trabajar. Creado el colegio, llegaron dos docentes contratados improvisadamente que lejos de favorecer el aprendizaje,

perjudicaron las relaciones entre *sipas* y *waynas*, al retraer la participación libre entre ellas y ellos, debido a que seducían a las estudiantes.

En el equipo analizamos que la presencia de esos dos docentes fue nociva e influyó en la limitada participación de las *sipas/wayna*. Casi un año después con la salida de esos docentes y la contratación de cuatro docentes nuevos, el comportamiento de las *sipas/wayna* era muy distinto, se mostraban más comunicativos, deseosos de participar, jugaban juntos en los recreos, lo que hace posible que se constituya la “Asociación Nueva Generación de Anchiuinos” (ver fotografía 3.7) con 10 integrantes y con 5 representantes, tres del mismo Anchiuay Sierra: Rayda, Melisa y Yober; y dos del anexo Totorá, Edwin y Daniel.

FOTOGRAFÍA 3.7
INTEGRANTES DE LA ASOCIACIÓN NUEVA GENERACIÓN DE ANCHIHUINOS - ANCHIHUAY SIERRA. NOVIEMBRE 2019



Las actividades que se propusieron realizar fueron: escribir la historia de Anchiuay Sierra, incluida la etapa del Conflicto Armado Interno; recopilación de cuentos y canciones; crear una obra de teatro sobre el CAI; recopilación de la costumbre toro *pukllay* (juego del toro) y solicitar e implementar un local para las *sipas/wayna* con mesas, sillas, papeles y materiales.

Al igual que Sebastián, Riyna es la asesora y acompañante de la organización y está articulando una iniciativa propia. Con el nombre de *Quri Sisacha* (hormiga de oro) fue lanzado el 25 de febrero del 2020 el proyecto juvenil “*Wayna sipaskunapa yachaywasiynin*” (Casa del saber de las y los jóvenes Anchiuinos), con la finalidad de fortalecer la identidad de las y los jóvenes a través de su participación en diversas actividades culturales con niñas, niños y familias. Ella espera que con la solidaridad de la comunidad universitaria de la UARM y de residentes en Lima y Ayacucho se pueda recolectar mesas, sillas, bancas, estantes, así como libros y juegos didácticos para implementar un espacio para las *sipas/wayna*⁵².

En el caso de Cuticsa, Melinda fue reconocida de inmediato en la comunidad (ver fotografía 3.8). Ella hizo llegar las cartas que presentaban el proyecto de investigación oportunamente y tanto la directiva comunal como el municipio del centro poblado aceptaron nuestra llegada. No obstante, como se ha mencionado anteriormente Cuticsa también fue duramente afectada por el Conflicto Armado Interno y las familias son retornantes que se movilizan con frecuencia a las cabeceras distritales e incluso a Ayacucho, capital de la región. Es una localidad con mayores oportunidades de ingreso gracias a la ganadería y muchas de las madres, padres y *sipas/wayna* suelen emplearse en obras por temporadas. Esto configura una predisposición distinta de los pobladores, son unidos, pero menos organizados.

52 Para mayor información, se puede visitar: https://kukakintu.wordpress.com/2020/02/25/wayna-sipaskunapa-yachaywasiynin-casa-del-saber-de-las-y-los-jovenes-anchiwinos-proyecto-juvenil/?fbclid=IwAR0ZkyagMyT_zlKqgwsTExsPPVHy-zAUNRoI7FGqy0DQZedqj2cDW5W8rAM

FOTOGRAFÍA 3.8
INTEGRANTES DE LA ASOCIACIÓN DE JÓVENES CUTICSINOS CON
MELINDA TELLO EN LA COMUNIDAD DE CUTICSA.
NOVIEMBRE 2019



En ese sentido, las *sipas/wayna* mostraron menos disposición para participar, siendo las niñas y niños los más entusiastas. No obstante, en esas particularidades se constituyó en el mes de noviembre 2018 la Asociación de Jóvenes Cuticsinos con 10 integrantes, de los cuales eligieron a Yenny Huallpa Leyva y Paul Cutti Yaranga como sus líderes. El tema que los motiva a conformarse como organización es la recuperación de su ropa típica, así como otras costumbres que ya casi no se practican.

Cabe destacar que Cintia, Sebastián y Riyna han sido estudiantes muy participativos y organizados en la UARM y habían creado redes con estudiantes de otras universidades e impulsado diversas acciones, una de las últimas fue la creación de la revista *Ñawray*, escrita íntegramente en quechua con ensayos escritos por ellas y ellos y otros estudiantes. Por su parte, Melinda ha tenido menos experiencia de participación. Sebastián, Riyna y Melinda realizaron sus prácticas preprofesionales en las comunidades de la investigación y Cintia hizo lo propio en su comunidad de Laupay.

Entonces, la acción movilizadora se da en los coinvestigadores y en las *sipas/wayna* organizados, en compromiso con sus respectivas comunidades de origen. No se puede afirmar que son resultados de la investigación propiamente, pero sí ha propiciado los espacios de encuentro, diálogo y reflexión para que las *sipas/wayna* generen e impulsen sus propias iniciativas.

CAPÍTULO 4
KUSICHAY (COSECHAR):
SER *SIPAS/WAYNA* AQUÍ O ALLÁ,
NO ES DILEMA, ES RESISTENCIA

Kusichay es un neologismo incorporado al vocabulario quechua, en este caso es un préstamo del castellano que quiere decir cosechar⁵³. En el trabajo de campo y en contacto con las *sipas/wayna*, las diferentes actividades de investigación permitieron una amplia cosecha de pensamientos, sentimientos, diálogos y saberes, individuales y colectivos, que hicieron posible bajo la metodología de la IAP (en el Modo Andino) aproximaciones a lo que significa ser *sipas/wayna*, y a sus vidas dentro y fuera de sus comunidades, en contextos de hostilidad, marginación y discriminación por parte del modelo capitalista y neoliberal predominante en la sociedad nacional peruana, en amenaza constante a sus modos de vivir la vida.

La cosecha del trabajo de campo es abundante, por lo tanto se ha tenido que ordenar, escoger y guardar, como se hace con las papas, uno de los productos más preciados y abundantes en las zonas altoandinas, cuya cosecha se selecciona con tres propósitos: la papa nueva, que es recién cosechada para la alimentación en las semanas posteriores y se caracteriza por ser suave y deliciosa; papa semilla, separada para convertirla en semillas de las siguientes siembras y papa

53 Tenorio, V. (2015). *Nuevo Diccionario Quechua Musuq Runasimi Marka*. Colectivo Cultural Amarti.

chuño, para procesarla durante el periodo de heladas (entre mayo y agosto) y que sirve de alimento en los meses siguientes⁵⁴. Al igual que la papa, la cosecha del trabajo de campo no es el final ni tiene un solo propósito; para los integrantes del equipo ha sido alimento y aprendizaje compartido, esperamos lo haya sido también para las y los participantes, y para los lectores puede ser una nueva fuente de estudio o las semillas de nuevas investigaciones.

El capítulo está nutrido por las voces e imágenes de las y los participantes en la investigación, incluidos los coinvestigadores, que según se acercaban o se distanciaban de sus propias realidades y las de sus pares, cambiaban sus lugares de enunciación que enriquecían los resultados de una manera singular. Los cuatro apartados desarrollados a continuación corresponden a los cuatro temas o categorías que emergieron de los 12 campos temáticos (o aspectos de interés) relacionados a las vidas de las *sipas/wayna*: cuerpo, familia, comunidad, *chacra*, migración, educación, conocimientos y saberes, lo sagrado, cultura quechua, pareja, movilidad y trabajo, identificados a partir de las etapas de campo 1 y 2. Recordemos que los cuatro temas o categorías fueron discutidos en diálogos con *sipas/wayna* en Lima y en las tres comunidades.

Asimismo, los cuatro apartados están nombrados con expresiones que condensan dimensiones de la vida de las *sipas/wayna* y que resultan fundamentales para entender cómo son, cómo viven y cómo quieren vivir la vida, pero además llevan implícito sus resistencias y reexistencias como “jóvenes” y como quechuas cerca y lejos de sus comunidades de origen.

54 El chuño es la papa secada que luego de la cosecha es llevada a las zonas más altas para congelarlas naturalmente, luego pisadas para ayudarlas a botar su cáscara y nuevamente congeladas, así pueden conservarse por largos periodos sin que se pudran.

1. *Qamhina Kayta Munani* (Quiero ser como tú)

Este apartado lleva el nombre del poema ganador del concurso de poesía Katatay 2017, escrito por Milady Bellido⁵⁵:

¡Qamhina kayta munani!

*Ama ñuqahina kaychu wawallay mamayqa niwarqan,
mana pipas maqasunaykipaq,
mana pipas yawarta usuchisunaykipaq.
Waqaspaymi kutichirqani: jama chayta niwaychu mamallay!
qamhina kayta munani, mana llapan maqaykuna
urmachiwankupaq,
wañuyta patanpiña kachkaspayña sayarinaypaq,
yawartapas usuchimuwaptinku,
mana qaparisachu, mana mancharikusaqchu,
aswan paykuna yawarniyta qawarinankuta munaywan,
ukuyta riqsinankupaq.
Ama ñuqahina kaychu wawallay mamayqa niwarqan,
mana chakrapi purinaykipaq chakichaykipas tukunankama,
mana qipiykunata qipispa pampata qawanaykipaq.
Waqaspaymi kutichirqani: ama chayta niwaychu mamallay!
qamhina kayta munani, tukuy maypipas runa simiyta
tarpuspay purinaypaq,
qamhina kayta munani, tukuy llakiykunata qipispa aswan
hanayta qawarinaypaq,
chakraykipi aswan tiyayman, chaypi aylluyta qispirichiyman,*

55 El concurso de poesía Katatay es organizado por la Cátedra de Lengua Quechua de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, la universidad nacional más antigua y prestigiosa del Perú. El poema fue escrito originalmente en quechua por Milady Bellido Palomino, sipas ayacuchana, egresada actualmente de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Ella tuvo la gentileza de traducirlo al castellano.

*imanasqa,
chaypi qispiriyniyta tarini, maypi puriptiypas,
mana pipas imatapas niwanmanchu.
Ama ñuqahina kaychu wawallay, mamayqa niwarqan,
mana ñawiyuq, mana simiyuq kanaykipaq,
mana tullpapi qusñita mikunaykipaq.
Waqaspaymi kutichirqani: ¡ama chayta niwaychu mamallay!
rimayniykikunaraykum sunquyqa kirisqa kachkan,
qamrayku mamallay, kunan allin warmi kani,
qamrayku mamallay, ñanniyta qispichkani,
qamrayku mamallay, kallpawan kawsani,
qamrayku mamallay, kuyayta yachani.
Kaypichu tukun? kachkanraqmi pacha rimanaypaq,
hamutamuy mamallay, qamhina kayta munani:
warmi chaskahina ñawiyuq,
warmi ichuhina chukchayuq,
warmi sarahina kiruyuq,
warmi rumihina makiyuq,
warmi intihina sunquyuq.
¡Qamhina kayta munani!*

¡Yo quiero ser como tú!

No seas como yo hija mía,
me dijo mi madre,
para que nadie te maltrate,
para que nadie te desangre.
Llorando protesté: ¡no me digas eso madre mía!
Quiero ser como tú,
para que todos los golpes no me derriben,
para aun estando al borde de la muerte ponerme de pie,
aunque me desangren,

no gritaré, no me asustaré,
más bien deseo que ellos vean mi sangre,
para que me sepan quién soy.
No seas como yo hija mía,
me dijo mi madre,
para que no camines por el campo hasta que tus piecitos se
desgasten,
para que no bajes la mirada mientras cargas tu manta.
Llorando protesté: ¡no me digas eso madre mía!
Quiero ser como tú,
para así caminar sembrando mi idioma,
Quiero ser como tú,
aun cargando todos los sufrimientos alzaré la mirada,
En tu tierra viviría, allí haría crecer la familia, ¿Por qué?
Allí encuentro mi libertad,
donde sea que camine, nadie me lo prohibiría.
No seas como yo hija mía,
me dijo mi madre,
sin vista, para que no te quedes sin habla,
para que no te alimentes de las cenizas del fogón.
Llorando protesté: ¡no me digas eso madre mía!
por tus palabras mi corazón está herido,
por ti madre mía, hoy soy una gran mujer,
por ti madre mía, construyo mi propio camino, por ti madre
mía, vivo empoderada,
por ti madre mía, sé amar.
Aquí no termina, todavía hay tiempo para hablarte,
compréndeme madre mía, quiero ser como tú:
Mujer de ojos como las estrellas,
Mujer de cabellos como el ichu,
Mujer de dientes como el maíz,
Mujer de manos como la piedra,
Mujer de corazón como el sol. ¡Quiero ser como tú!

Milady escribe el poema en respuesta a su madre quien le ha dicho repetidas veces: “*Ama ñuqahina kaychu wawallay*”, no seas como yo hija mía. Ella, como muchos otros jóvenes migró para poder acceder a la educación superior y para intentar “ser alguien” bajo la jerarquía social establecida, según la cual una profesional que se aleja de su comunidad de origen es “alguien” mientras un poblador quechua dedicado a su *chacra* sin estudios superiores es “nadie”.

Cuando son niños y niñas expresan la satisfacción de vivir en familia, en comunidad, de hacer *chacra* y pastorear, de jugar con las amigas y amigos, de ir a la escuela. Sin embargo, cuando les pedimos que hagan un dibujo que responda ¿qué harás cuando termines la secundaria?, de un total de 98 dibujos recogidos la mayoría se dibujan a sí mismos como profesionales (profesores, ingenieros, abogados, enfermeras, doctoras) o técnicos, solo unos pocos se dibujan haciendo *chacra*, en casa o manejando un vehículo de transporte público dentro de su comunidad como se observa en la tabla 4.1.

Las aspiraciones de las niñas no dejan de repetir patrones sexistas de carreras consideradas femeninas relacionadas al cuidado y atención de otros como: maestra, enfermera o doctora en su mayoría. A diferencia de las opciones de los niños por carreras consideradas masculinas como deportistas, ingenieros, policías/militares/serenos⁵⁶ o abogados.

Cuando se analiza en términos porcentuales qué implicaría para las niñas y niños lograr sus aspiraciones, se evidencia que el 90% de niñas tendría que salir fuera de la comunidad para convertirse en maestra, enfermera, doctora o ingeniera; mientras que solo un 10% no tendría que salir porque puede ser cocinera, jardinera o comunera dentro de su comunidad. En el caso de los varones,

56 Sereno es la denominación común que reciben los trabajadores municipales que ejercen labores de vigilancia en las calles.

asciende a 25% los que se quedarían convertidos en choferes, pescador o comunero.

TABLA 4.1
EXPECTATIVAS LABORALES A FUTURO DE VARONES Y MUJERES
DE ASACASI, CUTICSA Y ANCHIHUAY SIERRA

ACTIVIDAD	ASACASI (50)		CUTICSA (35)		ANCHIHUAY SIERRA (13)		TOTAL	
	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres
Docentes (40)	6	15	1	16	1	1	8	32
Pescador (1)	1	0	0	0	0	0	1	0
Futbolista/ Deportista (8)	5	0	1	0	2	0	8	0
Ingeniero (7)	5	0	1	1	0	0	6	1
Policía/Militar/ Serenos (7)	2	0	1	0	3	0	6	0
Doctor/ Enfermera(12)	0	6	0	5	0	1	0	12
Chofer (10)	0	0	8	0	2	0	10	0
Tractorista (3)	1	0	0	0	2	0	3	0
Carpintero (3)	3	0	0	0	0	0	3	0
Jardinera (1)	0	0	0	1	0	0	0	1
Cocinera (1)	0	1	0	0	0	0	0	1
Abogado (1)	0	0	0	0	1	0	1	0
Comunero (4)	1	3	0	0	0	0	1	3
Profesional (1)	1	0	0	0	0	0	1	0
TOTAL	25	25	12	23	11	2	48	50

En contraste con lo observado en las comunidades, son menos las mujeres que salen de la comunidad porque tienen menos posibilidades de emplearse y si lo consiguen ganan poco, en otros casos las expectativas de las familias aún siguen depositadas en los hijos varones porque consideran que ellos serán cabeza de hogar o porque asumen que las hijas terminarán emparejadas y embarazadas. Pero, cuando se presenta una oportunidad, las *sipas* no dudan en irse lejos y arriesgarse en un trabajo, o si es estudiante destacada en la secundaria postular a las becas del Estado.

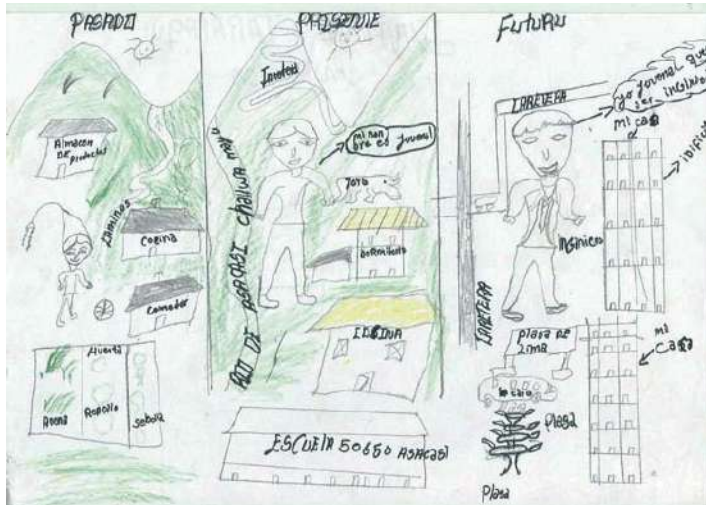
No obstante, casi la totalidad de los dibujos revelan que se proyectan viviendo en la comunidad, aunque prepararse como profesionales implique irse lejos. Es el caso de Yeny, una niña que quiere ser profesora y se dibuja en el contexto y paisaje de su comunidad (atrás, la montaña Michiningri traducido como Oreja de gato, imagen 4.1a). En el caso de Anderson, aspira a convertirse en tractorista, y se dibuja a sí mismo manejando una maquinaria con las montañas de su comunidad como escenario (imagen 4.1b).

IMAGEN 4.1
DIBUJOS DE YENY (ASACASI) Y ANDERSON (ANCHIHUAY SIERRA).
DICIEMBRE DE 2018



Solo se encontró un dibujo donde explícitamente Juvenal (ver imagen 4.2) se dibuja en un futuro como ingeniero, viviendo en Lima, cerca de la plaza y la carretera, con domicilio en un edificio y con auto propio, a diferencia del pasado y el presente donde se le ve en la comunidad y escuela.

IMAGEN 4.2
DIBUJO DE JUVENAL (ASACASI). DICIEMBRE DE 2018



Los elementos más estereotipados de vida en ciudad son claramente retratados por Juvenal. Coincidentemente, a los pocos días el mismo *wayna* incentivó a otros dos a ingresar al domicilio de una docente y robar su computadora portátil. Cuando se le preguntó por qué robó, respondió que quería venderla para comprarse una bicicleta. La comunidad a través del sistema de justicia propio en manos de los ronderos⁵⁷ sancionó a estos *wayna* en la plaza de Asacasi delante de sus padres y madres, quienes también aplicaron castigo pasándoles ortiga por el cuerpo, una planta espinosa conocida por activar el sistema circulatorio y propiciar limpieza del organismo naturalmente. Por su parte, los ronderos echaron agua fría a los *wayna*, que es otro símbolo de limpieza. Precisamente por ser niños, fue necesario a juicio de los ronderos que su mal comportamiento sea “limpiado” para que corrijan, aunque eso no los libró de la mirada sancionadora de la comunidad. En visita posterior en marzo del

58 Las rondas son las organizaciones comunales elegidas en asamblea, responsables de la seguridad y de impartir justicia en la comunidad.

2019, los otros niños todavía criticaban sus malos comportamientos, pero en diciembre del 2019 Juvenal se integró a la Asociación Voz y Pensamiento de los *sipas/wayna* de Asacasi.

El deseo de muchas madres y padres es que su hija o hijo sea alguien diferente, que no hable su lengua, no viva en la comunidad, no haga la *chacra*, no sepa de sus ancestros, no vista sus ropas típicas y de ser posible que se vaya lejos, a lugares considerados “modernos”; que se case con alguien de la ciudad, estudie, tenga trabajo estable, gane dinero, tenga una casa propia y un carro, tal como Juvenal lo expresó en su dibujo. No se puede afirmar que este sea un deseo compartido por la mayoría de niñas, niños, *sipas* y *waynas*, aunque sea el mensaje que reciben desde edades tempranas por sus padres, madres, maestras y maestros en las escuelas, para quienes quedarse en la comunidad se considera opuesto a estudiar e irse lejos. En la cuarta etapa de campo, conversamos con las *sipas/wayna* respecto a la frase: 'No seas como yo' y todas y todos coincidieron que sus padres, madres y profesores se lo han dicho alguna vez:

Un día mi mamá me dijo: tú nunca vas a ser como yo porque tú cómo ves yo y tu papá sufrimos en la *chacra* y a veces sin comer, pero tú ya no debes ser como nosotros. Tú ves cómo los que son profesionales tienen todo, por eso estudia. (*Wayna* de Cuticsa, comunicación personal, noviembre de 2020)

Yo opino que cuando terminemos la secundaria me gustaría quedarme, pero no puedo porque quiero ser alguien en la vida porque eso nos enseñaron nuestros profesores. (*Sipas* de Asacasi, comunicación personal, noviembre de 2020)

De diversas maneras les dicen que ser quechua y dedicarse a la *chacra* significa sufrimiento, pobreza y atraso, como resultado de las jerarquías sociales y la inevitable comparación con lo deseable y óptimo que es vivir en la ciudad, tener educación y emplearse. Paradójicamente, siendo niñas, niños, *sipas/wayna* e incluso los adultos de la comunidad se expresan de sus *chacras* con cariño, evidencian orgullo y múltiples conocimientos, como se puede apreciar a través

de las fotos que tomaron 6 *sipas* y 6 *waynas* de las comunidades a quienes se les pidió que retraten con cámaras digitales lo que les gusta y no les gusta de su comunidad.

Retrataron las montañas, sus familias que trabajan en las *chacras*, sus animales, fuentes de agua, lugares sagrados, cultivos, etc. En ningún caso se expresaron en rechazo a su vida comunal o criticaron las labores de sus familias. A continuación, algunas fotos y los diálogos de las *sipas/wayna* fotógrafos con los coinvestigadores al respecto:

FOTOGRAFÍA 4.1
FOTO DE SILVIA LIMAYPUMA (ASACASI). DICIEMBRE 2018



Silvia: Este río se llama Llantamayo... siempre pasamos, viniendo de nuestro colegio, regresando, siempre pasamos por aquí... Esta plantita se llama Yauri, tiene espinas adentro...es que en ahí nomás crece Yauri... en aquí se bañaban mis compañeros cuando regresaban del colegio, así jugábamos.

Cintia: ¿Entonces tienes un recuerdo aquí?

Silvia: Sí. Y una vez también estábamos jugando con mi compañera Rosilda y se nos escapó el naranja... mi compañera ha entrado al agua, la estaba sacando...Por ejemplo estamos viniendo en pleno sol y nos mojamos.

Cintia: ¿Quizás alguna vez han atrapado pescado?

Silvia: Sí, pescado también.

Cintia: ¿Y cómo lo has atrapado? ¿Con la mano o...?

Silvia: Con la mano, con mis compañeros nos hemos ido de paseo, con todos mis compañeros. (S. Limaypuma, comunicación personal, diciembre de 2018)

FOTOGRAFÍA 4.2
FOTO DE JHON SÁNCHEZ (CUTICSA). NOVIEMBRE 2018



Melinda: ¿Y estos de acá qué son?

Jhon: Son habas.

Melinda: ¿Te parece importante ese pueblo?

Jhon: Sí...por las casas, puquiales⁵⁸... porque hay quesos... También hay agua siempre y tiene buenos suelos. (J. Sánchez, comunicación personal, noviembre de 2018)

FOTOGRAFÍA 4.3

FOTO DE MELISA AGUILAR (ANCHIHUAY SIERRA). NOVIEMBRE 2018



Melinda: ¿Qué está haciendo tu mamá?

Melisa: Está hilando la lana de la oveja para que haga un tejido de chompa⁵⁹.

58 Puquiales son fuentes de agua subterránea que emergen a la superficie.

59 Chompa es la castellanización de la palabra quechua “chumpa”, que se ha incorporado en el hablar cotidiano para referirnos a prendas tejidas de abrigo similar al suéter, campera, chaqueta, casaca, etc.

Melinda: ... ¿Te quieres como eres o quieres ser otra persona?

Melisa: ... Me tomé esa foto porque me quiero tal como soy y me valoro. (M. Aguilar, comunicación personal, noviembre de 2018)

Al ver las fotos de las *sipas/wayna* y escuchar sus voces, caemos en la cuenta que ellas y ellos muestran con agrado y diríamos con orgullo, su vida en familia y comunidad, participan de las labores domésticas y en las *chacras*, cuidan de otros, dominan diversas técnicas de cultivo y crianza de animales, construcción de casas y corrales, así como elaboración de instrumentos de trabajo y prendas de vestir. No obstante, también se revela que las *sipas/wayna* quieren ir más allá de los logros que alcanzaron sus padres y madres; sus proyectos de vida se caracterizan por salir para estudiar y volver, porque les preocupa su comunidad y quieren beneficiarla; incluso aspiran que su pueblo alcance el “desarrollo” y se convierta en una mini ciudad con luz, pistas, puesto de salud moderno y abastecido, estación de bomberos y policía, pero sin perder su lengua y costumbres.

Me iré a otro lugar, pero no olvidaré mi cultura, mi idioma, mi forma de vestirme, mi ropa típica, etc. No lo olvidaré. (*Sipas* de Asacasi, comunicación personal, noviembre de 2019)

Cuando se conversó al respecto con las *sipas/wayna* estudiantes universitarios en la ciudad de Lima, recordaban que los adultos de la comunidad les decían lo mismo, sin embargo, a la distancia han realizado interesantes reflexiones desde su experiencia lejos de sus comunidades y al cumplir el sueño de estudiar en el nivel superior para convertirse en profesionales. El relato de Yudy a continuación ofrece diversos elementos para la comprensión de la frase: No seas como yo.

Desde mi experiencia esta frase tan famosa “que no seas como yo” este yo considero que esto es una construcción social que “no seas como yo” porque desde siempre hubo esta división de ...personas rurales y personas urbanas ¿no?, que las personas

de los Andes o de la Amazonía son inferiores que los de la costa ¿no?, entonces como que esta frase viene de nuestros padres y madres hacia nosotros porque ellos han vivido maltratos, han vivido discriminaciones en todo el ámbito en la sociedad... y ellos no quieren que nosotros seamos como ellos o sea pasivos, sumisos y eso es lo que no quieren ¿no? yo también recuerdo que siempre mi madre me decía "no seas como yo, ciega, abre tus ojos, sal adelante, no seas como yo arando la *chacra*, andando en el campo, golpeada, sangrando" eso es lo que me decía mi madre porque mi madre vivió una violencia, bueno vivió y eso me decía desde su experiencia y es por eso que yo recibía esta frase de que no seas como yo desde mi casa y también desde la escuela ¿no?, en la escuela también me decían mis profesores ¿no?, "oye no hables el quechua ¿Por qué hablas el quechua? Si vas a seguir hablando el quechua nunca vas a progresar, te vas a quedar aquí, porque en la ciudades no se habla quechua". Y yo ya había interiorizado eso y es justamente que cuando yo llego de mi pueblo a Lima, yo me encuentro en un conflicto muy complicado porque yo vengo con todo lo que he aprendido en mi pueblo y vengo a una ciudad, a un contexto muy diferente que es monolingüe, que tiene prácticas diferentes, completamente diferentes de mi pueblo, entonces yo recuerdo ¿no?, todo lo que decían mis profesores y digo: estos profesores tenían razón, hubiera hecho caso del todo, o sea hubiera olvidado mis prácticas y hubiera practicado ya desde mi pueblo para ya no sufrir en un contexto diferente que al de mi pueblo. Y pues en sí yo estaba en un conflicto muy difícil, pero gracias a algunas profesoras en sí, me han hecho encontrar mi identidad, a valorar mis pertenencias culturales, mi lengua, mi lugar de origen y también valorar justamente a mi madre porque en ese entonces yo también decía "no quiero ser como mi madre" ... Y entonces allí es donde que yo recién encuentro realmente quien soy ¿no? De dónde vengo y pues hasta ese entonces yo negaba, yo llegué a negar porque me han instruido así en la escuela ¿no?, de que mi cultura es inferior que con ella nunca voy a progresar, con ella siempre voy a estar en el pueblo, siempre voy a estar

al mando de alguien superior, ...Hasta hace poco mi madre siempre me decía ¿no?, me seguía diciendo y yo le he dicho a mi madre que yo también quería ser como ella y yo le he explicado... (decía) “pero ahora tú ya tienes ojos ya sabes leer” o sea algo como que ellos se consideran no... por ser iletrados, se consideran que no tiene ojos...que no pueden escuchar así... bueno se consideran y es por eso que yo le he dicho a mi madre “tú no eres así, tú tienes bastantes conocimientos, tú tienes una gama de saberes y lo único que te falta es escribir de manera letrada, tú sabes escribir pero desde tu manera, tú sabes leer desde tu manera... desde la oralidad” y eso lo que he encontrado de esta frase que es una construcción social en sí, no es algo que nuestra madre nos dice porque quiere, lo dice porque ella ha vivido. (Diálogo con jóvenes en Lima, comunicación personal, septiembre de 2019)

Desde su perspectiva como *sipas*, al llegar a Lima vive un conflicto entre seguir lo que su madre es, o ser lo que sus profesores de la comunidad le dijeron, o más bien valorar lo que ella denomina sus “pertenencias culturales”, en otras palabras: ser o no ser como su madre. Al acceder a la universidad para estudiar una carrera que precisamente tiene como requisito ser hablante de una lengua originaria, pertenecer a una comunidad indígena y al quintil más pobre, Yudy alcanza un nivel de reflexión que le permite comprender que la sociedad violentó a su madre y por eso no quiere que su hija viva la misma violencia, aunque el costo sea rechazar su propia identidad. Pero no es lo único, el relato da cuenta además que la madre vivió la violencia en su propio hogar por ser mujer, manteniéndose “pasiva” y “sumisa” y tiene la expectativa que ella no repita la historia.

A continuación, el relato de Edy, como *wayna*, ofrece un análisis desde el modelo capitalista y rompe la discusión de: aquí o allá. Él dirá que se producen negociaciones y adaptaciones según los contextos en los que se desenvuelven.

No seas como yo dicen, esa parte yo veo que se está proyectando la falta de oportunidades, las desigualdades del pasado, los

padres se proyectan en sus hijos... pero a medida que el hijo sale y ve los problemas del capitalismo, él en una parte reafirma su identidad, quiere ser como ella, como sus padres... este del capitalismo es fuerte... en un inicio te va a "dificultar adaptarte" porque no conoces estas prácticas culturales, pero... si adquieres una percepción crítica ahí sí lo vas asimilando... y tú a medida que te vas adaptando también lo proyectas en tu comunidad y entonces tienes tu forma de actuar allí también o sea son diferentes espacios que vas adquiriendo. Por ejemplo yo salgo a comprar al mercado, no puedo actuar de la misma forma en que actúo en contexto universitario, entonces son formas que adaptamos pero a medida que vas adaptando estas formas, eso de ser de la zona te influencia y te van retirando algunos elementos entonces ahí veo que es una raíz mutilada ¿no? pero también en ese aspecto lo veo como algo esencialista que una raíz así tiesa que no se puede modificar... los y las jóvenes indígenas no solo están en sus pueblos o en Lima, es un intercambio, un diálogo o sea siempre estamos en constante, tú me dices algo y yo te respondo de una forma, y para dialogar necesitamos en una negociación, o sea ponernos de acuerdo entre los dos o sea cómo vamos a actuar de acuerdo a nuestras formas, eso sería, respetarnos en otras palabras... (Diálogo con jóvenes en Lima, comunicación personal, septiembre 2019)

En su experiencia, ha sido la distancia la que ha permitido su crecimiento y su criticidad, y la raíz (étnico-cultural) que pareciera mutilada es suficientemente larga y flexible para permitirle ir y venir de su pueblo, retomar los aprendizajes de su padre y madre, y desplegarse en constantes procesos de negociación y adaptación. Otros relatos ahondan en los valores que aprendieron en familia, que son precisamente los que les han permitido salir adelante y mantenerse lejos del hogar, como el respeto, la laboriosidad, la honradez, la responsabilidad, entre otros. Otros hacen hincapié en aspectos más simples de la vida aprendidos en familia: lavar su ropa, preparar sus alimentos, mantener limpia su vivienda.

FOTOGRAFÍA 4.4
PRIMER DIÁLOGO CON JÓVENES DE LIMA. 15 DE DICIEMBRE DE 2019



Liz, *sipas* de Asacasi, puede estar representando un cambio en su generación, quien reflexionó y escribió lo siguiente:

A mí, mi madre me dijo “no seas como yo” pero mi mamá tiene razón, pero de otra parte no tiene razón porque yo quiero estudiar, y aunque profesional siempre voy a ser como mi madre y voy a seguir tejiendo, haciendo *chacra* y sigo siendo igual con mi cultura, pero profesional (una bonita vida). (*Sipas* de Asacasi, comunicación personal, noviembre de 2019)

2. *Ruraspa Yachanchiq* (Aprender haciendo)

Esta frase es el nombre que las *sipas/wayna*, estudiantes de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) de la UARM, le pusieron a la revista donde se compartían las experiencias de práctica en escuelas EIB en comunidades quechuas. Se implementó en los primeros años

de creación de la carrera y se devolvían a las comunidades en señal de reciprocidad por haberlos acogido en las prácticas con sus niñas y niños. El propósito era dar cuenta de las principales actividades realizadas en las comunidades, ya sea porque pudieron hacer trabajos de sus materias al lado de los sabios, sabias, autoridades, niños, niñas, madres, padres, maestras y maestros, o porque la experiencia les permitió reflexionar sobre su ser como estudiantes, como jóvenes, como miembros del pueblo quechua.

Luego de muchos años entendí el sentido de esta frase que resume lo que podría denominarse una pedagogía quechua no escolarizada, que tiene como finalidad convertirse en una persona útil para su pueblo. Retomo la expresión para explicar la forma en que las niñas, niños y *sipas/wayna* consiguen su lugar dentro de la comunidad, a partir de ser activos en las acciones que hacen posible la vida cotidiana en familia y comunidad. Desde tempranas edades son socializados para que se desplieguen tanto como puedan hacerlo en lo físico y emocional.

Conocimos a Yolanda en la primera visita a la comunidad de Asacasi (noviembre 2018) criando a su bebe Adiamir (fotografía 4.5) amamantándolo y acarreándolo en su espalda, pero también dejándolo que haga lo que pueda hacer. Con sus ocho meses, el bebé se arrastraba por la tierra, tocaba todo lo que encontraba a su paso, lo exploraba, se lo llevaba a la boca: pasto, tierra, piedras. También se relacionaba con los animales, los cuyes que están sueltos en la cocina, los perros que dan vueltas, las gallinas que buscan gusanos fuera de la casa y así, rodeado de muchos seres vivos, crecía libremente. Ella no puso a su hijo en un corral, ni lo amarró, no lo hace con sus animales, tampoco con su hijo. Todos crecerán sin ataduras.

FOTOGRAFÍA 4.5
ADIAMIR CON SU HERMANA JHONY. ASACASI, DICIEMBRE 2018



Un año después, en la tercera visita de campo, Adiamir ya caminaba y se comunicaba con balbuceos. Lo vimos con una rama en la mano para sacar a las gallinas de la cocina, él hábilmente las arreaba al patio (fotografía 4.6). Así fue el comienzo de la vida de Adiamir y así seguirá.

FOTOGRAFÍA 4.6
ADIAMIR PERSIGUE A LAS GALLINAS EN EL PATIO DE SU CASA.
ASACASI, NOVIEMBRE 2019



Su hermana Jhony de 5 años, colabora en la casa con lo que pueda hacer y cuando ella quiere visita a su prima Diana de 8 años, quien teje en un pequeño telar de cintura (ver fotografía 4.7) las ropas de su muñeca, a la que vestirá tal como ella se viste. Observando, Jhony hará su propio telar cuando sea el momento. Diana, por su parte, ha quedado al cuidado de su abuela, es su compañía, así que la asiste en todo lo que ella le pida: ayudar a cocinar, lavar ropa, traer agua, alimentar a los cuyes y gallinas, recoger bosta y leña para el fogón y también llevar la comida al abuelo que está en la cabaña de altura que cuida las vacas de su hijo.

FOTOGRAFÍA 4.7
DIANA TEJIENDO EN SU PEQUEÑO TELAR DE CINTURA.
ASACASI, DICIEMBRE 2018



Las niñas realizan todas las actividades que son capaces de hacer, no hay edades determinadas para hacer tal o cual actividad. En ese sentido, se difuminan los roles por generación, lo que hace difícil distinguir y diferenciar desde las categorías occidentales quiénes son niños, niñas, quiénes son jóvenes y quiénes son adultos.

En la primera visita a la comunidad de Anchiuay Sierra, en diciembre del 2018, nos tocó compartir la cocina de Yodalina y su mamá Maximiliana, en esa casa solo vivían ellas con las nietas Celi-na de 7 años y Damaris de 3 años, como se aprecia en la fotografía

4.8. Las niñas participaban en las actividades de la casa, alcanzaban los alimentos para cocinar, cortaban las hierbas para hacer infusiones, alimentaban a los animales menores, lavaban sus tazas y platos, acarreaban el agua, etc. Pero, en la segunda visita, en marzo del 2019, Yodalina se había ido a la ciudad de Ayacucho a trabajar por vacaciones a un restaurante dejando a las dos niñas al cuidado de Maximiliana, de avanzada edad. Cuando llegamos vimos de lejos a Celina con una carga de leña en la espalda, luego la vimos que ayudaba a cocinar, cuidaba a su hermana, lavaba la ropa en el río, llevaba a pastear las ovejas, etc. Ante la ausencia de la madre, Celina había ocupado su lugar como hermana mayor, y por su parte Damaris con sus tres años ayudaba en lo que estaba a su alcance, como barrer con una pequeña escobilla el cuarto donde todas y todos dormíamos. Lo hizo con afán y lo hizo bien, de lo cual se sintió orgullosa cuando le agradecemos y felicitamos. Yodalina volvería en abril con dinero para comprar zapatillas, mochilas, cuadernos y lo que sus hijas necesitaban para la escuela, ya que Damaris se insertaba al sistema educativo en el nivel inicial. Con Yodalina en casa, Celina volvería a hacer las tareas que están a su alcance al considerar que dedicará varias horas del día a la escuela.

FOTOGRAFÍA 4.8
A LA IZQUIERDA DAMARIS Y A LA DERECHA CELINA.
ANCHIHUAY SIERRA, MARZO 2019



Asumir otro rol, como en el caso de Celina, no será un problema, las niñas y niños pueden vivir estas situaciones con más frecuencia de lo pensado. En el mismo Anchiuay Sierra, vimos a Yaqui de 10 años cargar a su hermana de 8 meses en la espalda todo el tiempo porque su madre y su padre estaban enfermos y no podían hacerse cargo. A ella le tocó quedarse con su hermana tiempo completo, asearla, alimentarla y llevarla a pastorear con ella, situación que le demandó abandonar la escuela. La labor la pudo haber asumido Jaime su hermano que ya estaba en la secundaria o Brian que iba a la primaria, pero no fue así, el cuidado de la bebé fue encargado por la madre a Yaqui, por ser la mayor de las hijas mujeres.

Para la familia, resulta indispensable que sus hijos/hijas desde los 13 o 14 años comiencen a aportar a la economía del hogar y en especial para cubrir los gastos que implica la educación formal, ya que es una aspiración compartida, un asunto "indispensable" en el proyecto de vida personal y familiar. Los *wayna* en Cuticsa trabajan duramente para juntar dinero y comprar una moto de segundo uso que los movilizará desde sus comunidades hasta el colegio y hacia la cabecera del distrito o la provincia. Serán los hombres los que más se desplacen en sus propios vehículos a diferencia de las mujeres.

Hacer la *chacra*, desplazarse lejos, atender a la familia, laborar eventualmente, tejer y hacer sus prendas, etc., son actividades que hacen posible la vida cotidiana, incluida la educación, además del cuidado de quienes lo necesiten. Para lograrlo, se aprende en el día a día, al observar, explorar, hacer. Quien no pueda hacerlo no va a ser criticado ni mal visto, simplemente seguirá hasta lograr las destrezas que le permita la tarea. Si una niña o niño, por ejemplo, no puede usar una *chaquitacla* (instrumento rudimentario usado para voltear la tierra y preparar la siembra) porque es muy grande y pesada, podrá tomar una lampa grande y si no puede, tomará una lampa pequeña, pero de ninguna forma dejará de participar en la *chacra*.

Las madres, padres, tíos, tías, padrinas, padrinos, abuelas y abuelos guiarán a las niñas, niños y *sipas/wayna*, siendo el primer

paso llevarlos a todas sus actividades tan pronto puedan hacerlo. Las mujeres llevarán a los más pequeños sobre la espalda, tenderán sus mantas en la tierra y los dejarán allí mientras les hablan o les cantan para que no dejen de sentir su presencia. Al comenzar a gatear y luego a caminar, participarán en las tareas más sencillas como alcanzar las semillas, cosechar las papas, juntarlas, segregarlas según su destino (consumo, semillas, chuño, trueque o intercambio, venta). En ese sentido, la incorporación a la actividad diaria de la familia y comunidad es indispensable en la formación y es el camino para ser reconocido por lo que es capaz de hacer de manera pública.

En noviembre del 2019, en Anchiuay Sierra, Daniel nos dijo que, en esa temporada, cuando llegaba del colegio a su casa, sale al aporque de papa (cubrir las plantas tiernas con tierra); Melisa nos dijo que ella sabe hilar la lana de oveja y tejer porque aprendió al mirar a su mamá desde niña y Mardonio menciona que aprendió a seleccionar las papas jugando desde niño como si estuviera practicando. En otro momento de la reunión, las y los participantes describieron a detalle el proceso de la siembra de papa: limpiar el terreno, seleccionar y preparar las semillas, hacer los huecos en la tierra, colocar las semillas y taparlas pisando, cubrir las plantas (aporque), deshierbar, abonar, curar los cultivos de las plagas y cosechar. Mencionan que en cada etapa usan una diversidad de herramientas e insumos, finalmente nombraron en total una docena de variedades de papa que cultivan en la comunidad. Con el ejercicio realizado nos dimos cuenta que algo tan común como participar en las actividades de la *chacra*, les permitió un amplio conocimiento con relación a la tierra, el clima, los astros, las plagas y el manejo de tecnologías para obtener papas, un producto básico en su dieta cotidiana.

No obstante, la distribución de tareas entre hombres y mujeres no es equitativa, se pudo observar más actividad en las mujeres que en los hombres en roles diferenciados. Ellas seguirán asumiendo las tareas del hogar y el cuidado de los niños/niñas, junto con la

chacra, el pastoreo, la salud, el acompañamiento de la educación de los hermanitos, hermanitas, y con ello un sinfín de tareas. En otras palabras, todas y todos aprenden al hacer y son capaces de realizar diversas tareas, pero hay algunas que adicionalmente asumen solo las mujeres llegada la edad “joven”, aunque los varones desde niños se han entrenado en estas también, como el cuidado de los hermanos y hermanas, el lavado de sus ropas, la ayuda en cocina, etc. Una vez siendo *sipas/wayna* y/o conformado el hogar, los varones pueden colaborar, pero las mujeres seguirán siendo las responsables de estas tareas.

En una de las actividades se buscó comprender las diferencias de género entre *sipas* y *wayna*, para lo cual se usaron ponchos de dos colores como se observa en la fotografía 4.9, para que las y los participantes identificaran qué hacía cada uno de ellos y ellas. Eso nos permitió comprender en las tres comunidades las diferenciaciones en sus roles de género: por apariencia, vestimenta y arreglo personal; por comportamiento socialmente esperado; así como por las actividades más comunes que realizan en familia y comunidad.

FOTOGRAFÍA 4.9
LOS PONCHOS DE LAS SIPAS/WAYNA TRABAJADO CON NIÑAS Y NIÑOS EN CUTICSA. DICIEMBRE 2018



Respecto a la vestimenta en Asacasi, se han conservado mejor las ropas típicas que ellos mismos confeccionan, a diferencia de Cuticsa y Anchiuay Sierra. Esto puede deberse a que estas dos comunidades han vivido procesos más intensos de migraciones en los últimos 40 años a consecuencia del Conflicto Armado Interno, y además son comunidades más conectadas a ciudades; no obstante, en las tres comunidades las prendas para los varones y mujeres son distintas, así como la forma de llevar el cabello, lo que sí es común es el arreglo personal, ambos lavan sus ropas y acuden esmeradamente peinados y aseados a sus colegios.

En cuanto a los comportamientos, se espera que tanto varones y mujeres sean respetuosos, amables y responsables, pero las mujeres además deben mostrarse obedientes, bondadosas y alegres. Asimismo, en sus visiones esperan que los *wayna* sean los enamoradores y las *sipas* las enamoradas, porque a ellos se les considera más vivaces y juguetones. Estos comportamientos están relacionados a las actividades que realizan; ambos asumen tareas domésticas, pero se espera que las mujeres las cumplan de todas formas y adicionalmente se ocupen de los niños/niñas más pequeños/pequeñas y del lavado de ropa. En la *chacra* tanto *sipas* y *waynas* trabajan por igual, aunque también hay algunas diferencias: en Asacasi ambos pueden poner las semillas durante la cosecha, pero en Cuticsa solo pueden hacerlo las mujeres. Asimismo, hay tareas que implican mayor esfuerzo físico o riesgo que son frecuentemente realizadas por los varones, como cargar los costales con las cosechas o los recipientes de quesos, leche, etc. así como llevarlos a las ciudades a vender. No obstante, si los varones están fuera de la comunidad en trabajos esporádicos, las mujeres de todas las edades las asumirán.

Para las *sipas* salir de estos roles será mal visto en la comunidad o motivo de burla: si no saben hacer las labores del hogar, pero sí coquetear con los *wayna*, se les llamará *qaylaka* o *waylaka*, incluso hay una danza que lleva ese nombre en la cual bailan varones vestidos de

mujer. Por el contrario, si la *sipas* es vista jugando juegos de varones (por ejemplo, hacer bailar el trompo) se le llamará *qalincha* o *qarincha* (palabra que viene de *qari*, hombre). En cambio, para los *waynas* que no cumplen los roles esperados no existen calificativos. Cuando preguntamos a las *sipas/wayna* si están de acuerdo que las mujeres asuman más responsabilidades, consideraban que no debiera ser. Verónica en Asacasi nos dijo: “las mujeres y varones somos iguales, tienen los mismos derechos, las mismas capacidades y pueden ayudarse unos a otros” (noviembre 2019). Similares respuestas se dieron en las otras dos comunidades.

Sin embargo, para desempeñar esos roles y ser parte de la comunidad de manera protagónica, se sigue el camino del *Ruraspa yachanchik* desde muy temprana edad, que hace posible que las niñas, niños y *sipas/wayna* sean integrados sin distinción a una vida que podemos considerar de adultos, pero que no lo es. La distinción entre una generación y otra estará dada por los niveles de responsabilidad y autonomía que alcanzan. Los que dejan la “niñez” es porque logran salir fuera a trabajar o porque asumen tareas de gran relevancia en el hogar, como es el caso de Celina, que dejó de ser una niña pequeña por algunos meses para asumir las labores de su madre, pero tan pronto regresa la madre, Celina volvió a asumir su rol de “niña”. En el caso de las *sipas/waynas*, se convertirán en “adultos” cuando constituyan una nueva unidad familiar con hijos e hijas, para lo cual estarán preparados en el *Ruraspa yachanchik*.

FOTOGRAFÍA 4.10
ESTUDIANTES DE SECUNDARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
DE ANCHIHUAY SIERRA EN EL MOMENTO DE LA FORMACIÓN.
DICIEMBRE, 2018



En la escuela formal no se práctica el *Ruraspa yachanchik*. Una vez incorporados al sistema educativo, los niños y niñas aprenderán de un docente, que no necesariamente habla su lengua materna, quien los guiará –en aula cerrada y sentados en carpetas– por diversas nociones, conceptos y teorías, habladas y escritas, organizadas en niveles y áreas que ellos repetirán, comprenderán y aprenderán. Muchos de estos aprendizajes no tendrán ningún sentido práctico, pero igual los guardarán, otros quedarán olvidados para siempre porque no pueden ser desplegados en la experiencia cotidiana. Sin embargo, en determinados momentos el sistema educativo los evaluará únicamente por esos aprendizajes y los colocará en *rankings* de rendimiento escolar.

Cuando se conversó con niñas, niños, *sipas* y *waynas* sobre la educación a partir de construir unos *quipus*⁶⁰, describieron lo que había en su escuela, los cursos que recibían y los materiales que

60 Como se ha mencionado anteriormente, los *quipus* son cuerdas de lanas de colores con nudos sujetos a una cuerda mayor o varilla. El largo de cada cuerda, los colores, así como la cantidad y el volumen de cada nudo, encierra una situación, descripción,

usaban, sin embargo, se detuvieron en las relaciones humanas que se construyen en las escuelas y colegios entre docentes y estudiantes, comentan cómo eran sus docentes: amables, pacientes, exigentes, re-negones o borrachos, si los trataban bien o mal y es que en el mundo andino los aprendizajes son posibles dentro de relaciones de intercambio (entre humanos y con no humanos) y no en mediaciones, como suele ser en la educación formal, en la cual un docente estará a cargo de llevar un proceso educativo para que adquieran capacidades y competencias que los orientan en un determinado sentido, el que el sistema ha establecido para todas y todos los estudiantes a nivel nacional.

FOTOGRAFÍA 4.11
ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DEL COLEGIO FROEBEL DE CUTICSA
MIRANDO LA MUESTRA FOTOGRÁFICA. NOVIEMBRE 2019



cifra o relato. En la actividad de investigación se les propuso que por grupos elaboren un *quipu* para que nos cuenten cómo es su escuela (primaria) o colegio (secundaria).

En noviembre 2019, preguntamos a las *sipas/wayna* si efectivamente estaban frente a dos tipos de educación, a lo cual todas y todos asintieron; unos pocos consideraban que *Ruraspa yachanchiq* es más importante porque es para la vida, para otros era más importante la educación formal porque eso les permitiría salir adelante. Pero la mayoría coincidía con los coinvestigadores, que ambos tipos de educación son importantes y necesarios en la vida de las *sipas/wayna*: “sería igual, lo de la casa y aquí, porque en el colegio aprendo de la tecnología, también de mis padres, sus costumbres, ser alguien de bien.... sería los dos” (*wayna* de Cuticsa, comunicación personal, noviembre de 2019).

Ambas podrían complementarse. Precisamente la educación intercultural bilingüe debiera cumplir ese rol, pero no existe en el nivel secundario y en el nivel inicial y primaria se implementa con dificultades, a excepción de algunas experiencias exitosas.

Lamentablemente, dos modelos de aprendizaje entran en conflicto en la vida de los niños, niñas y *sipas/wayna*, cuando “el hacer” podría ser ricamente combinado y potenciado con “el escuchar” y “leer” y viceversa. Tal vez eso explique por qué a veces se ven tan aburridos en el aula mientras sus docentes destinan por lo menos 6 horas diarias para hablar de diversos temas que para ellos y ellas parecen no tener sentido. Cuando conversamos con las *sipas/wayna* de Anchiuay Sierra, nos decían que es verdad, que se distraen y piensan en otras cosas, como por ejemplo en jugar pelota o en la comida que preparan sus madres. Mencionaron que en el aula se sienten encerrados y que los docentes “hablan y hablan”, preferirían que les enseñen fuera del aula. Al preguntarles cómo quisieran aprender en el colegio, respondieron que les gustaría que sea con bromas, chistes, sorpresas, que no dicten rápido, que repitan varias veces.

Maycol, *wayna* universitario en la carrera de EIB, reflexiona desde su formación como educador intercultural bilingüe:

(...) A veces me confundo en cómo enseñar a los niños y niñas, si bien es cierto, los estudios y las investigaciones han demostrado que los estudiantes aprenden a través de un aprendizaje diario práctico, entonces qué sentido tiene enseñar a los alumnos las teorías, qué sentido tiene hacer sentar a los alumnos en un cuarto y las sillas en fila y el profesor dictando los conceptos y después preguntando qué es el ecosistema, cuántos componentes tiene, cuando en realidad al niño no le interesa, él simplemente lo está haciendo porque el profesor lo condiciona con desaprobalo o sacarlo del salón o expulsarlo. (Diálogo con jóvenes en Lima, comunicación personal, septiembre 2019)

Pero no es lo único que la escuela ofrece, también les proyecta una juventud y una adultez distinta y distante a la que conocen. La educación se vislumbra como años de estudio, tres en el nivel inicial, seis en la básica primaria y otros cinco en la básica secundaria, pero no será suficiente para que se conviertan en trabajadores remunerados (una ilusión en un país donde el empleo sigue cayendo), tendrán que buscar estudios superiores y eso implica uno, tres o cinco años más. Pero si quisieran “hacer dinero” tendrían que llegar a una universidad, y entonces el sueño es imposible. En cualquiera de los casos, acceder a la educación superior implica irse lejos de la comunidad, vivir solo o con algún familiar en la ciudad, dejar la vida en la que aprendieron tanto, en la que fueron protagónicos, y repentinamente desaparecerán en un ambiente diferente y hostil donde serán rechazados por su forma de hablar el castellano, su apariencia, sus costumbres, su origen.

Desde la experiencia de las y los jóvenes andinos en Lima, los padres y madres te enseñan a que no te quedes sin hacer nada (el *ama quella* o no seas ocioso, ley instalada desde el imperio inca). Percy nos comenta que sus compañeros de colegio en la zona cocalera se emplearon en el narcotráfico para buscar conseguir dinero fácilmente, por necesidad, o el deseo de adquirir objetos, y hoy se encuentran en la cárcel. Yudy opina que la comunidad

educa colectivamente a diferencia del colegio donde los alumnos no entienden por qué reciben información abstracta que no logran relacionar con su vida cotidiana. Maycol dice que el *Ruraspa yachanchik* es para ganarse la vida y para la supervivencia, aunque no se le reconozca que forma a las personas, tiene métodos y tecnologías. Aun así, los y las jóvenes no se pueden escapar del sistema educativo. El reto es que la formación que reciben los convierta en *runas*, en sabias y sabios. Esa es la aspiración, lograr el *runayay* (transformarse en conocedor adulto) y alcanzar el Buen Vivir. Una palabra que se asocia a esa transformación es *Qariyay*, el ser en equilibrio. Por ejemplo, la abuela de Percy no quiere salir de su comunidad cuando su chanchito no está sano, ella se siente mal y preocupada mientras sus animales no se encuentren bien, porque su salud depende de la salud de los seres que ella cría.

En muchas escuelas y colegios de las comunidades se practica el autoritarismo y la violencia que es una herencia de los gamonales y hacendados, por eso algunos maestros y maestras transmiten la vergüenza de usar sus ropas, hablar su lengua y realizar sus prácticas culturales y junto con eso les transmiten el miedo. No se le deja al niño, la niña y al *sipas/wayna* que haga lo que sea capaz de hacer. ¿Pero entonces cómo debe ser la educación? ¿Cómo lograr el *uywanakuy* (convivir)?

Percy nos habla del *uyhuay* (criar), porque en la crianza hay amor y en lo posible convivir de manera pacífica, lo contrario es violentar, imponer, como sucede ahora en muchas escuelas donde no se les deja a los niños y niñas hablar su lengua y sentirse orgullosos de su cultura.

La paradoja es que la educación formal se ha asumido como un derecho y por lo tanto es irrenunciable, pero la educación formal no les está dando a las niñas, niños y *sipas/wayna* una educación para la vida cotidiana, sino una educación para la ilusión de un futuro extraño y ajeno, en donde tendrán que batallar solos por la supervivencia, por el dinero, por “ser alguien en la vida”. No obstante, las

experiencias en campo nos permitieron comprobar que para las niñas, niños y *sipas/waynas* no existen límites para explorar y aprender y es en esa amplitud donde toda estrategia puede favorecerlos y enriquecerlos, sin reñir con su cosmovisión. Diana, la misma niña de 8 años que hace la ropa de su muñeca en un pequeño telar de cintura, quería jugar en el celular y al prestárselo identificó el juego del pupiletras o sopa de letras como se aprecia en la fotografía 4.12, donde una letra para formar palabras, sin mayor instrucción ella comenzó a jugar, aunque las palabras estaban en castellano y ella lo habla con dificultad, pero sí lo entiende. Cuando las otras niñas y niños se dieron cuenta se turnaron el celular y comenzaron a jugar sin dificultad alguna.

FOTOGRAFÍA 4.12
NIÑAS Y NIÑOS DE ASACASI JUEGAN POR PRIMERA VEZ PUPILETRAS O
SOPA DE LETRAS EN UN CELULAR. DICIEMBRE, 2018



3. *Runakunapa chawpi rurunpi kawsayqa wak'am* (La vida es sagrada en el corazón de los runas)⁶¹

Las *sipas/wayna* comparten con sus familias y comunidades innumerables saberes, principios, rituales y costumbres que se incorporan en sus vidas desde tempranas edades y que hacen posible sus desenvolvimientos, vínculos, afectividades, poderes y haceres cotidianos en relación con el cosmos, con las cuatro fuerzas naturales como son el agua, la tierra, el aire y el fuego, y con los seres no humanos, las deidades y los astros. Guerrero⁶² diría que se trata de una cosmoexistencia, que es individual y es colectiva a la vez y allí se produce un cosmovivir, cosmosentir, cosmopensar, cosmodecir y cosmohacer. En esta existencia, las *sipas/wayna* van tejiendo el *kawsay* (la vida) con los hilos simbólicos de su espiritualidad.

Los conocimientos andinos

En esta otra forma de vivir la vida, se configura el *runa* en camino a convertirse en un *yachaq*⁶³, porque según Simbaña⁶⁴ la finalidad de todo *runa* es convertirse en una sabia o un sabio y esto no tiene que ver con la edad o con el género.

En los recorridos por las comunidades de la investigación hemos encontrado una inmensa sabiduría cuyo único sentido es la vida misma. En las experiencias, relatos y actuaciones de las *sipas/wayna* se ha podido ver y sentir la presencia de lo sagrado andino, constituido por muchos hilos simbólicos que los vinculan a sus ancestros, a la cordillera, a la madre tierra, a sus comunidades. Veamos

61 *Runa* significa mujer u hombre andino en quechua.

62 Las referencias que se hacen a Patricio Guerrero en este acápite corresponden a un diálogo sostenido con el autor en julio 2019 en Quito (Ecuador), en el marco de la pasantía internacional.

63 Sabia o sabio.

64 Las referencias a Freddy Simbaña en este acápite también corresponden a un diálogo sostenido en julio 2019 en Quito, Ecuador.

a continuación cómo se expresa esa dimensión profunda de lo sagrado en sus vidas.

La mayoría de las y los fotógrafos nos presentaron su comunidad a través de sus fotos, mostraron sus montañas y al describirlas mencionaban sus nombres e incluso algunos de sus atributos. Así expresan la presencia de la montaña en sus vidas, porque las vieron desde que nacieron, sus padres y madres las visitaron con respeto y están allí y permiten que sea posible la vida de animales y plantas. El Michiningri en Asacasi retratado por Daniel y Silvia al que aprecian como bonito, el que oculta la cueva del zorro; el Sauricalla (ver fotografía 4.13) que para Néstor debe ser ofrendado antes de subir y así evitar que le alcance el rayo. En Cuticsa, John y Yaqueline tomaron foto al Umanurqu y Mirtha fotografía el Uqupata en Anchiuay Sierra.

FOTOGRAFÍA 4.13
FOTO DE NÉSTOR SALAS DEL CERRO O MONTAÑA SAURICALLA.
ASACASI, NOVIEMBRE 2018



En el diálogo entre Melinda (coinvestigadora) y Néstor cuando comparte la foto del cerro Sauricalla, se evidencia lo que significa para él y su comunidad y el respeto que sienten.

Néstor: Sí, el cerro se llama Sauricalla y también han plantado plantas aquí...

Melinda: Este con eso ofrendas, deben pagar a la tierra, así recién pueden subir, sino, no podían subir fácil a la punta ¿Por qué siempre tenían que dar ofrenda?

Néstor: Ajá, recién podían subir, pero cuando por ejemplo están subiendo así sin hacer ofrenda, están subiendo puede este, el viento así viene y lo puede..., acá abajo lo puede traer, ¿no? Con estos rayos así, de un momento nomás aparecen los rayos de más antes. (N. Salas, comunicación personal, noviembre de 2018)

En todos los casos se expresan de sus montañas con respeto, porque son presencias sagradas con las que conviven y por eso las extrañan cuando se van lejos, eso explica por qué establecen vínculos con otras montañas cuando migran. Son presencias que les dan fuerza, vitalidad, que les hablan con el viento, que cobijan miles de especies de animales y plantas haciendo posible los ecosistemas.

Las *sipas/wayna* también retratan ríos y cochas⁶⁵, como sus fuentes de vida, pero también como lugares dulces donde juegan, el camino de la casa a la escuela, del pastoreo. En otros casos, como en la cascada de Asacasi, donde transcurre el agua, es otro lugar sagrado; también es el espacio donde lavan sus cabellos y sus prendas, pero también el lugar donde habita “el encanto” que los puede convertir en “*supay*”⁶⁶, seres sin conciencia.

65 Lagunas

66 Endemoniados

FOTOGRAFÍA 4.14
FOTO DE JAIME TORRES. ANCHIHUAY SIERRA, DICIEMBRE 2018



También reconocen animales sagrados como venados, zorros, huayllatas, perdices, culebras, pericotes, pumas, lagartijas y accaclos que viven libres y, por supuesto, el cóndor, presente en los diversos relatos de los niños y niñas como un animal inteligente, astuto, noble, fuerte, a diferencia del zorro cuya ambición y torpeza siempre lo mete en apremios.

Junto a ellas y ellos también caminan los animales que les proveen de alimentos o abrigo como las ovejas, llamas, cabras, chanchos y alpacas, y los caballos que en el caso de Asacasi los transportan y ayudan con las cargas. En la foto anterior (fotografía 4.14) del *wayna* Jaime Torres, se observan dos pequeñas cabras, la suya y la de su hermanito, entregadas por su padre y madre para que las cuiden “como se cuidan a sí mismos”. Los perros, por su parte, Melissa se hace tomar una foto (fotografía 4.15) con dos recién nacidos y nos dice que son hijos de perros pastores y cuando crezcan les ayudará a llevar a pastear las ovejas.

FOTOGRAFÍA 4.15
MELISSA AGUILAR CON SUS PERRITOS FUTUROS PASTORES.
ANCHIHUAY SIERRA, DICIEMBRE 2018



En cuanto a los insectos, mariposas y reptiles que viven en la cordillera, sería difícil nombrarlos a todos, pero las *sipas/wayna* y también las niñas y niños nos los iban mostrando a cada paso, debajo de las piedras o anidando en las plantas, los nombraban en la lengua quechua y reconocían sus particularidades e incluso sus manifestaciones a través de las señas, aquellas que indican al igual que los astros qué sucederá con la cosecha, las lluvias y el clima. Se trata entonces de un pluriverso o bioverso, que conversa con las y los *runas*, seres que tienen un lugar en la diversidad de los Andes maravillosos.

Una tarde en Anchiuay Sierra nos agarró la lluvia y guarecidos en la banca a las afueras de la iglesia evangélica, nos pusimos a intercambiar señas en el equipo mientras un gallo nos miraba curioso, y así una tras otra fueron saliendo las señas: Melinda decía que el llanto del zorro anuncia la lluvia, para Riyna el anuncio es cuando aparecen hartas *sisis* (hormigas); para la escampa, el papá de

Sebastián le dijo que en los huequitos donde habitan los gusanos en las pampas calatas (sin pasto) se escucha como si alguien soplara y es la misma tierra soplando a la lluvia para que se vaya; la mamá de Cintia le enseñó que si yendo de visita a una casa patea o choca con una piedra, irá en vano porque no encontrará a la persona que busca y es mejor regresar; Rossana cuenta lo que aprendió en La Oroya sobre el anuncio del *taparaco* (polilla grande) que se posa en la aldaba o candado de la puerta indicando que allí alguien morirá.

Otras presencias importantes en las vidas de las *sipas/wayna* son las plantas, que evidencian la sabiduría heredada de sus padres, madres, abuelas y abuelos para cuidar su salud. Por ejemplo, en Asacasi, Néstor mezcla la ortiga con el alcohol para aliviarse el dolor de espalda y Silvia usará el ningri-ningri para el dolor de barriga. Por su parte, Verónica fotografía a su abuelita (fotografía 4.16) pelando y moliendo el *uqa-uqa* que crece en rocas escarpadas para curar los ojos de sus ovejitas.

FOTOGRAFÍA 4.16
FOTO DE VERÓNICA OSOCO. ASACASI, DICIEMBRE 2018



Estos saberes son resultado de años cultivando la sabiduría. Las sabias y sabios son aquellos *runas* que hacen consciente sus saberes, que más allá de las experiencias acumuladas pueden explicar y encontrar sentidos de lo sagrado al guiar a otros en su comprensión.

Pero no todos los conocimientos ancestrales se conservan, reproducen y actualizan, muchos de ellos están en posesión de los mayores, llamados con cariño abuelitas y abuelitos. Cuando conversamos con niñas, niños, *sipas* y *waynas* en Asacasi, mencionaron que ellas y ellos ya no han aprendido y que sus abuelas y abuelos van muriendo con esos conocimientos. Esa fue una de las motivaciones para conformar la Asociación de *sipas/wayna* y recuperar todos esos conocimientos:

Rossana: ¿Quién conoce nombres de sabias o sabios de Asacasi?

Niño: Señor Rosindo, sabe tejer bayeta.

Niña: Rosalino Huachaca, sabe hacer ofrenda.

Sipas: Micasho, sabe mirar coca, es curandero, sana.

Rossana: De aquí ¿quién sabe curar?

A coro: Nadie.

Sebastián: Nadie porque no hemos aprendido con Micasho ¿Y cuando muera quién va a enseñar? ¿Otro sabio?

Niño: Fortunata, cuando los bebés se enferman sabe curar bebés, y ayuda con masajes a las mujeres que están gestando.

Niño: Hay otra señora Magdalena, que sabe curar con huevito.

Rossana: Y aquí, Mijel menciona que su tío también sabe curar. (Diálogo en Asacasi, noviembre, 2019)

Estos saberes “expertos” ya no se reproducen, entre otras razones, porque como veremos en otro acápite las iglesias evangélicas y los sistemas de servicios públicos del Estado hacen lo suyo, por ejemplo, captan madres para la atención de sus partos o instalan

pequeñas postas con un enfermero técnico en las comunidades. Por otro lado, la elaboración de prendas o cerámicas se ha reemplazado por la compra de telas y ollas adquiridas en los mercados cercanos.

La ritualidad

Hasta aquí vimos algunas evidencias de cómo lo sagrado habita en las *sipas/wayna* y los configura en relación estrecha con la montaña y con todo lo que habita en su territorio. Veamos cómo se manifiesta lo sagrado en los rituales andinos, que son los medios por los cuales los y las *runas* colectivamente se ponen en contacto con las deidades en señal de cariño, respeto, agradecimiento y veneración.

Una de las actividades de investigación que nos permitió compartir y vivenciar un ritual con las *sipas/wayna*, niñas y niños fue la edificación de una *saywa* (monumentos de piedras) en cada comunidad, en un sitio en lo alto de la montaña que ellas y ellos destinaban⁶⁷.

La actividad tuvo dos momentos, primero consistió en la caminata conjunta hacia la montaña elegida, la edificación de la *saywa* y la inscripción de diferentes mensajes en las piedras en donde plasaban sus deseos para sus familias y comunidades. En ese momento, las piedras dejaron de estar dispersas para conformarse en un monumento con un nombre otorgado por las y los participantes, y así, asentada la *saywa* en la montaña sagrada, se convirtió en la portadora de nuestros deseos. En Asacasi se llamó *Saywa Ifillipata*, guardián de Asacasi (ver fotografía 4.17); en Cuticsa, *Saywa de Pirwa* (ver fotografía 4.18); y en Anchiuay Sierra, Señor Guardián de Unchipata (fotografía 4.19).

67 Salvo el caso de Anchiuay Sierra, cuyo lugar fue dispuesto por el director de la escuela y colegio por ser punto de tránsito para las y los estudiantes que bajan de Totorá y otros anexos.

ROSSANA MENDOZA ZAPATA

FOTOGRAFÍA 4.17
SAYWA IFILLIPATA GUARDIÁN DE ASACASI. DICIEMBRE, 2018



FOTOGRAFÍA 4.18
SAYWA DE PIRWA. CUTICSA, DICIEMBRE 2018



FOTOGRAFÍA 4.19
SAYWA SEÑOR GUARDIÁN DE UNCHIPATA. ANCHIHUAY SIERRA,
DICIEMBRE 2018



Pero, ¿quiénes son esas *saywas*? ¿Son guardianas de piedras, nuevas deidades o mensajeras de nuestros profundos deseos? Según las *sipas/wayna* de Cuticsa, son guardianes de la montaña.

El segundo momento consistió en la ofrenda y no tuvimos un *paqu*⁶⁸ o un sabio o sabia que la realizara. Al respecto, si bien los y las participantes tenían diferentes experiencias y prácticas respecto a la ofrenda, así como distintas maneras de participar, todas y todos de alguna forma consideramos que correspondía ofrendar en la montaña sagrada. Había un entendimiento común que en ese momento correspondía realizar un acto colectivo y ceremonial que daba nacimiento a la *saywa* y, por eso, la ofrenda a la montaña que la acogía.

68 Sacerdote andino.

En el caso de Asacasi y Cuticsa, algunos adultos colaboraron, pero las *sipas/wayna*, niñas y niños son los que hicieron el ritual con los diversos productos. La hoja sagrada de coca se disponía en *kin-tus*⁶⁹, también se usó agua florida o agua perfumada, golosinas, clavetes, conchas de mar, palosanto y una estrella de mar seca; todos estos se colocaban en una manta extendida en la tierra como mesa de ofrenda. Parte del ritual fue beber vino reverenciando a las montañas ubicadas en los cuatro puntos cardinales y *challar*⁷⁰. Finalmente, la ofrenda fue envuelta y enterrada para que permanezca en la memoria y en el corazón de la montaña.

En Asacasi se mostraron más conocedores y organizados a diferencia de Cuticsa, donde se evidenció menos experiencia, aunque algunos recordaban haber visto a sus abuelos, abuelas, tías y tíos, y dispusieron los productos en la manta como iban recordando. En el caso de Anchiuay Sierra participaron activamente en la construcción de la *saywa*, pero solo fueron observadores curiosos al momento de ofrendar porque el director dispuso que el profesor Edgar lo hiciera, solo algunos niños y niñas ayudaron a colocar los productos en la manta y hacer el entierro. Esto podría explicarse por el hecho que tanto en Cuticsa como en Anchiuay Sierra hay una amplia presencia de la iglesia evangélica, por lo tanto, la práctica de la ofrenda está prohibida. No obstante, en Cuticsa las *sipas/wayna* nos dijeron que no todos son competentes para ofrendar.

En la primera visita se recogió un relato de Néstor en Asacasi, quien retrató un lugar sagrado en la montaña Sauricaya donde se realizan rituales de sanación de los animales.

69 El *kin-tu* de coca se refiere a tres hojas colocadas juntas. Son tres porque es una para cada uno de los tres mundos del *Pacha* (universo): *Hanan Pacha* o mundo de los Dioses; el *Kay pacha* o mundo de los humanos y el *Uku pacha* o mundo de los muertos.

70 Al *challar* se echa un poquito de la bebida al suelo, haciéndole beber a la madre tierra primero en señal de respeto.

FOTOGRAFÍA 4.20
FOTO DE NÉSTOR SALAS. ASACASI, NOVIEMBRE 2018



Luego en la visita de noviembre del 2019, otras *sipas/wayna* de Asacasi nos complementaron información sobre este lugar sagrado, donde las familias llevan a sus animales enfermos para que los curen, pero también es un lugar donde los expertos leen la hoja de coca para conocer dónde se encuentran los animales que se han perdido. Las *sipas/wayna* afirman que sí aciertan y que esa es la forma en que pueden encontrar sus animales porque la hoja de coca les guía. Para que funcionen los rituales, el lugar debe tener únicamente piedras limpias, que nunca hayan sido pisadas, traídas de los ríos o cascadas. Lo que dice Néstor es que se logrará la sanación o encontrarán a sus animales perdidos si creen. Creer es fuerza espiritual, la fuerza del corazón.

Los rituales están presentes en la vida de las comunidades y las familias y suponen relaciones entre seres humanos y no humanos, donde intervienen sus deseos y poderes para solucionar situaciones y hacer posible que sus vidas sean mejores. Sin embargo, son prácticas sancionadas por las iglesias evangélicas porque las consideran demoniacas o paganas como veremos más adelante.

Las costumbres

En la vivencia de lo sagrado, danzas, música, fiestas, vestimentas, comidas y otras, son hilos simbólicos que conectan a los *runas* con su propio ser interior y con el colectivo. En ese sentido, el periodo de carnaval puede ser el punto más alto y significativo en el ciclo de vida de los *runas*. Las flores (ver fotografía 4.21) anuncian el carnaval y algunas se dejan ver solo en ese periodo del año, los animales también lo anunciarán y los *runas* danzarán, cantarán y tocarán sus instrumentos en señal de celebración. En la experiencia de investigación, solo en Asacasi encontramos las fiestas vivas y en actualización constante.

FOTOGRAFÍA 4.21

LOS COINVESTIGADORES SEBASTIÁN Y CINTIA MUESTRAN LAS FLORES QUE ANUNCIAN Y SE USAN EN LOS CARNAVALES. ASACASI, MARZO 2019



Dos flores anuncian la llegada del carnaval en Asacasi, la *sullhui* (azulada) y la *huaccanqui* (rojo y amarillo), ambas crecen a más de 4,000 metros de altura y los varones y mujeres suben a caballo a recogerlas. Las usarán para adornar sus sombreros, pero además en el caso de la *huaccanqui* se usará como medicina para curar el susto o el impacto del viento frío.

El carnaval de Asacasi congrega a sus pobladores junto con otras comunidades equidistantes en la Laguna de Ayuscocha, que es el lugar sagrado escenario de las principales actividades del carnaval, entre ellas el trueque (ver fotografía 4.22) o intercambio de productos, aunque ello se realiza cada vez menos.

FOTOGRAFÍA 4.22
MUJERES HACIENDO TRUEQUE. ASACASI, MARZO 2019



Sebastián y su familia habían guardado lana de dos ovejas adultas y separado chuño para truequearlo por pan y frutas, pero solo consiguió dos tunas por cada puñada de chuño⁷¹, nadie quiso intercambiar la lana de oveja, así que intentó venderla y solo consiguió 4 soles (poco más de un dólar), y es que muchas fami-

71 La puñada es una medida empírica que representa todo lo que cabe en las dos manos juntas.

lias ya no procesan artesanalmente la lana para hacer sus prendas, prefieren comprar las telas industrializadas que a la larga les permite confeccionarlas en menor tiempo y con menor costo. El trueque tiene como base entendimiento, comprensión y empatía, bajo una racionalidad económica distinta al margen del mercado. En ese espacio, los productos no tienen precio, se intercambian según las necesidades de cada uno, consideran la estacionalidad de los productos, su procedencia y demanda. Por eso se conversa previamente para establecer una valoración que se considere justa para ambas partes.

Otras actividades de carnavales en Asacasi son las carreras de caballos donde participan principalmente varones de todas las edades y es común ver niños y *waynas* competir. Conversar con los coinvestigadores podría interpretarse como una oportunidad de iniciación para los niños que se convierten en *waynas*, ya que demuestran públicamente sus destrezas en la monta de caballos, que es un animal muy presente en la vida de las comunidades de la zona. Las fiestas tienen una programación que incluye las carreras de caballos al costado de la laguna de Ayuscchocha con participación de diversas comunidades y visitantes de los distritos aledaños, pero desde el año 2019 la comunidad de Asacasi añadió otra carrera de caballos para el último día con solo comuneros asacasinos (ver fotografía 4.23). Dicha carrera es para todos los que quieran participar con caballos criollos (de carga y no acostumbrados a carreras), lo cual amplía la participación. En este caso los premios son caballos u otros animales que las rondas comunales han encontrado y que no tienen dueño.

FOTOGRAFÍA 4.23
MOMENTOS PREVIOS A LA CARRERA DE CABALLOS EN
LA COMUNIDAD DE ASACASI. MARZO 2019



La música y danza tiene su punto más alto en el concurso de *qashwas* (bailes colectivos de carnaval con participantes de diferentes edades). El concurso se produce alrededor de la laguna de Ayuscocha con un jurado que premia al ganador con S/. 500 (150 dólares aproximadamente), donados por la Municipalidad de Tambobamba para incentivar la competición de *qashwas* de distintas comunidades. Llama la atención que no es solo una danza, sino que se acerca más a una escenificación teatral con música de flautas, cajones y quijadas de burro que hace posible la participación de varones y mujeres. Joel, *wayna* asacasi, nos comentaba que en la *qashwa* puede participar todo el que quiera sin importar si es grande o pequeño, varón o mujer, todas y todos pueden bailar, solo deben comprometerse. Para participar en la *qashwa* ensayan en las noches y mejoran su vestimenta con algún distintivo.

FOTOGRAFÍA 4.24
QASHWA DEL ANEXO PILCO. ASACASI, MARZO, 2019



Todas y todos participarán y parte de esa algarabía tendrá al alcohol como un estimulante. Y es que la fiesta, que se realiza con un sentido tan profundo y que se constituye en necesaria para las comunidades que aún la conservan, ha incorporado desde siempre bebidas estimulantes y eso se puede observar en los diferentes pueblos originarios. Probablemente, antes era la chicha⁷² únicamente, y en Asacasi en particular prefieren la chicha de chuño⁷³. Esta se entrega en dos recipientes (vaso, *cacho* o *quero*), a su vez el que recibe entrega uno de los recipientes a su acompañante. Luego, la comercialización masiva de productos introdujo el aguardiente primero y después la cerveza.

No hay duda de que las fiestas se transforman, sin haber perdido su sentido de celebrar la vida en el mundo andino. La fiesta también es

72 Bebida hecha de algún fruto o semilla fermentada que en su preparación produce alcohol naturalmente.

73 El chuño es la papa secada al frío, pisada y pelada previamente en las alturas.

la oportunidad para el reencuentro con los familiares que vuelven a su comunidad de origen o la de sus abuelos y abuelas para integrarse (aunque por pocos días) a la vivencia comunitaria y sagrada. Pero si consideramos que el que se va no regresa siendo el mismo, también las fiestas se irán permeando de esas transformaciones y preferencias en las bebidas de consumo, comportamientos, vestimentas, músicas, juegos, etc. Otro tanto hará el mercado que introducirá productos foráneos traídos de otro tipo de celebraciones de carnaval como globos, serpentinas, aerosoles de espuma, cerveza, gaseosas, entre otros.

En Anchiuay Sierra, al igual que en Cuticsa, encontramos pocas *sipas/wayna*, la mayoría estaban en sus cabañas en las alturas con sus animales para aprovechar que coman el pasto fresco, otros habían salido a trabajar siendo temporada de vacaciones escolares (entre enero y marzo). Así lo comentaron las coinvestigadoras:

Riyana: Hemos encontrado como otro momento de la comunidad ¿no? Es otra época, esta época la gente no está, ¿no? El colegio no comienza clases, está todo silencioso, los jóvenes, muchos no han vuelto, es un momento distinto de la comunidad, no es de carnaval, no es de fiesta, más bien es de ausencia.

Melinda: Pero también los carnavales no se han celebrado, no se ha hecho nada, entonces.

Riyana: No, no ha habido ninguna fiesta aquí. (Diálogo en Anchiuay Sierra, comunicación personal, marzo 2019)

Por otro lado, lo sagrado también está presente en otras costumbres en la vida cotidiana de las familias incluidas las *sipas/wayna*. Por ejemplo, el relato de la siembra de papa que Sebastián compartió en el equipo es una hermosa muestra de la relación profunda que existe entre el *runa*, la tierra, el agua, las semillas y una vez más el hilo sagrado que los va tejiendo a través de la música, la danza, el canto, la chicha, la comida y el trabajo arduo. He aquí un breve resumen:

Los dueños de la *chacra* buscarán padrinos y madrinas bajo el principio de reciprocidad, en algún momento les tocará retribuir a

sus hijos e hijas. También invitan a otros familiares o vecinos a participar en la siembra y suelen acudir en parejas, varón y mujer muy temprano según lo acordado. Se ponen de a dos y comienzan a trabajar hasta las 9:00 o 10:00 am. Luego llega la hora de almuerzo que algunas mujeres han venido preparando al costado de la *chacra* y comen todas y todos juntos: chuño, sopa con su carne y luego hacen “pasar el estómago” con traguito (bebida alcohólica) o coquita, luego comienzan a tomar chicha hasta emborracharse. Mientras siembran las niñas y las *sipas* que acompañan van cantando “huanca”, una melodía que es únicamente para la siembra de papa en estas zonas.

La siembra y la cosecha son posibles en esa relación cariñosa y de crianza entre seres humanos y madre tierra, por lo tanto, están cargados de ritualidad expresadas en un conjunto de costumbres que difieren en cada comunidad y en donde participan activamente las *sipas/wayna*.

Las religiosidades

La iglesia católica llegó 500 años atrás y su finalidad era evangelizar. Pero antes, la supremacía colonial puso en cuestión la humanidad de los “indios” y tras largas discusiones llegaron a la conclusión que “sí tenían alma”, por lo tanto, había que colonizar esas almas también y convertirlas al catolicismo lejos de todo “paganismo salvaje”. Si bien la iglesia católica ya no es la misma, aún busca que sus adherentes compartan los mismos credos y ritos. Esas características generales también las comparten las iglesias evangélicas, que logran una presencia más tardía en el Perú, pero con una amplia extensión sobre todo desde comienzos del siglo XX, disputan el lugar privilegiado que ocupaba la iglesia católica.

En las tres comunidades no hemos encontrado sacerdotes católicos, pero sí varios pastores evangélicos sobre todo en Cuticsa y en Anchiuay Sierra. Ellos (varones todos) hacen su labor predicadora y tienen amplios locales donde congregan a sus fieles los días sábados principalmente. No es una coincidencia que, en ambos lugares

duramente afectados por el CAI, se haya asentado con más fuerza la iglesia evangélica. En Anchiuay Sierra el señor Simeón considera que la comunidad está mejor gracias al trabajo de los pastores y el conocimiento de la biblia. El señor Tomás, por su parte, explica su conversión y su orgullo de ser evangélico tras ser testigo y víctima en cierta forma del descuido de su padre:

Mi padre como antiguo, no se dedicaba a trabajar, sino a la coca y trago, todos los días sentado con su coca y cigarro. Un día le dio una enfermedad y falleció. Mi madre era mendigo que caminaba casa por casa en donde le daban comidita, eso me traía a mí para alimentarme, recibía comida un pollito pequeño. Así crecí y no tenía nada, ni *chacra*, pues me dejó sin nada. (Diálogo con el señor Tomás en Anchiuay Sierra, comunicación personal, diciembre 2018)

Luisa, en Asacasi, también hace una referencia de su transformación en la iglesia evangélica, ella dice que ya no hace ritual, no picha coca y ha dejado el trago porque se enfermaba mucho.

Melinda: Mamita, ¿aún hacen ritual?

Luisa: Sí, algunos nomás, pero algunos son evangelios, ya se entregaron al evangelio y ya son hermano o hermana. Entonces, ya no creen en eso. Ahora ya no hacemos la *chacra* con trago ni chicha.

Melinda: ¿Tú eres cristiana, mamita?

Luisa: Sí, ya me entregué al evangelio.

Riyna: ¿Por qué?

Luisa: Ahora ya no *chakchu* (pichar o masticar) coca, así por mí nomás he dejado al trago y a la coca. Antes tomaba demasiado trago y coca también. Me enfermaba mucho, y tomaba chicha cuando me daba sed. Pero ahora toda esa enfermedad que tenía ya me sanó. (Diálogo con la señora Luisa en Asacasi, comunicación personal diciembre 2018)

Los testimonios recogidos dan cuenta de vidas que transitan del alcohol, la enfermedad, la violencia y el abandono, a la paz, la armonía, la responsabilidad, el orden, la salud, porque es lo que dicen encontrar en la iglesia evangélica una vez que “se entregan al señor”. Dentro del equipo de investigación, Sebastián también dio testimonio de su conversión:

Me entregué a dios a los 18 o 19 años, porque estaba consumiendo mucho alcohol cuando vivía en Macchu Picchu, entonces opté por la iglesia y me entregué a dios alejándome de la naturaleza. Dios está arriba, es quien me da el mismo aire que respiro porque es un dios creador. La religión evangélica sí promueve una mejor vida para que las personas se salven, para que se liberen de la carne (vida carnal) y más bien se orienten a una vida espiritual. (Reunión de equipo en Lima, comunicación personal, septiembre de 2019)

Desde el punto de vista de Melinda, la religión evangélica (ver fotografía 4.25) que practica la mitad de su familia, genera prohibiciones, exige orar para comer, dormir o hacer cualquier cosa, no deja a los y las jóvenes vestirse como quieran, ir a fiestas o hacer lo que deseen. En su caso, ella hizo duelo de un año por la muerte de su padre, según ella así lo manda la iglesia evangélica, no hubo velatorio a la usanza andina con influencia católica, donde se escucha música, se come y se bebe con toda la comunidad, tampoco hubo el lavado de ropa al quinto día del fallecimiento, ni los familiares más cercanos guardaron el luto vestidos de negro. Su familia respetó la religión del padre y se hizo al estilo evangélico. No obstante, Melinda se ha resistido a la incorporación a la iglesia, porque según explica el pastor que debía asegurar su ingreso no era una persona que se comportaba adecuadamente con sus fieles.

FOTOGRAFÍA 4.25
LOCAL DE LA IGLESIA EVANGÉLICA ASAMBLEA DE DIOS. CUTICSA,
MARZO 2019



Participar en las iglesias es un ejercicio libre, pero una vez incorporados tendrán que modificar sus comportamientos. Abandonar el consumo de alcohol es obligatorio en las iglesias evangélicas, también lo es el uso forzoso de las faldas largas para el caso de las mujeres, el comportamiento moderado de los jóvenes, dejar la danza y el canto, retirar palabras consideradas vulgares de su vocabulario, asistir al culto, etc. También se aprecian las prohibiciones de otras expresiones de la espiritualidad andina, como el consumo de la hoja sagrada de la coca, el abandono de los rituales vinculados a la siembra, cosecha, fertilidad, marcación de los animales, etc. También se prohíbe el reconocimiento y ofrenda con los que los *runas* establecen vínculos y pactos para la subsistencia. En cierta forma, la iglesia evangélica compromete a sus fieles al silencio en un retiro espiritual con el dios único universal, blanco y barbado. Es el único dios que merecerá alabanzas, ofrendas y cantos. Entonces, ser evangélico compromete a una vida “sana, buena, armoniosa, respetuosa y mesurada” y parece incompatible con la vida del *runa*, que reconoce

varias deidades, que danza, celebra y vibra con el agua, el fuego, una vida en gratitud y crianza con todo lo que le rodea. Este resulta un tema sumamente sensible de abordar porque toca la dimensión espiritual del ser.

En la reunión del equipo, Sebastián explica que solo cumpliendo todo lo que dice la biblia es posible la salvación y que es individual, es la persona misma de cara a dios, la única responsable porque las religiones son verticales, dios está arriba y tiene el poder de prohibir, indicar como vivir y alejarte de la naturaleza, ya que no deja disfrutar la vida. En cambio, lo sagrado en el mundo andino se basa en la relación del ser humano con la naturaleza de manera horizontal, y en esa relación hay respeto, educación, intercambio. La crítica desde la religión evangélica es que todo eso es creación del “hombre”, no de dios; pero el humano andino también resiste, conserva sus *w'akas* (lugares sagrados), en cambio cuando se habla de espiritualidad ya es de otro orden.

Desde la perspectiva de Riyna, cuya familia también estuvo involucrada en una iglesia evangélica, aunque estudió en uno de los colegios de Fe y Alegría (católico) en Huamanga (ciudad capital de Ayacucho): “la religión evangélica divide a la gente, genera conflicto, acosa a los católicos, sataniza la cultura andina, y lo que persigue a fin de cuentas es homogenizar, que todos se comporten y actúen de la misma manera” (reunión de equipo en Lima, comunicación personal, septiembre 2019).

No obstante, pese a las prohibiciones las *sipas/wayna* que dicen ser miembros de la iglesia, conversan de otras cosas, tienen otros intereses, y es que tal vez están obligados a ser miembros de la iglesia, aunque no estén convencidos o no les guste. En el caso de Cuticsa, fue interesante escuchar a las *sipas/wayna* que participan en la iglesia evangélica con los que no participan, dejan ver que las prohibiciones no siempre se cumplen:

Wilfredo: A ese divertimento la iglesia evangélica lo prohíbe, hasta jugar fulbito lo prohíbe.

Rossana: Pero las y los jóvenes son inquietos, les gusta juntarse, contarse, bromearse, enamorarse, ¿cómo hacen si son evangélicos?

Yeny: Debo cubrir con faldas mis piernas.

Wayna: Para los evangélicos, es pecado.

Rossana: ¿Y tú que piensas de eso hija? ¿Estarán bien esas prohibiciones o cómo debe ser?

Yeny: Sí está bien, algunos no cumplen, se entregan a dios igual van a la fiesta.

Melinda: ¿Y tú estás de acuerdo con la iglesia evangélica? ¿Tú eres católica o evangélica Mayra?

Mayra: Las dos (risas).

Melinda: Mayra es los dos, con razón juega San Miguel con nosotros. Cuando quieres te vas a la fiesta, cuando quieres te vas a la iglesia.

Mayra: Sí, eso es cierto.

Diana: Cuando quiere es evangélica, cuando quiere no (risas). (Diálogo con *sipas/wayna* en Cuticsa, comunicación personal, noviembre 2019)

La pregunta que llevamos para la cuarta visita de campo fue: ¿se puede integrar la religión evangélica con lo sagrado del mundo andino o hay que escoger uno u otro? En los diálogos opinan que no es posible. En Asacasi, Verónica nos dijo: “Si soy evangélico ya no puedo hacer mis costumbres, tengo que hacer como dice la biblia, la palabra de dios. No pueden ir juntos”. En Anchihuay Sierra, las *sipas/wayna* reflexionaron y prefirieron escribir sus respuestas, aquí algunas de ellas:

- “Estas costumbres como el carnaval, la herranza, etc. No puede entrar a la iglesia evangélica”. Daniel
- “No se puede unir porque esos ya no pertenecen a dios esas costumbres”. Vilma

- “No se puede juntar el mundo andino con la iglesia, porque cada uno tiene sus respectivas creencias, la iglesia evangélica tienen la biblia y viven según lo que dice la biblia y el mundo andino vive según sus creencias”. Milka
- “Los evangélicos odian a las costumbres antiguas...”. Rafael

Para los y las participantes en las iglesias evangélicas, la iglesia católica sí es compatible con el mundo andino porque han convivido por siglos, por ello su respuesta lleva implícita una crítica a la iglesia católica. Melisa nos dice:

No se puede juntar iglesia evangélica con católica, porque los evangélicos creen en dios, pero los católicos creen en los seres, hacen la fiesta de carnavales, se toman (alcohol), hacen otros más, pero menos los evangélicos no hacen la fiesta de carnavales. (Diálogo con *sipas/wayna* en Anchiuay Sierra, comunicación personal, noviembre 2019)

La mayoría opina que no se puede integrar, lo cual nos generaba nuevas preguntas: ¿qué pasará por las mentes y corazones de las y los jóvenes al caminar por sus montañas, al cantar, al ver florecer las plantas, al ver como se reproducen sus animales? ¿Qué sentirán cuando escuchan el mito fundacional de sus comunidades? ¿Conversarán con el viento cuando están lejos pastoreando? ¿Cantarán una canción en su soledad, aunque sean evangélicos? ¿Acaso dejarán de mirar y escuchar las señas del viento, del agua, de las montañas, de los astros, de los animales a la vez que alaban a un único dios blanco y barbado?

Las discusiones nos llevaron a las mismas conclusiones en las tres comunidades y en el equipo de investigación: las iglesias evangélicas se han extendido en los últimos años con fuerte presencia e influencia en las decisiones de las comunidades, pueden prohibir las fiestas y los rituales, incluso imponer prohibiciones a las *sipas/wayna*, pero la cosmovisión andina resiste (aunque a veces se oculte) y se manifiesta en ellas y ellos de distinta manera, incluso tienen

interés en recuperar las costumbres de sus abuelas y abuelos, porque tienen la intuición de que se pierden de un vasto conocimiento. Alipio, *wayna* anchiuino, nos decía: “Los evangélicos deben permitir la creencia de los señores mayores y deben practicar las costumbres” (diálogo con *sipas/wayna* de Anchiuay Sierra, comunicación personal, noviembre de 2019). Esto explica por qué las tres organizaciones de *sipas/wayna* conformadas voluntariamente, hayan acordado recuperar las costumbres, al expresar la curiosidad o el interés por conocer aquellos conocimientos y rituales que aún permanecen en el corazón y la conciencia de sus abuelitos y abuelitas.

4. *Pachamamapa Karunpi* (Lejos de la madre tierra)

Chacra, trabajo y empleo

En las comunidades andinas, las familias destinan gran parte de sus energías a la actividad agropecuaria, pero no es la única actividad. Se constató que el sustento de las familias también se debe a: el empleo esporádico de los varones, principalmente en obras públicas, empresas privadas o actividades extractivas informales (aunque también hay mujeres que son cabezas de hogar y salen a trabajar en algunos periodos); el trabajo esporádico de las *sipas/wayna* (de las *sipas* en menor medida) fuera de sus comunidades durante las vacaciones y el trabajo de los diferentes integrantes de las familias en *chacras* ajenas por jornal (pago por día de trabajo). En otras palabras, lo que fue heredado como sabiduría, conocimientos y tecnologías para la crianza y la producción de la tierra ya no son las únicas fuentes que hacen posible la vida de las familias en las comunidades, con lo cual hay fuga de una parte del legado ancestral, y progresivamente una pérdida que puede ser irrecuperable en la medida que la actividad agropecuaria deje de ser un aporte significativo para la manutención familiar y que las *sipas/wayna* consideren que dicha actividad no es importante en sus vidas.

Mayra, de Cuticsa, con solo 15 años, sale a trabajar desde que tenía 13 años, la primera vez fue a Huancavelica, capital de la región del mismo nombre, como cuidadora del hijo con discapacidad de una profesora, quien le pagó con ropa y útiles escolares. Ahora trabaja esporádicamente deshierbando cultivos en *chacras* ajenas por 20 soles diarios (5.5 dólares aproximadamente). Cuando hay obras, sale con su madre con ollas y utensilios a cuestras para cocinar en pequeños campamentos temporales para los obreros. Similar es el caso de Carlos de 16 años, quien ya ha viajado a otras regiones (Junín, Ayacucho, Lima) para trabajar durante las vacaciones:

Carlos: Ya hace tres años he ido a Huancayo.

Sebastián: ¿Cuándo has viajado?

Carlos: En diciembre, vacaciones.

Sebastián: Mmm, ¿qué trabajaste?

Carlos: Fábrica de golosinas, así.

Cintia: ¿Siempre vas a otro sitio en tus vacaciones?

Carlos: Sí, voy a provincia, salgo. Es que en aquí no hay *chamba* (trabajo) *pe*.

Sebastián: No hay tanto trabajo.

Carlos: Matado también es *pe*, desde las siete hasta las cinco, así trabajan *pe*. (Diálogos abiertos en Cuticsa, comunicación personal, diciembre de 2018)

En el caso de las *sipas/wayna* que salen a trabajar a Lima hay varias historias que dan cuenta de lo difícil que puede llegar a ser esa experiencia, como es el caso de Melinda (coinvestigadora) que al terminar sus estudios secundarios llegó a Lima como trabajadora del hogar en la casa de un conocido de su familia:

Entonces, yo cuando me fui a Los Olivos a trabajar ahí yo no sabía hacer nada, cocinar sí, pero de la zona, yo no sabía hacer

nada de acá de Lima. No sabía hacer limpieza, claro de mi casa sí, pero de acá era de otra manera, hacía limpieza de otra forma, cuidaba los niños de otra manera... No solía hablar mucho, pero tenía que hablar así que ya pues ni modo tenía que hablar con la señora. La señora era sí bien buena, tenía su hija. Lo que sí un poco sufrí de discriminación... algo así, de parte de su esposo. (Historia de vida de Melinda, comunicación personal, enero 2019)

En otra parte de la narración de Melinda, comenta que le pagaron 400 soles por un mes de trabajo (el equivalente a 135 dólares) y que para ella era muchísimo dinero cuando el sueldo mínimo era el equivalente a 250 dólares aproximadamente.

Sebastián (coinvestigador) narra que, motivado por tener ropa y útiles escolares, se escapa a los 14 años de su casa siguiendo a Oriel, hijo de su padrino quien llega a la comunidad buscando *waynas* para llevarlos a trabajar al Cusco, sin que sus padres y madres autoricen su salida; termina sirviendo al propietario de una *chacra* grande en la comunidad de Maras. A continuación, un resumen de su narración:

Mi padrino, su hijo, se llama Oriel... Hola, ¿qué tal?, nos saludamos, a varios jóvenes había juntado y yo también me acerqué... ¿Qué están haciendo?... no sé si te gustaría ir a vivir a Maras que está en Cusco, están buscando gente para que trabaje en la *chacra* y todos los días vamos a ganar 7 soles (2 dólares aproximadamente)... Yo le dije que a mí sí me gustaría, pero hay que preguntar a mi mamá y mi papá, depende de ellos... sí o sí quiero ir yo, pero me dice: "tu ropita anda escogiendo"... Tres personas nos habíamos escapado así sin consentimiento de nuestros padres y madres y a los tres nos ha llevado... Entonces así yo me iba hasta Cusco, nos hemos ido en camión, llegamos al Cusco mismo, era una extensa ciudad... Para mí era extraño, estaba en otro mundo. Entonces al día siguiente nos fuimos en un bus... Maras era pueblito, era un distrito con las casas en puras tejas, era parecido a mi pueblo el clima, más o menos a esa altura era, pero no tanto,

pero crecía maíz, tenían muy ordenado las casas; para mí era muy diferente también, porque allá en mi casa no es así. Así entonces ahí vivía, ahí yo he estado como un año y medio... Lo que me ofreció Oriel siete soles ganar todos los días era un sueño, pero no ganaba así, todos los días me daba un sol... De ahí, poco a poco con mejora de mis trabajos, igual ya me estaban aumentando, ganaba cien soles ya al mes, ya ganaba ciento cincuenta, doscientos, así. El señor Sueiro me preguntaba: “¿Tu sueldo te vamos a dar al mes o te lo voy a juntar?”. Yo le decía me lo vas a juntar y me lo juntaba. Todo hacía ahí, todo hacía bien... A veces tenía que llorar, extrañaba mucho a mi mamá, le recordaba todos los días, todos los días mi mamá estaba siempre en mi mente, ¿qué estará haciendo?, ¿cómo estará?, quise llamar pero no tenía el número, cómo llamar, tampoco tenía celular, nada, no sabía de eso... Llegó mi momento para decirle al señor Sueiro: “Sabes qué señor Sueiro, yo quiero irme”, pero no quiso: “no te vas a ir, porque quién va a cuidar los animales, quién va ver a la *chacra*, contigo trabajamos muy bien, ya te voy a aumentar tu sueldo”... hasta me quiso aumentar mi sueldo hasta quinientos soles... Entonces el señor Sueiro me dijo: “No, no te voy a dar tu plata ni nada, si quieres irte te irás así, pero tú tienes que quedarte, porque no hay quien trabaje aquí, nadie quiere ir a cuidar con los animales, todo”. Así me ha atajado... Entonces yo le dije: “Ya, está bien, he aceptado”, pero ya planeaba otro: me voy a escapar... (Historia de vida de Sebastián, comunicación personal, enero de 2019)

Sebastián logra escapar y llegar a Machu Picchu donde encuentra a su hermana. ¿Por qué su familia no lo buscó o denunció su desaparición? Él narra que sus hermanos mayores impidieron que su mamá saliera a buscarlo y de la misma forma su hermana, porque consideraban que cometió un error del cual debía aprender y arrepentirse para valorar la vida y la familia. Años después del acontecimiento, Natividad, madre de Sebastián, recordaba triste cuando desapareció su hijo, ella quería matarse por su ausencia, se sentía

incapaz de hacer algo. Como madre quería denunciar, quejarse, pero sus hijos mayores no quisieron, ellos dijeron: que aprenda. Por eso se sentía frustrada, no tenía ganas de comer, sufrió mucho en ese tiempo y la gente de la comunidad la criticó porque pensó que lo había mandado fuera siendo un buen niño, amable y respetuoso.

Antes de conversar sobre su historia, ni Sebastián ni su familia entendieron que fue víctima de trata de personas, y es que historias como estas se repiten con niñas, niños y jóvenes en muchos lugares del país y del mundo. El deseo de salir, de ganar dinero y conocer otros lugares, así como la violencia en casa y el fracaso escolar, es aprovechado por personas que los engañan y llevan lejos. No siempre es una red, a veces son los mismos familiares o amigos los que cometen el delito sin saber que es un delito.

Celulares y motos

Por otro lado, el capitalismo ha instalado nuevos consumos en las ciudades y en las comunidades. Las *sipas/wayna* no están exentos. Por ejemplo, en las comunidades visitadas, contar con un celular o una moto se hace cada vez más imprescindible. Son objetos de gran valor para ellas y ellos y por eso algunos los fotografían como parte de su vida cotidiana.

Para obtener estos productos deberán trabajar hasta contar con algunos excedentes que les permita adquirirlos en las ciudades. En el caso de las *sipas/wayna* que adquieren celulares, ahorrarán para recargarlos con algunos soles y subirán los cerros hasta donde puedan capturar la señal, en otros casos se colgarán de la señal de *wifi* de la escuela como sucede en Cuticsa. Con el celular se podrán comunicar con algunos familiares en Lima, navegar por internet y conocer diversas realidades que les llame la atención, o buscar los videos de sus cantantes favoritos, con ellos llegarán las canciones de moda y nuevos mensajes acerca de ser mujer (solterita, vengadora, ave libre) o ser varón (conquistador de amores, hombre con dinero, artista famoso, etc.) y que aportarán otros elementos a la construcción de

sus subjetividades. Pero no todos pueden adquirirlo, en el caso de Asacasi en diciembre del 2018 solo había un *wayna* que tenía celular.

Una vez vimos a Mirtha, *sipas* de Anchiuay Sierra, solicitando al chofer del único carro que llega a la comunidad tres veces por semana que descargara la película “Rambo” en su celular. Para muchos es solo una fantasía, una distracción como la mayoría de las películas de taquilla que llegan a través de diversos medios. Por ejemplo, en Asacasi mencionan además a Batman, el Hombre Araña, Rocky y Van Dame.

El otro objeto codiciado por los jóvenes varones es la moto, en particular lo hemos visto en las comunidades de Cuticsa y Anchiuay Sierra, que tienen varios anexos con estudiantes de secundaria que van y vienen. Son los varones los que podrán acceder porque ellos son los que salen a trabajar en su mayoría, además de ser un objeto relacionado con la masculinidad y la autonomía que les permitirá llegar al colegio, llevar productos de su *chacra* y venderlos, transportar a sus familiares, etc. Todo esto es posible porque son comunidades más vinculadas a ciudades medianas e intermedias.

Cuticsa es una comunidad con más recursos por el ganado vacuno y su producción de leche, queso y papa, que vende en los distritos cercanos medianamente poblados. En el caso de Anchiuay Sierra, tiene proximidad y conexión de trochas con Anchiuay Selva y de allí a todo el VRAEM, una zona dinámica por el comercio, pero también por el narcotráfico⁷⁴. En este punto, tampoco es distinto a lo que muchos jóvenes anhelan en las ciudades. En la fotografía 4.26, aparece el hermano mayor de Roger en su moto frente a su casa en el anexo de Totorá (Anchiuay Sierra).

74 El VRAEM, Valle de los Ríos Apurímac, Ene y Mantaro siendo una zona convulsiónada, no solo por el narcotráfico sino por la presencia de los remanentes de Sendero Luminoso, hace posible que muchas familias complementen ingresos y sostengan redes que les permite intercambio de productos, migración y otras posibilidades de educación para sus hijas e hijos.

FOTOGRAFÍA 4.26

FOTO DE ROGER ESCALANTE. ANCHIHUAY SIERRA, DICIEMBRE 2018



Redes familiares, trabajo y educación

Desde tempranas edades salen a trabajar durante el periodo de vacaciones entre diciembre y marzo y se emplean en lo que pueden: ayudantes de construcción, jornaleros en *chacras*, ayudantes en talleres o restaurantes. Las mejores posibilidades de conseguir trabajo están directamente relacionadas a la extensión de sus redes familiares. Por ejemplo, si cuentan con un familiar cercano en la cabecera del distrito o de la provincia será más conveniente, podrán ser alojados e incluso les darán alimentos. Si los parientes no son tan próximos (un compadre o una prima del padre o la madre) puede que no los apoyen mucho o no los traten bien. Aurelia, viuda y madre de Johan y Nataly en Cuticsa, nos comentaba que dudaba en enviar a Nataly a la casa de su tío paterno porque no sabe cómo tratarán a su hija, en cambio prefiere confiar en su hermana.

Es paradójico que las redes familiares que se extienden hasta Lima se hayan ampliado con los desplazamientos forzosos durante

el periodo del CAI (entre 1980-2000). Lo que alguna vez fue una desdicha para las familias que dejaron todo al huir para salvar sus vidas lejos de la guerra, hoy puede ser una oportunidad para los hijos, hijas, nietas y nietos de los que se quedaron. Lo mismo sucede en la vía inversa, cuando los sobrinos, sobrinas, nietas y nietos visitan las comunidades en periodos de vacaciones, serán acogidos, cuidados y alimentados por sus familias en la comunidad. En marzo del 2019, conocimos a Frank en Cuticsa, un joven estudiante universitario que vivía en Lima y visitaba a sus tías y abuelita maternas durante sus vacaciones.

También hemos observado estas movilidades entre las y los estudiantes becarios de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) de la UARM, algunos pudieron mantener vínculos con sus familiares en Lima para pensionarse o por lo menos contar con el apoyo emocional que la familia brinda. Otros que no contaban con familiares en Lima construyeron fuertes vínculos entre ellos y ellas, relaciones de pareja e incluso tuvieron bebés. El cariño y el apoyo emocional son necesidades que se hacen mayores en la experiencia migratoria de las *sipas/wayna*, pero no se le da importancia desde las llamadas políticas de inclusión. Así fue el caso del programa Beca 18, que propuso favorecer el acceso de jóvenes procedentes de comunidades lejanas a la educación superior. En el caso de la EIB, se planteó para cerrar brechas de docentes con formación profesional, pero no se pensó en las implicancias de separar a los hijos e hijas de sus padres y madres, en la orfandad que sienten, en la nostalgia de la tierra, de la vida en comunidad. Son las *sipas/wayna* las que mantienen sus propios circuitos de movilidad y migración, para sostener vínculos familiares y amicales, fortalecerse en esas afectividades y en ocasiones reconstruir sus identidades.

En general, las políticas educativas se diseñan desde una perspectiva adulta y en el caso de los pueblos originarios se piensa desde la compensación y la carencia. La oferta de formación en EIB es una muestra de ello: se ha pensado para los pueblos originarios como una forma de cumplir con su derecho a la educación, para que el

Estado peruano pague una deuda histórica por una educación no dada y luego mal dada, siendo lo más difícil que esta realmente sirva para la vida de los niños, niñas y jóvenes, sus familias y sus pueblos.

Como se ha mencionado en capítulo anterior, un breve análisis de las políticas educativas en el siglo XX pone en evidencia que el proyecto modernista liderado por la aristocracia criolla y luego por los académicos indigenistas intentaron que los niños, niñas y jóvenes procedentes de pueblos originarios sean castellanizados y “urbanizados” para ser incluidos. Los que accedieron se convirtieron en “otros indígenas”, los ilustrados, los que hablaban en castellano, los que dejaron la *chacra*, los que podían convertirse en autoridades, administrar haciendas o crear sus propios negocios. Como explica Contreras (1996), la educación en los años 1960-1970 convirtió a los que accedieron en mestizos, en “nuevos *mistis*”⁷⁵, con ellos se produjo el quiebre generacional, cultural y político. Esos “nuevos *mistis*” modernos y castellanizados, no escucharon más a los ancestros, les disputaron su lugar en las comunidades, los pusieron en cuestión y se compraron el proyecto modernista para promoverlo de afuera hacia dentro de los territorios, nunca en sentido inverso.

En el siglo XXI asistimos a un nuevo momento, tras las experiencias de educación de los pueblos originarios impulsados por ellos mismos después del conflicto armado. Al incorporarse en el sistema educativo algunos elementos relacionados a las formas de vivir la vida desde el *Kawsay*, es posible repensar la educación en su sentido más amplio y más allá de la escuela. También cabe considerar en esta reflexión los importantes lugares sociales y políticos alcanzados por los movimientos indígenas y sus representantes en Bolivia, Ecuador, Colombia y Guatemala, aunque también tuvieron errores y fracasos.

75 *Mistis*, es la denominación que usaron los pueblos indígenas andinos para denominar a los patrones de las haciendas, capataces o autoridades, que también podrían haber sido indígenas, pero que los distinguía su lugar social de poder al lado del patrón.

Desde diversas experiencias y con el aporte de organizaciones comprometidas, se evidencia que la educación de hoy en las comunidades no debe disputar la autoridad de las sabias y sabios o imponer la modernidad como proyecto imprescindible, único y universal para los pueblos, sino ser una educación que precisamente permita el encuentro desde adentro hacia afuera. ¿Será posible dicho encuentro? ¿Será posible que la educación tenga como punto de partida los conocimientos que existen en las y los *runas*? ¿Será posible pensar el mundo desde la montaña sagrada, desde la madre tierra, desde las semillas? ¿Será posible un nuevo proyecto educativo decolonizador? Ese parece ser uno de los grandes desafíos de los pueblos indígenas y lo recalco, no del sector educación y sus políticas únicamente, sino un desafío para los mismos pueblos indígenas.

¿Derecho a decidir?

¿Y qué pasa con las políticas en salud? Asistimos en el siglo XXI, al igual que el sistema educativo, a la extensión de los sistemas de salud. En las tres comunidades hay un servicio activo, responsable de la vacunación de los niños y niñas, la atención básica de enfermedades comunes, la provisión de algunas medicinas, la promoción de hábitos saludables y la captación de las madres gestantes.

Con relación a esto último se observa que, si bien las madres y abuelas siguen encargándose del cuidado de los miembros del hogar con el uso de plantas medicinales que muchas cultivan en sus hogares, ya no hay partos en las casas. Los servicios de salud tienen el mandato de captar a las mujeres durante el embarazo, monitorearlas y asegurarse que tengan un parto institucionalizado, es decir dentro de las redes de servicios de salud pública. Junto con esta política, las mujeres que ya viven en pareja serán invitadas a asistir a charlas, recibir información y métodos anticonceptivos para que sean capaces de decidir cuántos hijos e hijas tener, en qué momento y con qué métodos anticonceptivos cuidarse. Según las cartillas que corresponden a la campaña: Planifica tu futuro (del año 2013) y cuyos afiches fueron encontrados en los establecimientos de salud de

las comunidades, se encuentra información que sugiere que se debe concebir no antes de los 20 años ni después de los 35 años.

La imagen del afiche muestra a padres y madres urbanos, jóvenes, sonrientes y soñando juntos con dos hijos, una niña y un niño, y es lo que se aconseja. Al parecer ha dado resultados en la última década, las cifras evidencian que la tasa de fecundidad ha disminuido considerablemente en los últimos años⁷⁶. No es de extrañar que las familias visitadas de las comunidades de la investigación tengan solo dos hijos/hijas: Aurelia en Cuticsa, Yodalina en Anchiuay Sierra o Yolanda y Crisóstomo en Asacasi. Aunque también se observan casos de familias relativamente jóvenes con muchos hijos/hijos, como las de Jaime y Ángel en Anchiuay Sierra, en ambos casos, pertenecen a iglesias (evangélica y católica respectivamente), lo cual puede haber influido en las decisiones de ambas parejas.

Con menos hijos e hijas las familias tienen menos miembros que hagan posible el trabajo de la *chacra*. No obstante, las relaciones de parentesco extendidas, los compadrazgos y comadrazgos, aún hacen posible que funcione el *ayni*⁷⁷ para la siembra y la cosecha, pero ¿será suficiente? En perspectiva estamos asistiendo a la disminución de hectáreas de tierras cultivadas y de pastoreo ¿Será porque las nuevas familias jóvenes consideran que la *chacra* no cubrirá sus necesidades y las de sus hijos e hijas? La mayoría de las familias coloca en sus hijos e hijas expectativas de educación que los alejarán de las *chacras*, inclusive, lejos de las comunidades. ¿Será que los argumentos del

76 La tasa global de fecundidad (TGF) de Perú ha disminuido de 3,5 nacimientos por mujer a principios de la década del 90 a 2,5 en el año 2014. En las zonas rurales ha caído de 3,6 a 3,1 entre 2009 y 2017-2018. Para mayor información ver <https://www.minsa.gob.pe/Especial/2015/planificacion/index.asp?pag=2> y https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1736/Libro.pdf. También puedes ver: <https://www.youtube.com/watch?v=0oGtbEuayng>

77 El *ayni* es un principio en la matriz cultural andina que significa reciprocidad entre los *runas* y sus familias para hacer posible el trabajo colectivo y rotativo que hará producir la tierra, construir casas o cualquier otro beneficio. Un día colaboran con una familia y otro día retribuyen.

Ministerio de Salud que convencen a las madres y padres que tengan pocos hijos e hijas también las convencen de pensar sus vidas y las de sus hijos/hijas en otros contextos lejos de las comunidades? ¿Será que junto con la decisión de cuántos hijos/hijas tener está la decisión de buscar otros horizontes para que los niños y niñas tengan educación completa y superior lejos?

Cuando estas preguntas fueron analizadas con las *sipas/wayna*, ampliaron las perspectivas:

Joel: Si son poquitos poco van a hacer *chacra*, si son muchos harto van a ser *chacra*, entonces con dos una cuadrita no más.

Verónica: Pero dependería de cada persona. Para mí entonces si va a tener solo dos van a cultivar poquito, no van a comer mucho.

José Luis: Pero si tengo hijos varones, van a traer familia.

Rossana: Si cada uno solo tiene dos hijos/hijas, ¿basta con *minka* y *ayni*?

Algunos: Sí.

Algunos: No. (Diálogo con *sipas/wayna* en Asacasi, comunicación personal, noviembre 2018)

Según las *sipas/wayna* esos mensajes han llegado antes, a través de la educación secundaria, como nos lo explicó Milady:

Yo creo que no solamente son los centros de salud los que fomentan esto de la planificación familiar, sino adentro mismo del currículo en las escuelas, por ejemplo, sobre todo los jóvenes de secundaria. Yo me acuerdo cuando estudiaba en cuarto año, en el pueblo de mi papá que está por Cangallo y nos metían este curso de Persona, Familia... (Diálogo con *sipas/wayna* en Lima, comunicación personal, septiembre 2019)

Las opiniones se presentaron diversas, pero al final la mayoría en Asacasi y las otras dos comunidades concluyen que las familias bien pueden salir adelante con solo dos hijos/hijas si así lo deciden,

pero la *minka* (el trabajo colectivo) y el *ayni* (reciprocidad) durante los periodos de siembra y cosecha tendrían que ser más frecuentes y no solo se apoyarían los fines de semana como acostumbraban. Y es que las *sipas/wayna* asumen los argumentos del sector salud, que con pocos hijos e hijas los ingresos podrían ser suficientes, o tendrían más posibilidades si deciden migrar a las ciudades.

Por otro lado, las mujeres enfrentan posibles maltratos de los servicios de salud, como lo comentó Estefany:

La mujer no solo es violentada en casa, sino que cuando va a la posta, las personas que lo atienden por A o B esa mujer ya tiene, digamos, cuatro hijos... es violentada de manera verbal, psicológicamente ¿Por qué? Porque se le dice: “¿Por qué tienes que tener tantos hijos?”. O sea que “no, que no los cuidas bien, no tienes ni siquiera el estudio y aun así quieres tener más hijos”. (Diálogo con *sipas/wayna* en Lima, comunicación personal, septiembre de 2019)

Esto a pesar de que la estrategia sanitaria nacional en salud sexual y reproductiva contempla la interculturalidad como uno de sus enfoques:

La atención en los servicios de salud sexual y reproductiva considera y promueve el reconocimiento y respeto de la existencia de diversidades socioculturales, lo que implica el conocimiento, comprensión, interés y acción del personal de la salud para conciliar sus conocimientos, actitudes y competencias con las características culturales, étnicas, lingüísticas, nivel educativo, religiosas, socioeconómicas, edad, identidad y orientación sexual y género de la población a la que atiende, introduciendo adaptaciones en la atención⁷⁸.

78 Ministerio de Salud (2017). Norma Técnica de Salud Planificación familiar, p. 26 https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/349045/NORMA_T%C3%89CNICA_DE_PLANIFICACI%C3%93N_FAMILIAR.pdf

Lamentablemente, durante la investigación no se pudo constatar que los servicios de salud realicen las adaptaciones que las familias de las comunidades andinas quechuas requieren.

Familia, migración y pobreza

La familia en las comunidades se construye a lo largo de la vida y por eso se extiende ampliamente. El ejercicio del árbol genealógico solo dio cuenta de la familia consanguínea directa y nos permitió constatar que las poblaciones caminan. Se puede pensar que las poblaciones de las comunidades crecen por su descendencia únicamente, pero no es así, las ferias, las celebraciones y los lazos de parentesco no consanguíneo (como el padrinzago y madrinazgo) vinculan pobladores de diferentes comunidades y favorecen la expansión de las redes, brinda oportunidades para potenciar la producción de la tierra y la crianza de los animales y las migraciones por trabajo o estudio.

No obstante, los árboles genealógicos fueron limitados para dar cuenta de otros lazos de parentesco no consanguíneo que hacen posible que nadie quede huérfano o *wakcha*, una condición que representa la “pobreza” real en el mundo andino.

Siendo la familia y la comunidad (a la vez e integradamente) el escenario principal de socialización de las niñas y niños, es más sencillo comprender que la familia desborda lo nuclear (aunque sigue siendo referencia introducida por la educación formal y las iglesias) porque el cuidado, la crianza y la producción no sería posible únicamente con los miembros del núcleo familiar. Tampoco es posible en comunidades andinas que las familias tengan un solo domicilio, existe la casa o domicilio principal y la cabaña, una vivienda más sencilla donde la familia o varios de sus miembros se desplazan temporalmente para cuidar de sus animales cuando pastean en alturas o de los cultivos.

Asimismo, es común ver a niñas, niños y *sipas/wayna* viviendo en diferentes lugares durante el año para acompañar a sus abuelas y abuelos, o para estar cerca de sus colegios.

Es el caso de Verónica (*sipas*) que tiene su domicilio en Pilco (anexo de Asacasi), tenía otra casa en Asacasi mismo donde permanecía durante la semana con su hermano Joel para acudir a su colegio de lunes a viernes. En otras temporadas antes de los carnavales, había estado en su cabaña en altura con sus hermanos, padre y madre para cuidar a sus animales que pasteaban en época de lluvia. En circunstancias distintas, Diana (niña de 8 años) pasaba largas temporadas con su abuelita para acompañarla y ayudarla, y es que una tradición observada en diversos pueblos que se extiende a familias migrantes en ciudades, es designar a una de las hijas para que acompañe a la abuela materna y luego se haga cargo de ella al envejecer.

No obstante, uno de los parentescos no-consanguíneos que nos llamó más la atención fue la crianza del padre de Melinda (coinvestigadora) por su “madre de juramento”. En la segunda visita de campo (marzo 2019) Melinda descubrió que la madre de su tía Aurelia, a quien creyó un pariente lejano, había sido la madre de juramento de su padre cuando quedó huérfano. Fue acogido de niño por esta familia e incorporado a través de un compromiso fuera de los sistemas formales de adopción. Para Melinda fue una sorpresa, pero también una satisfacción, porque su red familiar ha sido ampliada y seguirá ampliándose en la medida que conozca más familiares.

El caso de Riyna (coinvestigadora) también es singular, porque llegó a Anchiuay Sierra por primera vez a propósito de la investigación y con el anhelo de conocer a su familia paterna con quien no se relaciona desde que su padre y madre se separaron. A las autoridades comunales le bastó saber que ella apellidaba Aguilar y que su abuelo vivía allí para acogerla de inmediato como “hija de la comunidad”, que es la expresión común para designar a los descendientes de los comuneros “originarios”. Si bien la comunidad se mostró recelosa a nuestra llegada, fue la presencia de Riyna la que hizo posible que nos autorizaran las visitas. En adelante, ella vivió una serie de reencuentros con su abuela, abuelo, tíos y tías quienes se enorgullecen de ella por ser estudiante universitaria en Lima (ver fotografía 4.27).

FOTOGRAFÍA 4.27
RIYNA SALUDA EMOCIONADA A LA COMUNIDAD EL DÍA
QUE LLEGAMOS A ANCHIHUAY SIERRA POR PRIMERA VEZ.
DICIEMBRE, 2018



Desde entonces, Riyna decidió hacer sus prácticas preprofesionales en la comunidad, visitar a su abuelo y abuela por su cuenta y emprender un proyecto para reconstruir un local para que se convierta en un lugar de creación y estudio para las niñas, niños, *sipas* y *waynas* anchihuinos.

Otra forma común de ampliar la parentela es el madrinazgo o padrinzago de sacramentos (en caso de la iglesia católica), o de graduación en las instituciones educativas. Durante la primera visita a Anchiuay Sierra fuimos invitados a la graduación de las niñas y niños de inicial que pasarían al nivel primario y acudimos con golosinas y gaseosas como se acostumbra. Durante la ceremonia, la directora de la institución educativa de inicial me propuso en presencia de las y los invitados que sea madrina del niño Ángel y yo acepté, con lo cual me vi comprometida a darle un regalo y decirle a su madre y padre que lo apoyaría en la medida de mis posibilidades, y así he venido cumpliendo hasta la actualidad. Su padre y madre por su parte me obsequiaron productos de su *chacra* en señal de reciprocidad y también nos invitaron a compartir un desayuno en la segunda visita

en marzo 2019. Si bien Ángel se muestra tímido y esquivo ante mi presencia, sabe al igual que su familia que en un futuro podrá contar conmigo (ver fotografía 4.28).

FOTOGRAFÍA 4.28
ROSSANA, ÁNGEL Y SU PAPÁ DONATO. ANCHIHUAY SIERRA,
DICIEMBRE 2018



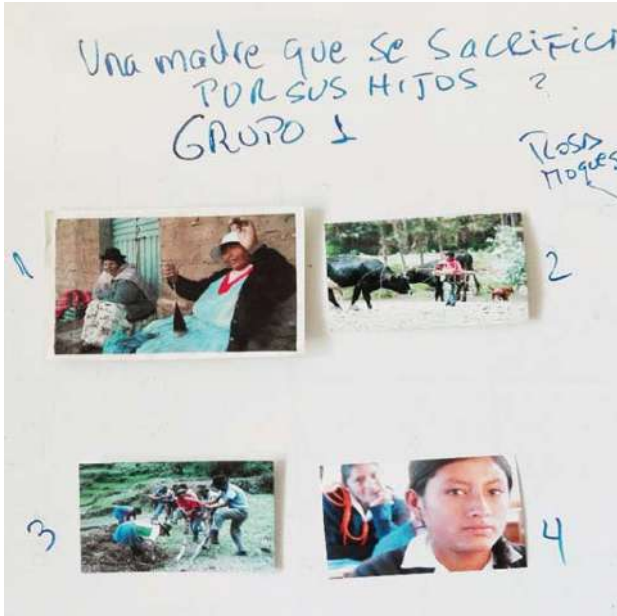
No obstante, al interior de las familias, las madres y padres (de sangre o juramento) tienen un lugar preponderante. A través de las historias con fotos y con títeres en las tres comunidades, son representados como personas sacrificadas que apuestan por la educación de sus hijos e hijas y trabajan duramente para enviarlos lejos. A continuación, la historia (ver fotografía 4.29) que crearon las *sipas/wayna* en Asacasi:

Una madre que se sacrifica por sus hijos: su madre se llamaba María y su abuela se llama Marcela, y su hija mayor se llama María también y su hijo menor se llama Juan, aquí su madre

está haciendo, está hilando la lana de oveja y su madre se sacrifica por sus hijos, y su padre falleció hace un tiempo y su madre nada más ya mantiene a sus hijos, junto con su abuela, y en aquí su hijo menor Juan está trabajando, está haciendo arar con sus vacas y en aquí está haciendo *chacra* como siempre, en aquí también hacemos con *chaquitaclla*. Están trabajando con toda su familia por *minka*, y en aquí su hermana mayor Analía está estudiando en colegio y ella tiene un sueño, meta pa que estudie, pa que mantiene a su madre, porque su madre es pobre, que se sacrifica por sus hijos. (Historia con fotos. Asacasi, diciembre 2018)

Los y las participantes en las actividades asumen que el sacrificio es sinónimo de amor, la madre o el padre deberán hacer todo lo posible por que sus hijas e hijos salgan adelante y no requieran la compasión de otras familias.

FOTOGRAFÍA 4.29
PRODUCTO GRUPAL DE SIPAS/WAYNA EN LA ACTIVIDAD
“HISTORIA CON FOTOS”. ASACASI, DICIEMBRE 2018



Cuando los padres y madres se separan las hijas o hijos pueden sufrir las consecuencias. Esto lo observamos en la segunda visita en Asacasi. Durante la carrera de caballos se pelearon varios niños y uno de ellos llamado Ángel terminó con una herida en el pie que le dificultaba caminar, entonces preguntamos por su mamá o papá, y una señora comentó que sí tiene mamá, pero lo trata mal, le grita y a veces no le da comida, mientras que su padre tiene otra familia. A pesar de que ambos están vivos y viviendo en la comunidad, los vecinos lo ven como un huérfano. Fuimos a la casa de Sebastián por el botiquín de primeros auxilios, lo curamos y le invitamos una golosina.

En las familias de las comunidades andinas no está ausente la violencia o el abandono como lo vivía Ángel y las *sipas/wayna* supieron retratarlo en una historia con títeres:

Narrador: Dice un día un gallo que se llamaba caballero Carmelo quería irse a una ciudad porque su familia demasiado le pegaba.

Gallo: Cocoroco, me voy a ir ahora sí, me ha botado mi familia, me voy a ir.

Narrador: Y cuando se estaba yendo por el camino se encontró con un pato que estaba llorando.

Gallo: Hola amigo ¿qué tendrá que está llorando?

Pato: Me llamo Patito Feo ¿y tú?

Gallo: Me llamo Caballero Carmelo ¿por qué estás llorando?

Pato: Es que mi familia no me quiere mucho, me pega y por eso quiero irme a Lima.

Gallo: Yo también quiero irme, yo también estoy yendo.

Pato: Vamos, amigo, vámonos.

Narrador: Y cuando se estaban yendo se encontraron con un ratón y el caballero le preguntó...

Gallo: Hola amigo ¿por qué estás llorando?

Ratón: Mi familia no me quiere, me odian, cuando están comiendo me botan, ellos nomás comen y me quiero ir a la ciudad de Lima. ¿Y ustedes cómo se llaman?

Gallo: Caballero Carmelo.

Pato: Yo me llamo Patito Feo. ¿Hay que irnos?

Narrador: Entonces vieron un mono que estaba triste, llorando y el caballero Carmelo le dice...

Gallo: Hola amigo.

Pato: Hola amigo ¿por qué estás llorando?

Mono: Mi nombre es Milagros.

Gallo: Gusto hablar con ustedes. ¿Vámonos a Lima los cuatro?

Narrador: Se fueron los cuatro amigos a la ciudad.

Gallo: Ya llegamos a la ciudad, hay que ir a comer.

Narrador: Después de comer ellos acordaron ser una familia.

Gallo: Escuchen amigos, nosotros no tenemos familias y entonces yo quiero ser una familia con ustedes y ser como hermanos. (Historia con títeres en Asacasi, comunicación personal, diciembre 2018)

En la historia cada personaje huye de la violencia o el abandono de su familia y decide migrar a la capital. Al encontrarse en el camino comparten sus penas y deciden constituirse en una nueva familia, porque desde el pensamiento y la experiencia de vida en las comunidades andinas, andar solo es ser un *wakcha* (huérfano o pobre) y eso puede suceder a cualquier edad. Se asume que la vida debe ser en colectividad y en armonía, contando con otras personas que cuidan y crían en reciprocidad, lo contrario es vivir en soledad haciendo inviable la subsistencia.

Cuando trabajamos los mapas de cuerpo con los *sipas/wayna*, como se observa en la fotografía 4.30, de las tres comunidades –que en cierto modo es una imagen proyectiva de quiénes son– nos dimos cuenta que las *sipas* se proyectan alegres, trabajadoras, preocupadas de su aspecto físico, estudiosas, con proyectos a futuro, gustan ir a fiestas, sin hijos/hijas, hábiles para hacer las actividades domésticas y en *chacra*. Mientras, los *waynas* se proyectan como estudiosos, trabajadores, responsables, bilingües, enamoradores, con celulares, viendo películas, deportistas, haciendo estudios superiores, saliendo de viaje; pero también violentos, consumidores de alcohol y drogas, rebeldes, *wakchas* (huérfano/pobre), maltratados y enfermos, con tatuajes, etc. Llamó la atención que la proyección de las *sipas* sea más consistente, a diferencia de los *waynas* que muestra contradicciones. Son ellos los que comentaban que usar ropa típica es mostrarse en pobreza y más bien deberían usar terno (ropa elegante formal que se usa en las ciudades). También nos dijeron que la casa donde viven debía ser con techos de calamina porque si tiene techo de ichu (paja seca de altura) es casa de pobre. Al regresar de la primera visita de campo el equipo no pudo explicar por qué tenían esa idea, hasta que conversamos con Crisóstomo, un padre de familia joven, autoridad de Asacasi.

FOTOGRAFÍA 4.30

MAPA DE CUERPO CON WAYNAS. ANCHIHUAY SIERRA, DICIEMBRE 2018



Rossana: ¿Por qué hablan así? ¿De dónde han aprendido eso?

Crisóstomo: Eso desde el Estado viene.

Rossana: ¿Cómo así?

Crisóstomo: O sea, el Estado hacía un censo, de tu familia, de tus cosas, de tus casas, de todo te censan. Y si ya tienes tu casa de calamina o de material noble, ya no te consideran como pobre extremo. Como pobre extremo o como pobre ¿no? Ya no están considerado. Entienden, algo así.

Rossana: ¿Pero de tan jovencitos ya lo están interiorizando?

Crisóstomo: Sí, es que a veces los censadores... te encuentran así en la calle. Entonces te están censando, así. O en las conversaciones los niños están escuchando: Ah, si tu casa no es de calamina, ah entonces eres pobre, así. (Diálogos abiertos en Asacasi, comunicación personal, marzo 2019)

Cuando nos reunimos con las *sipas/wayna* en noviembre del 2019 para conversar al respecto, se mostraron más reflexivos con relación a los calificativos de pobreza que varios de ellos identificaron en la primera visita:

Rossana: ¿Acaso será verdad que son pobres?

Sebastián: Así dijeron. Por ejemplo, Verónica que está así con su ropa típica. ¿Ella es pobre?

Sipas/wayna: No

José Luis: ¿O sea porque tengo *ojotas* soy pobre?

Verónica: Pero profesora, yo tengo mi autoestima para que me digan lo que quieran, a mí qué me importa... Es bonito, es más bonito que su ropa de licra.

José Luis: Los mestizos, los *mistis*, así dirán. (Diálogo con *sipas/wayna* en Asacasi, comunicación personal, noviembre 2019)

Cuando vimos a las *sipas/wayna* durante los carnavales de Asacasi, todas y todos llevaban sus ropas típicas más nuevas en las celebraciones.

Mientras, en Anchiuay, el diálogo también fue intenso al discutir el tema de la pobreza, uno de los *wayna* dijo que la comunidad es muy pobre. En el diálogo, reconocieron que es un estigma antiguo, que como ya lo había señalado Sebastián en las discusiones, viene desde la colonia. Aquí un extracto del diálogo:

Riyana: ¿Y cómo está ahora tu comunidad?

Wayna: Muy pobre.

Waynas: Sin redes sociales, ni colegio, ni discoteca (risas), sin calles, sin estadio.

Rossana: ¿Quién dijo que son pobres?

Wayna: No tengo nada, no tengo electricidad.

Wayna: No hay nada.

Riyana: ¿Tienes comida?

Wayna: Sí.

Riyana: ¿Chacra?

Wayna: Sí.

Riyana: ¿Animales? ¿casa?

Wayna: Sí.

Rossana: ¿Y entonces por qué dices que eres pobre?

Wayna: Los abuelitos han enseñado eso.

Rossana: ¿Y quién ha enseñado eso a sus abuelitos?

Wayna: A ellos sus abuelitos.

Rossana: Nos han enseñado eso, nos han puesto a los seres humanos como en una escalera, y eso hace que nos sintamos menos. ¿Quién se ha inventado eso?... cuando nos dicen pobres

nos están diferenciando. Mi estudiante, me dijo: yo no soy pobre, tengo mamá, familia, abuelos, padrinos, *chacra*, animales, cerro, cariño, yo no soy pobre. Es un invento.

Riyna: Y peor si hablas quechua.

Rossana: Pero ¿somos iguales o no somos iguales?

Sipas/wayna: Síiii, somos iguales.

Wayna: Zapato diferente no más. (Diálogo con *sipas/wayna* en Anchiuay Sierra, comunicación personal, noviembre 2019)

Lamentablemente, este discurso está institucionalizado e instalado en la sociedad peruana y es reforzado permanentemente por la escuela, los medios de comunicación, las familias y se afirma con las migraciones. Joel, *wayna* de Asacasi, comentaba que cuando las familias regresan de las ciudades ya han visto casa de concreto (cimiento) y ya no quieren la casa como es costumbre: de adobe y techo de ichu.

La pertenencia a “niveles socioeconómicos bajos” es una condición sancionada por la sociedad, atribuida a las personas por sus incapacidades, bajos niveles educativos, procedencia, lengua originaria, actividad económica, etc. De ahí que los llamados para dejar de usar ropa típica o hablar únicamente el castellano sean imperativos en las voces de muchos de sus docentes. A la par, operan las consejerías monoculturales en los servicios de salud que promueven que las madres solo tengan dos hijos/hijas para darles educación en las ciudades, convertirlos en profesionales y proveerles todo lo que necesiten, al asumir implícitamente que lo proveído hasta entonces por sus comunidades y familias no es suficiente.

Es posible que debido a la orfandad o soledad (*wakcha*), la angustia y el estrés por dejar de ser pobre lleve a algunos a querer acabar con sus vidas, sobre todo en comunidades que conservan más sus tradiciones y costumbres, como es el caso de Asacasi. En la primera visita, Sebastián se sorprendió de los varios casos de suicidios

en los últimos años: Juvenal, Bernardino, Teodora, Pascual, Mariano y Victoria, personas con edades entre los 30 y 40 años que prefirieron la muerte a seguir viviendo con el dolor de sentirse solos, violentados o despreciados por sus propias familias. El último caso fue el de Pascual, primo de Sebastián, que se había suicidado poco antes que llegásemos en la primera visita. Al respecto conversamos en Asacasi:

Sebastián: Sí, nos ha llamado también ese tema del suicidio, de cómo muere la gente aquí... En poco tiempo mucha gente ha fallecido... Y estábamos pensando, seríamos demasiado frágiles emocionalmente, no sé. No tenemos un sustento, bien formado. No lo sé. Rápido con cualquier cosa me resiento, no puedo como manejar... Mi única salida es tomar veneno... Otro es tomar alcohol, otra cosa y mujeres a matar. Eso también sucedió. Entonces, es un tema muy feo. Cuando estás sano en tus cinco sentidos... estás consciente, vas tomando que ya no vas a existir ¿no? Pero cuando estás tomando ya pierdes unos 3 sentidos, simplemente estas con 2 así, y simplemente no te importa nada, quizás. Y esa tensión de cólera, tensión de preocupación, ira, no sé, algo sucede. Esos son los que se animan a tomar veneno.

Rossana: Ese primo ¿no? Tu primo que falleció hace poco ¿no? Fue muy penoso, pero tú crees que él estaba tomado.

Sebastián: ¿Pascual?

Crisóstomo: Sí

Cintia: ¿Por qué habría muerto? ¿Qué ha pasado?

Crisóstomo: Dice cuando estaban ese día, ha hecho sus chacras por allá. Y por la tarde seguro estaba en tragos ¿no? Y si su esposa se ha perdido de noche ¿no? él también habrá estado tomado.

Sebastián: Otros decían que de su esposa sus hermanos le habían pegado. En otro lado, allá al frente, tiras lo habían hecho. Entonces, ya por no aguantarse eso había tomado veneno.

Otros dicen que su mujer la encontró acostándose con otro varón donde sus caballos, su casa, no sé dónde estarán. Por esas cosas, cosas así... Nosotros también decimos mucho maltrataba a su esposa porque como tiene bastante animal, su primo es un poco... aquí le decimos pobre el que no tiene animal. Es solo también, no tiene hermanos... solo siempre. (Diálogo con equipo en Asacasi, comunicación personal, noviembre de 2019)

A través de los diálogos en Asacasi se desliza que los varones son los que cometen suicidio y en el caso de las mujeres (dos fallecidas) se trata de feminicidios. En las otras dos comunidades no se ha identificado ningún caso de suicidio y tampoco es un tema que se haya conversado con las *sipas/wayna*.

El último aspecto a abordar en este acápite, está relacionado a los impactos del Conflicto Armado Interno en la vida de las comunidades y familias. Muchos de los que fueron forzados a salir de las comunidades pueden terminar con una vida precarizada, lejos de los suyos y en ciudades que los siguen violentando; en otros casos se han dado los retornos después de muchos años y otros ya no desean volver. Si bien las *sipas/wayna* tienen una memoria distinta a las personas que vivieron el CAI en carne propia, viven sus impactos a través de situaciones. El testimonio del señor Víctor puede ayudar a entender varias de las consecuencias, él ha vuelto a la comunidad como enfermero técnico para hacerse cargo de la posta de salud de Anchihuay Sierra, he aquí parte del diálogo sostenido:

Rossana: ¿Qué recuerdos tiene usted del conflicto armado?

Víctor: Cuando he tenido 10 años he vivido acá... yo ya me daba cuenta de todo, inmenso es, difícil de mejorar ahí y mejor que no recordar ¿no? A veces cuando me recuerdo me pongo triste, ya difícil para mí, mi papá ha fallecido aquí, está enterrado ahí en el cementerio, ahí abajito... y nos fuimos y dejamos así sin enterrar todos los muertos, acá, acá, hemos dejado muertos y nos hemos ido. El cuerpo de mi papá, qué

habrá pasado, se habrá comido los animales, que habrá pasado, hemos intentado buscar, como ya no pudimos encontrar hemos archivado... desde 84 julio, en aquel entonces que ha fallecido mi papá, me fui a la selva, ya no he vuelto ya... en 1984 todos han desaparecido, todo, la escuela, todo ya. Dos ataques acá.

Melinda: El primero, ¿por qué se dio?

Víctor: El primero pues ya, primero se ha rebelado la gente de la selva contra los senderos (PCP-Sendero Luminoso), vinieron de la selva para acá con sus militares... y ahí ya regresa mi papá también, porque aquí hemos dejado todos nuestros productos, la papa, nuestra casa, los animales, todo, entonces por esta razón mi papá ha regresado por acá con las patrullas... acá era centro de reuniones y sí, en una noche ya, 21 de julio de 84, noche habrá sido, ataque a las carpas o campamento eran, ahí empezaron a quemar todas las casas, la iglesia también, y después de ahí ha quedado mi papá así encima, sin ropa no más y yo vine de la selva, de ahí vengo de la selva con las patrullas también, acá trayendo su ropa todo, y estuvimos ahí... una noche mi papá me dijo: levántate... y a las 5:00 a.m. nos atacaron, yo me fui para el cerro y mi tío Juan y mi papá, estaba muerto ya.

Rossana: Era dirigente de la comunidad también.

Víctor: Sí, dirigente era.

Rossana: Es muy duro recordar ¿no?, pero va a ser parte... de la historia de la familia, de la comunidad, el que menos tenemos una historia dura porque ese conflicto armado nos ha hecho mucho daño.

Víctor: Sí pues, en reparaciones nos falta mucho no, aspecto social más que nada, a veces con traumas ha quedado la gente y su familia, todo... y entonces ahí estamos, por los recuerdos,

reparación psicológica nos falta pues, para que saquemos de la mente estos.

Rossana: O aprendamos a vivir con ese recuerdo...

Víctor: Sí, queda hasta como cicatriz ¿no? (Diálogo abierto en Anchiuay Sierra, comunicación personal, marzo 2019)

Cuando se conversó al respecto con las *sipas/wayna* en la visita de noviembre 2019, explicaron desde su memoria lo que sucedió:

Riyna: ¿Por qué ha habido eso en Anchiuay si no hemos hecho nada?

Wayna: Antes que llegue terrorismo ya había conflicto en la comunidad, se insultaban entre ellos, por venganza. Justo llega sendero y aprovecha la desunión.

Riyna: Y cuando ven las casas quemadas, ¿en qué piensan?

Wayna: Pienso tal vez es de mi familia.

Riyna: Tenemos una idea de lo que pasó, pero seguimos como si hubiéramos vivido el terrorismo cuando caminamos y vemos las casas quemadas, abandonadas, los centinelas (ver fotografía 4.31), los muertos del cementerio⁷⁹. (Diálogo con *sipas/wayna* en Anchiuay Sierra, comunicación personal, noviembre 2019)

79 Centinelas es el nombre de pequeñas cabañas de piedra construidas en puntos altos de ingreso y salida de la comunidad, como puestos de vigilancia para observar la llegada de personas extrañas durante el tiempo del Conflicto Armado Interno y desde allí alertar a la comunidad.

FOTOGRAFÍA 4.31
FOTO DE UN "CENTINELA" O PUESTO DE VIGILANCIA ABANDONADO.
ANCHIHUAY SIERRA, DICIEMBRE 2018



Las huellas del Conflicto Armado Interno son claramente visibles en la comunidad de Anchiuay Sierra, basta caminar alrededor de la plaza e ingresar al viejo local de la escuela, en donde permanece en la pizarra marcado con punta de clavo o cuchillo "Recuerdo de la fuerza armada". Allí se hospedaban las patrullas. A unos metros se ven casas quemadas y a la salida está el cementerio que desbordó por la cantidad de personas asesinadas durante ese periodo. En Cuticsa también se observan casas abandonadas (ver fotografía 4.32), quemadas y destruidas por el paso del tiempo, sin embargo, nos llevamos la impresión de que la violencia intrafamiliar es el rastro más profundo, según lo que recogimos y vimos en la segunda visita de campo, he aquí el relato del equipo:

Aurelia nos había comentado que el esposo de Lucía la golpeaba bastante, incluso el esposo se prestó del banco –desapareció la plata que se prestó para sembrar papa– y por ese motivo Lucía le reclamó. Él le pegaba y se han separado. Ahora lo relacionamos con el maltrato a la nuera de Lucía, a quien vimos golpeada el día que llegamos. Resulta que el agresor es su

pareja, hijo mayor de Lucía, quien fue testigo y víctima de la violencia del padrastro. Poco antes de nuestra partida, supimos que el joven volvió a golpear a su pareja, ella lo denunció y se lo llevó la policía. La violencia va en espiral, esperemos que las niñas Zaida y Flor no tengan un futuro parecido. (Relato de segunda visita de campo a Cuticsa, comunicación personal, marzo de 2019)

FOTOGRAFÍA 4.32

INTERIOR DE UNA CASA ABANDONADA EN CUTICSA. DICIEMBRE, 2018



Resultaba que también el esposo de la señora Aurelia (tía de Melinda, quien nos acogió en su casa en marzo) fue violento con ella. Nos comentó que cuando Johan (su hijo) tenía 3 años aplastó el cultivo de cebada en la *chacra* mientras jugaba y su papá le pegó con la rienda del caballo y también le pegó a Aurelia cuando defendió a su hijo. También golpeaba a Nataly con un chicote (látigo de cuero) cuando le enseñaba las tablas de multiplicar, pero ella justifica los

golpes al decir que así aprendió. Lucía, su exesposo, Aurelia y su esposo difunto eran niños/niñas cuando Cuticsa sufrió la violencia e incluso vivieron el asesinato de sus hermanos mayores.

Si bien Asacasi también vivió el CAI con menor intensidad, no hubo ajusticiamientos y asesinatos públicos como en Cuticsa y Anchiway Sierra, lo cual lleva a pensar que es diferente la situación actual de un pueblo que ha sufrido duramente el conflicto armado a otro que lo vivió en menor intensidad. Los pueblos que han sufrido más el CAI se caracterizan por tener poca población, casas abandonadas, organizaciones débiles, presencia de hogares solo con abuelitas y abuelitos, desplazamientos forzados sin retornos, mayor presencia de iglesias evangélicas y la población manifiesta miedo y desconfianza. Las *sipas/wayna* de las comunidades participantes conocen lo que pasó, sus padres, madres, abuelitas y abuelitos les han contado para que estén informados y puedan explicarse la situación de su comunidad, aunque es probable que también hayan querido de alguna manera compartir su dolor.

CAPÍTULO 5

CUANDO INVESTIGAR ES MOVILIZAR: LOS APRENDIZAJES DEL *KUCHKA PURIRISPA* (CAMINAR JUNTAS Y JUNTOS)

Al considerar el peso de la metodología en la investigación, resulta conveniente destinar un capítulo breve a lo que serían los principales aprendizajes del *Kuchka puririspá*, que tienen implicancias y relación directa con los resultados de la investigación, es decir con el ser *sipas/wayna* en contexto de imposición neocolonial/neoliberal y del proyecto Buen Vivir o *Sumak kawsay*.

Se han identificado cinco aprendizajes que tienen origen y sentido en la misma experiencia metodológica y en el decir y quehacer de las personas que nos han acompañado en el proceso.

El primero tiene que ver con el nombrar a la población de nuestro interés, en este caso a las y los “jóvenes” andinos quechuas, a lo que el mundo quechua denomina como *sipas/wayna* y que en un inicio se integró dentro de la categoría “joven indígena”. En ese sentido, se intenta problematizar dicha categoría. El segundo está relacionado con la heterogeneidad del equipo y el carácter participativo de la investigación. El tercero está referido al fogón como escenario familiar compartido en donde la investigación encontró claves importantes para comprender mejor a las *sipas/wayna* al interior de sus hogares, pero además para la reflexión colectiva. El cuarto aprendizaje tiene que ver con la proximidad que se establece con las y los

participantes en el hablar sinceramente (sin secretos). Finalmente, el quinto aprendizaje se encuentra relacionado con el alcance de la investigación, hasta dónde y cómo llegar, por lo tanto, se vuelve al sentido profundo del caminar juntas y juntos.

1. No soy joven ni indígena: la coinvestigación con *sipas/wayna*

Cuando se delimitó el tema se consideró que la categoría jóvenes indígenas alimentaría y orientaría la investigación de principio a fin. Es así que se exploró como marco teórico preliminar y como palabra clave –subsumida en pueblos indígenas– para levantar el estado del arte. En otras palabras, preguntarse por el ser “joven” andino quechua, era comprender una manera particular de ser indígena del pueblo quechua y con ello, una forma de imposición, de nombrar a las personas como se considera más apropiado en las ciencias sociales. ¿Acaso no es otra simplificación que facilita pero que no abarca ni da cuenta de las complejidades sociohistóricas y culturales?

Bajo una investigación que intenta ser decolonizadora, correspondería a las mismas personas o a los grupos autodefinirse y nombrarse como prefieran hacerlo desde sus identidades propias. En ese sentido, colocar la palabra joven entre comillas, resultó un acierto guiado por la intuición, y que luego se validaría tras la encuesta *online* “Ser joven andino” de noviembre 2017, en la cual las y los participantes nos hablaron de los términos *sipas/wayna* y otras palabras en las variantes de la lengua quechua que indicaban una etapa de vida distinta, que correspondía a los modos de vida de los pueblos quechuas y que no correspondían a lo impuesto por las sociedades nacionales y hegemónicas.

La literatura por su parte ya ha problematizado al respecto en las distintas investigaciones relacionadas a “juventudes indígenas” e incluso a otras construcciones identitarias relacionadas a los mundos del arte y la participación política. Es el caso de Samanamud Ávila (2006); Yapu (2008); García Martínez (2012); Maidana et al. (2013);

Kunin (2014); Pimentel (2014); Nava (2015); Tambaco (2015); entre otros.

Lo que también reveló la encuesta *online*, es que se puede ser *sipas/wayna* y joven a la vez y que una identidad no excluye a la otra, solo se alternan según los distintos escenarios de actuación. Si en Lima los pares se autoidentifican como jóvenes y asumen un determinado comportamiento relacionado a sus ámbitos de socialización, las *sipas/wayna* se asumirán jóvenes en Lima también. De igual forma en las comunidades mismas, si los docentes, los medios y algunas familias los nombran “jóvenes”, pueden asumir dicha identidad en las mismas comunidades, a la vez que se asumen *sipas/wayna* en la acción cotidiana.

Respecto a la identidad “indígena” en los pueblos quechuas recorridos, es más complejo y no podemos sino remitirnos a la colonialidad, con sus rasgos de racialización y discriminación que se impusieron desde el inicio de la colonia con los nativos del Abya Yala, hoy Latinoamérica y El Caribe; y, particularmente, en el territorio del Perú. El sojuzgamiento, la exclusión y el desprecio hacia la población andina asentada en la cordillera no terminaron con la república.

Para 1928, José Carlos Mariátegui resituaba el análisis del “problema del indio”⁸⁰ que hasta entonces era abordado desde una perspectiva moralista o lo que él denominó una “prédica humanitaria”, para ubicarlo socioeconómicamente en estricta relación con el régimen de propiedad de la tierra hasta entonces en manos de los gamonales o hacendados (antes encomenderos y corregidores durante la colonia). Las revueltas indígenas y los movimientos indigenistas artísticos y pedagógicos, hicieron lo suyo y poco más de 40 años des-

80 Mariátegui, J.C. (1968). *7 ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Biblioteca Amauta.

pués, en 1969 el régimen militar del general Juan Velasco Alvarado decretaba la reforma agraria y el fin del latifundio.

Con la reforma agraria emerge con fuerza la identidad del “campesino” para designar a los pobladores asentados en los Andes vinculados a la actividad agropecuaria. Si bien fue posible la recuperación de tierras, no modificó la representación social del indígena, como incivilizados y atrasados en oposición a lo moderno. La colonia primero y después el proyecto civilista republicano, hicieron lo suyo para instalar dicha representación en un abismo insalvable que nos mantiene divididos y distanciados hasta el día de hoy. A fin de cuentas, ser “campesino” constituye otra identidad como productores, que ha ocultado y postergado otras identidades que definen a las y los pobladores andinos quiénes son, cómo viven y cómo quieren vivir la vida. Después de todo, el campesino es adulto, puede ser varón o mujer (pero solo uno de ellos representa a la familia ante la organización comunal o cooperativa), es el poseedor de tierras e integra el gremio⁸¹. Estas son características que dejan fuera a las niñas, niños, *sipas/wayna*, abuelas y abuelos.

En las últimas tres décadas, las luchas de los movimientos sociales, la acción de las organizaciones políticas y culturales con identidad indígena, el impulso a la educación intercultural bilingüe y la conciencia creciente sobre el cambio climático favorecieron la creación de nuevos marcos jurídicos internacionales que colocaron a las poblaciones indígenas en las agendas de los gobiernos, con impacto en el debate de las identidades étnicas. En el caso de los pobladores de los Andes, prefieren usar el término andino o autodefinirse por la lengua que hablan (quechua o aimara), o asumir una identidad étnica directamente asociada a su pueblo que precedió la unificación

81 En el año 1947 se creó la Confederación Campesina del Perú (CCP) y en 1974, la Confederación Nacional Agraria (CNA), ambas tuvieron años de alta movilización hasta comienzos de la década de los 90 en que la legislación en materia agraria socavó y fragmentó las organizaciones.

del Tahuantinsuyo durante el imperio inca, por ejemplo: *chopkas*, *huanacas*, *chankas* o *cañaris*. No obstante, encontramos *sipas/wayna*, sobre todo entre los becarios en Lima, que sí se autodenominaban indígenas, y que fue acentuado (aunque no intencionalmente) a propósito del Censo Nacional 2017 que incluyó por primera vez una pregunta de autoidentificación y cuya inclusión ocasionó debates y comentarios en la academia y en los medios de comunicación:

Por sus costumbres y sus antepasados, ¿usted se siente o considera?

- Quechua
- Aimara
- Nativo o indígena de la Amazonía (se puede especificar)
- Perteneciente o parte de otro pueblo indígena u originario (se puede especificar)
- Negro, moreno, zambo, mulato, pueblo afroperuano o afrodescendiente
- Blanco
- Mestizo
- Otro (se puede especificar)

Pero, ¿a quiénes se buscó conocer y comprender en esta investigación? Había que hacer una delimitación que permitiera comprender en sus particularidades, aquella población denominada “joven” andina quechua, que la institucionalidad formal agrupa etariamente y de quienes se espera transiten los mismos caminos que sus congéneres. En resistencia ante el designio de la política pública y de las ciencias sociales es que hablamos de las *sipas/wayna*:

... Es una época donde descubres muchas cosas, encuentras amistades con diferentes pensamientos y aprendes a descubrir tus habilidades. Además, ya realizas las cosas con más responsabilidad. También en esta época puedo ayudar a las personas que necesitan y eso me hace feliz. *Sipas* (20 años). Encuesta “Ser joven andino”, noviembre 2017

Es una etapa de construcción de la identidad y con mucha facilidad lo asimilas los cambios de la sociedad. *Wayna* (21 años). Encuesta “Ser joven andino”, noviembre 2017

Con las *sipas/wayna* ya no se habló más de jóvenes indígenas. En ambos términos se integraba la identidad propia de la etapa de vida diferenciados por género. La mayoría de las y los participantes tenían el quechua como lengua materna o segunda lengua, por lo tanto, *sipas/wayna* eran términos comprendidos en el marco de su cosmovisión; para fines de la comunicación en castellano se siguió usando el término “joven” entre comillas.

2. Pensando y haciendo juntas y juntos investigamos con rigurosidad

Al retomar el aprender haciendo, la formación es otro elemento importante a lo largo del trabajo en coinvestigación, que tanto Fals Borda (1987) como Hale (2004) identifican como un “proceso de formación de cuadros”, en clara alusión a los líderes de las vanguardias de los partidos de izquierda de las décadas de los 70 y 80. En la investigación en curso no está en juego una militancia partidaria, pero sí una “militancia” por el Buen Vivir. En ese sentido, la apuesta por la coinvestigación con *sipas/wayna* es consistente con las teorías decolonizadoras y la IAP, porque hace posible los procesos formativos de las *sipas/wayna* que reflexionan desde su propia identidad étnica, desde sus lugares como estudiantes universitarios y a la vez como hijos e hijas de sus comunidades.

Como se ha mencionado, el diseño metodológico de la investigación consideró la posibilidad de desarrollar diversas actividades con las personas de la comunidad, algunas adaptadas de técnicas conocidas para investigaciones de carácter cualitativo. Ese fue el caso de la técnica transiciones o trayecto fotográfico (Ames et al., 2010; Martínez et al, 2011). La adaptación consistió en la entrega de cuatro cámaras digitales a dos *sipas* y dos *wayna* estudiantes de secundaria en cada comunidad que quisieran participar, quienes fueron

instruidos en su uso por los coinvestigadores. Ellas y ellos tomarían fotos de lo que más les gusta y les disgusta en su vida cotidiana, y luego las mostrarían para propiciar un diálogo. La actividad hizo posible que cada coinvestigador se encuentre y conecte con los intereses del joven voluntario, deja en evidencia que, a pesar del tiempo, la diferencia de edades y los avances tecnológicos que hacen posible el acceso de las comunidades y las familias a otras realidades (a través del internet), las *sipas/ waynas* aún aprecian como importante en sus vidas a los miembros de sus hogares, amigos y amigas, así como las montañas, ríos, animales, piedras y cultivos, que fueron fotografiados en todos los casos.

Para los coinvestigadores ver las fotos, escuchar sus relatos, conocer los significados de los diferentes elementos que constituyen los mundos de las *sipas/wayna* en las comunidades, los retornó a sus propias historias, a sus recuerdos familiares y recuperó ese lugar de referencia que a veces olvidan en la ciudad y en la universidad.

En ese sentido, la rigurosidad de la investigación no solo radica en la sistematicidad de la implementación del diseño metodológico, sino en poner en valor cada aporte brindado por las y los participantes: comentarios, relatos, dibujos, fotos, diagramas, *quipus*, etc. En la medida que todos estos aportes se ponían en común en el equipo de investigación, se dejaban permear por las impresiones, por los distintos puntos de vida de las y los coinvestigadores, por las inevitables comparaciones con sus historias personales, que tejen intereses propios, saberes y conocimientos que todas y todos aportábamos.

Se espera a futuro, que más allá del proceso formativo, se instale en los coinvestigadores el anhelo por abrir nuevas investigaciones que transformen sus realidades como hijas e hijos de sus comunidades o desde sus prácticas docentes, después de haber acumulado una amplia experiencia de trabajo colectivo, el manejo de muchas actividades de investigación y el análisis amplio y en diálogo con las y los participantes en el marco de una Investigación Acción Participativa.

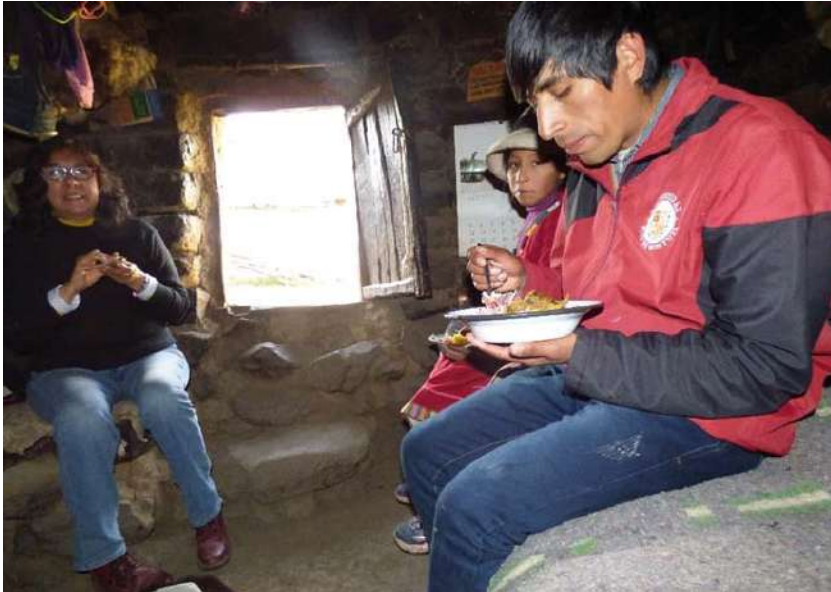
3. Diálogos alrededor del fogón

Al llegar a las comunidades, las familias que nos acogían nos invitaban a la cocina y allí nos compartían lo que tenían, un mate de hierbas caliente, caldo, papas, cancha o chuño. He presenciado la misma hospitalidad para con cualquier persona que llegaba para vender productos, un funcionario municipal o quien fuera.

Los fogones o cocinas artesanales hechas por las y los *runas* para la cocción de sus alimentos se encuentran en los hogares de las comunidades más alejadas, en donde la bosta (excremento de vacuno o auquénido) y la leña son usadas como combustibles. Los hemos encontrado en las comunidades de Asacasi y Anchihuay Sierra y en algunas viviendas de Cuticsa, en donde también encontramos familias que cuentan con cocinas a gas y ese es, sin duda, un marcador de diferenciación entre familias con menos y con más ingresos, al considerar que el gas es costoso en el Perú (alrededor de 11 dólares cada balón). No obstante, cada cocina es acogedora, es el lugar de reunión máspreciado y congrega a las familias en torno a los alimentos, allí llegan todas y todos después de las labores en *chacra* o escuela, y es el lugar donde también estudian los niños y niñas (ver fotografía 5.1).

En la dinámica de las comunidades, las familias se levantan muy temprano, a eso de las 4:30 a 5:00 a.m., y son las mujeres las que acuden primero a la cocina para prender el fuego y poner a cocer un caldo, avena, papas, chuños o lo que haya disponible para el desayuno. Al tener en cuenta la altura y el clima de las comunidades visitadas (las tres se ubican a más de 3,000 metros de altura) a esas horas hace frío, por eso es tan agradable congregarse en torno al fuego y calentarse.

FOTOGRAFÍA 5.1
EL EQUIPO EN LA COCINA DE NATIVIDAD QUISPE EN ASACASI.
NOVIEMBRE DE 2019



Si la cocina es con fogón, tocará sentarse en pequeñas banquitas o sobre los pellejos de ovejas colocados en el suelo o en los asientos de piedra, a diferencia de las cocinas que cuentan con hornillas de gas, que tendrán como mobiliario una mesa y sillas, otro marcador que distingue a las familias con más ingresos. Aunque eso no inhibe salir y disfrutar del sol cuando el día es cálido para comer los alimentos sentados en mantas sobre los pastos.

En las tres comunidades, los alimentos que consumimos, aunque correspondan a una dieta más citadina (es decir con arroz, fideos u otros), siempre contienen productos de las mismas *chacras* y eso lleva implícito un reconocimiento a la Pachamama que lo hizo posible, así como a la misma familia que lo produjo con su esfuerzo, lo cual es mencionado de alguna u otra forma durante las comidas:

Es papita nueva (de primera cosecha)
La truchita es fresquita, la ha traído mi hijo
Ya salió el toronjil y la muña que es buena para el estómago
Ese chuño es de la cosecha anterior
El quesito recién preparado
Esa llamita hemos matado temprano
La gallinita es de aquí, come sanito
El cuycito es tierno, ha escogido mi mamá

Estas expresiones que voy recordando mientras redacto el informe, me hablan de esa vida sagrada que existe en cada ser vivo del mundo andino, de esas relaciones entre los *runas*, la tierra, los animales, las montañas y que son evidencias que el Buen Vivir es un proyecto que habita en todo aquel que se deje habitar, que tenga ojos para contemplar como obra la madre tierra generosa.

Antes de llegar a cada comunidad, comprábamos productos de las cabeceras del distrito o la provincia, la mayoría de dietas urbanas como atunes, arroz, azúcar, fideo y leche envasada. Así como otros que sabíamos serían del gusto de la familia y que no pueden comprar por los precios o las distancias, como frutas, café, queso, avena, frijoles, panes, gelatina, etc. En otros casos comprábamos algunos productos en las pequeñas bodegas de las mismas comunidades. Pero nunca llegamos con las manos vacías, en este aspecto también incorporamos el principio de reciprocidad, en particular con las familias que nos brindaban alimentos y alojamiento.

Eran las mujeres las que recibían nuestro aporte y las responsables de mantener vivo el fuego de las cocinas y de la preparación de alimentos, lo cual no excluye la colaboración de los varones, pero solo como apoyo. Era admirable la destreza de las mujeres en esos pequeños espacios: organizaban el espacio de la cocina, disponían los productos y utensilios al alcance de sus manos, calculaban las raciones de cada producto y distribuían la comida con proporcionalidad y equidad, sabiendo cuánto come cada miembro del hogar.

Luego, segregaban los residuos para los animales: perros, cuyes, gatos, chanchos. Nada se desperdiciaba. Los residuos inorgánicos como papeles, bolsas o envoltorios de productos eran separados y quemados, porque en ninguna de las comunidades hay recojo municipal de residuos, así que le corresponde a cada familia hacer lo propio.

En Asacasi, estuvimos en la cocina de Natividad con Belén y Diana; en Anchiuay Sierra con Yodalina, Maximiliana, Celina y Dámaris; y en Cuticsa (ver fotografía 5.2), ocasionalmente, en casa de Julia y de Aurelia con Nataly y Johan. Allí nos encontrábamos para desayunar, almorzar y cenar, nos contábamos nuestras vidas en quechua y castellano o lo ocurrido en el día, conversábamos libremente, hacíamos planes y hasta compartíamos fotos tomadas con el celular o videos en la computadora. Esas horas preciosas, no solo respondían las preguntas de la investigación, eran tiempos para el cariño, la colaboración y el juego, por lo tanto, eran de una riqueza y profundidad inigualable que supimos valorar en el equipo.

FOTOGRAFÍA 5.2
EL EQUIPO EN LA COCINA DE YODALINA CON DÁMARIS SU HIJA MENOR.
DICIEMBRE DE 2018



4. Sin secretos: dime quién eres y qué quieres

Se ha mencionado varias veces que la investigación ha procurado ser decolonial y ha supuesto establecer vínculos de respeto con las y los participantes, sin objetivar a nadie, sin distancias asépticas porque lo que importa es conocer lo que las personas piensan y sienten. No obstante, como investigadora siempre fui una persona externa, una mujer extraña que no habla la lengua quechua, que persigue determinados objetivos, como se expresaba en las cartas enviadas a las autoridades y como se reiteraba en cada encuentro. Explicar el propósito por escrito y verbalmente, llegar con coinvestigadores pertenecientes a las comunidades no era suficiente para que las personas nos brindaran su confianza y nos compartieran sus historias o sus puntos de vista, sobre todo las personas adultas. No sucedía lo mismo con los niños, niñas y *sipas/wayna*, porque la escuela y el colegio los han acostumbrado a responder a los adultos y a obedecerlos, aunque fueran extraños.

Sucedió que en la primera visita a campo a Asacasi, estábamos sentadas en los pastos después de compartir el almuerzo. Entonces, coincidimos con los coinvestigadores que podíamos intentar un diálogo con Natividad, mamá de Sebastián; Belén, su hermana, y con Jesusa, su cuñada (ver fotografía 5.3). Nos acercamos todas y todos, pedí permiso para grabar, Cintia cogió la cámara para tomar algunas fotos y comenzamos la conversación. Jesusa nos contaba su historia cuando era niña, cuántos hijos tenía y a qué se dedicaban, pero luego al preguntar cómo conoció a su pareja, ellas querían conocer mi historia primero:

Rossana: La señora Jesusa ya nos contó cuando era joven, pero ¿cómo encontró a su esposo?

Jesusa: Jajaja.

Natividad: Eso, no le contaríamos.

Cintia: Mejor tú cuéntale primero Melinda.

Natividad: Tú cuéntanos de ti joven, si no la profesora que nos comente primero.

Melinda: Profesora, dicen usted lo cuente primero. (Asacasi, diciembre 2018)

FOTOGRAFÍA 5.3
DIÁLOGO ABIERTO EN EL PATIO DE LA CASA DE SEBASTIÁN.
DICIEMBRE DE 2018



Ni Jesusa ni Natividad estaban dispuestas a contar sobre aspectos que consideraban más íntimos, si es que yo primero no contaba cómo conocí a mi esposo. Así lo hice en castellano, les conté sobre mí, las parejas que tuve y mi hijo. Melinda les tradujo en quechua mientras me observaban fijamente y recién entonces comenzaron a contar.

En adelante intenté darme a conocer más, no como investigadora con mis objetivos, sino como ser humano. Esto hizo posible que las conversaciones fuesen más abiertas y francas. No había secretos, era un ser humano encontrándose con otro para dialogar y no más una investigadora que intentaba extraer información amablemente.

5. Si dices que no puedes, no podrás

La planificación de cada etapa de campo y de las reuniones de equipo, la coordinación de cada día y hasta de los encuentros amicales en el equipo, estuvieron presentes durante todo el proceso. Pero no podíamos prever cómo transcurriría el día en las comunidades: si llovería mucho nos teníamos que quedar dentro de la casa donde nos alojábamos, si las niñas, niños y *sipas/wayna* saldrían más temprano o más tarde de sus instituciones educativas, si los recorridos se harían cerca o lejos de la comunidad. Lo que ocurriese en una jornada, no solo obedecía a las dinámicas de las comunidades, sino a las decisiones de las comunidades y sus organizaciones, así lo asumimos.

Una de las actividades que nos demandó más tiempo fue la edificación de la *saywa* en la montaña que los participantes eligieron. En el caso de Cuticsa, unimos dos actividades coordinadas con las instituciones educativas que concitaron el entusiasmo de niñas, niños y *sipas/wayna*: bajaríamos hasta el río para refrescarnos y luego subiríamos a la montaña Pirwa para edificar la *saywa*.

Nos encontramos al medio día, las niñas y niños ya habían tomado sus alimentos en la escuela y las *sipas/wayna* habían salido al descanso para el almuerzo, hacía calor y comenzamos el descenso hasta el río. El camino era hermoso, en todo el recorrido íbamos cantando y bromeando, las niñas y niños se afanaban en enseñarme el nombre de las plantas y de los insectos que encontrábamos en el camino. Al llegar al río, compartimos las bebidas que llevamos y las niñas y niños comenzaron a mojar tímidamente sus pies en la orilla, luego siguieron metiéndose hasta las rodillas y de repente había muchos niños y niñas bañándose felices en el agua. Luego les propusimos salir del río y comenzar la caminata hacia Pirwa.

Cuando estábamos a un tercio de la cumbre, Sebastián ya había llegado con la mayoría de las niñas y niños, Riyna y Melinda estaban cerca y Cintia y yo íbamos con un grupo de niñas con

más lentitud. A la mitad del camino decidí que ya no podía seguir, sentía mi corazón latiendo fuertemente y las piernas me temblaban a pesar que iba apoyada en una rama a manera de bastón y una de las niñas cargaba mi mochila. Entonces se acercó Nataly de unos 10 años y me dijo: “Profesora si tú dices que no puedes, no vas a poder, pero si dices que puedes, vas a poder. Yo te voy a jalar”. Entonces en las partes de mayor pendiente, Nataly y Ángela (ver fotografía 5.4) me jalaban de las manos y me ayudaban precisamente en los trechos más difíciles, y seguían conversando conmigo durante todo el camino, enseñándome las variedades de ichus, las arañas que habitan debajo de ciertas piedras, las plantas venenosas, etc. Cuando me detenía, Nataly me decía: “Ya falta poco, sí vas a poder profesora”. Efectivamente, con su apoyo, llegué a la cima y me sumé al grupo.

FOTOGRAFÍA 5.4
ÁNGELA A LA IZQUIERDA Y NATALY A LA DERECHA CAMINO A
LA CUMBRE DE PIRWA EN CUTICSA. DICIEMBRE DE 2018



Por mucho tiempo, pensé en lo que sucedió. No se trataba únicamente de las palabras de ánimo solidario, sino del apoyo real, oportuno, empático que las niñas generosamente me brindaron. Ese caminar conmigo, siendo una mujer mayor, más débil e inexperta, sacó de mí la fuerza que necesitaba, pero además me compartieron sus propias fuerzas, me “jalaron” para que pueda llegar a la cima. No se trataba de darme aliento o asistirme, ellas querían que lograra ir a la cima como los demás y no estaban dispuestas a dejarme atrás. Creo haber comprendido que el *Kuchka puririspa* o caminar juntos, no es una frase bonita o solo acompañarnos, es realmente estar juntos para llegar a donde queremos llegar.

Las veces que he vuelto a encontrar a Nataly en las visitas posteriores nos hemos abrazado fuerte, la última vez me escuchó pasar por su casa y salió corriendo a despedirse de mí. Una vez más, sobran las palabras.

CAPÍTULO 6

EMERGENCIAS DESDE EL MUNDO ANDINO QUE ALIMENTAN LA TEORÍA DECOLONIAL

Transcurridos más de tres años desde que decidí enfocar el proyecto en los llamados “jóvenes” quechuas del sur andino del Perú, cabe preguntarse si fue posible tomar otro camino epistemológico y metodológico en la investigación. La respuesta es: yo no pude tomar otro camino. Mi historia personal, mi postura ético-política y mis aprendizajes desde la experiencia con los pueblos andinos me demandaban ser consistente con mi pensar y sentir, lo cual no invalida las otras múltiples posibilidades que la investigación en las ciencias sociales nos ofrece.

Apoyarme en la postura decolonial y seguir el camino de la Investigación Acción Participativa (IAP) hizo posible el encuentro con nuevas fuentes de pensamiento y prácticas en el mundo de mujeres y hombres de la cordillera, asentados desde hace más de 15,000 años⁸² y con antecedentes de gobierno estatal de más de 2,500 años antes de la era común, sobre los Andes centrales. Esta referencia corresponde

82 Yataco, J. (2004). Revisión de las evidencias de Pikimachay, Ayacucho, ocupación del pleistoceno final en los Andes Centrales. *Boletín de Arqueología PUCP* (15), 247-274.

a Caral, considerada la civilización más antigua del Abya Yala, cuya cosmovisión desde aquel entonces ya daba cuenta de la armonía con su medio geográfico y en observancia del espacio sideral, en donde el ser humano era parte de la naturaleza y el universo⁸³.

Este trabajo es un intento de distanciamiento del eurocentrismo, antropocentrismo y adultocentrismo, tres corrientes que permean la investigación en las ciencias sociales. Léase un intento, porque la academia predominante, convencional, hegemónica y jerárquica exigirá que su lugar no sea desplazado por nuevos abrevaderos de lugares remotos, inciertos y pedregosos. En consonancia, las maneras de ser y habitar el mundo como investigadora procedente de esa academia han quedado interpeladas, después de caminar por terrenos menos firmes, darle su lugar a la pasión, escuchar las voces fuertes de las *sipas/wayna* y dejar que el quechua le dé color a las páginas de esta investigación.

No obstante, la puerta abierta por la postura decolonial hace posible la irreverencia para escapar de las tres corrientes mencionadas, e ir al encuentro del conocimiento silenciado, invisibilizado, negado y subalternizado que pueden ofrecernos los pueblos originarios y en particular el pueblo quechua. Literalmente otro mundo amplio, abierto y en revitalización constante que resiste ante la amenaza totalizante de la modernidad y el neoliberalismo. Precisamente, se busca poner en cuestión el posicionamiento del eurocentrismo en las ciencias sociales y particularmente en las investigaciones con jóvenes, como lo mencionó Walsh, el eurocentrismo fue considerada la “única perspectiva del conocimiento, que niega la existencia y viabilidad de otras racionalidades epistémicas y otros conocimientos provenientes de otros pueblos no occidentales” (2012, p. 159).

83 Para mayor información visitar: <https://www.zonacaral.gob.pe/caralperu/civilizacion/civilizacionmundial.html>

Ese otro posicionamiento alternativo es desde el mundo andino en contraposición al mundo occidental y occidentalizado, donde ubicamos al Perú como país en la colonialidad. Este otro mundo que tiene raíz geográfica, cosmogónica, étnica, cultural e histórica en la cordillera de los Andes, se extiende a todos los territorios donde sus pueblos originarios se han asentado recreando una manera de existir, de ver el mundo y de vivir la vida. En términos de lugar de enunciación, constituye un referente de la “unidad en la pluralidad y la diferencia y nos permite además repensar nuestras sociedades desde esa perspectiva”⁸⁴.

Si la puerta está abierta desde la decolonialidad entonces, tras la experiencia, cabe desde el mundo andino aprender y ensanchar el pensamiento, y es precisamente lo que se presenta a continuación en siete apartados que introducen algunos diálogos con categorías aportadas desde los estudios decoloniales y en respuesta a la invitación de hacer el giro decolonial, con apertura, libertad de pensamiento y formas de vida-otras, como lo señaló Mignolo (2005).

1. La apuesta decolonial en la investigación con *sipas/wayna*

Uno de los aspectos que resultan de la investigación es la constatación que abordamos un tema marginal en la sociedad peruana. Lo que acontece con las *sipas/wayna* no es una prioridad para las comunidades, la academia o las políticas públicas en el Perú, por eso la primera apuesta fue por y con ellas y ellos. Las pocas investigaciones realizadas en el Perú en torno a las *sipas/wayna* provienen de la Asociación Bartolomé Aripaylla y el Proyecto Andino de Tecnologías

84 Guerrero, P. (1993). *El saber del mundo de los cóndores. Identidad e insurgencia de la cultura andina*. Ediciones Abya Yala.

Campeñas (PRATEC) con el maestro Grimaldo Rengifo⁸⁵. La mayoría de investigaciones encontradas que se aproximan al mundo de las *sipas/wayna* se centran en las juventudes andinas, en su educación, salud, migración, participación, empleo, sus comportamientos diferenciados según lugares de origen y lejos de ellos, casi siempre bajo un enfoque de derechos y en el marco de las políticas públicas. En ese sentido, las investigaciones en torno a las “juventudes andinas” desde las ciencias sociales han procurado que sus aportes contribuyan a explicar lo que les acontece y mejorar sus condiciones de vida, porque de partida los indicadores socioeconómicos los ubican en situación de vulneración y carestía.

Desde esta investigación se toma distancia de las clasificaciones impuestas por la colonialidad e institucionalizadas por el Estado y la sociedad peruana. No se pretende soslayar que existen condiciones reales de exclusión por parte del Estado peruano, ni se niega que existe el deseo en las y los *runas* de tener dinero para conseguir los productos que la sociedad moderna y el mercado promocionan. Las diferenciaciones socioeconómicas interseccionadas por el género, la etnia y la lengua establecerán una clasificación para ubicar a las *sipas/wayna* en condición de pobreza, que se expresa en la calidad de la vivienda familiar, actividad socioeconómica que les da sustento, lugar de residencia, lengua que hablan o grado de escolaridad alcanzado. Es la forma en que se ha sostenido la representación del indígena-pobre, como una condición estigmatizada que da sentido y justifica las políticas sociales. Para las y los *runas*, lo que realmente

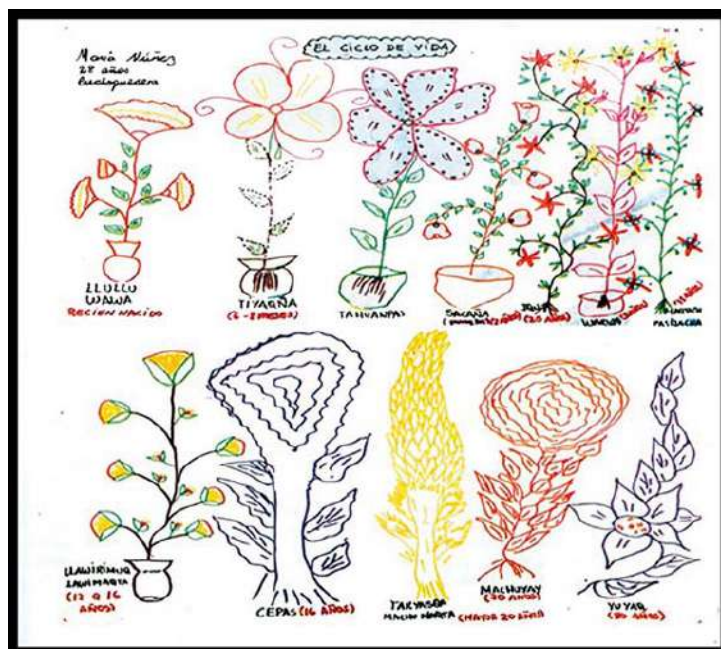
85 La Asociación Bartolomé Aripaylla es una ONG de larga trayectoria con comunidades andinas. Para mayor información visitar <https://www.facebook.com/ayacucho.aba/>

PRATEC es una institución referente en la crianza andino-amazónica de la biodiversidad, en estrategias indígenas de adaptación al cambio climático, y en una educación culturalmente diversa para el Buen Vivir. Para mayor información visitar <https://pratec.org/wpress/sample-page/>

precariza su vida es la orfandad. Ser *wakcha* (huérfano), sin familia o sin comunidad, es la peor de las desdichas.

Un segundo aspecto a resaltar es el distanciamiento de la categoría juventud al no lograr abarcar ni comprender lo que significa ser *sipas/wayna*. Rengifo (2018) describe las etapas de vida en el mundo andino a partir del dibujo de María Núñez, como se detalla en la figura 6.1, comunera del barrio Cuchoquesera (Quispillacta-Ayacucho) en el año 2002:

FIGURA 6.1
DIBUJO DE MARÍA NÚÑEZ



En el dibujo aparecen las *sipas* como “*cepas* (16 años)” que es el femenino en una aproximación a lo joven y el “*takyasqa* o *machumaqta*” que corresponde al masculino o lo que denominamos *wayna* a lo largo de la investigación. Rengifo (2018) explica que:

Uno de los sentidos de dibujar plantas con flores es que ser *warmakay* y *sipas* (joven masculino y femenino en quechua ayacuchano) es como dicen los comuneros: “vestirse bonito”, con vestimentas coloridas que sintonizan con su modo de ser y su paisaje. Las vestimentas recrean los colores del medio y son distintivos de un pueblo. (p. 172)

Pero estas etapas de la vida como lo dibuja María Núñez, se explican por una serie de atributos y las edades son solo una aproximación, es más, se puede vivir varias de estas etapas a la vez, no se excluyen unas a otras. Esta perspectiva otra del “ser joven” existe junto con perspectivas que pueden variar según los pueblos, la posición de las *sipas/wayna* en la llamada modernidad o la influencia de los medios de comunicación y la educación formal.

Un tercer aspecto que expresa la apuesta decolonial en cuanto a lo metodológico, tiene que ver con el alcance y los escenarios de la investigación en el mundo andino. Cuando nos preguntamos por las *sipas/wayna*, cómo son y cómo viven con una mirada amplia desde la postura decolonial, es imposible enfocarse en un solo aspecto, como la salud o la educación, porque se forzaría una lectura fragmentada de sus vidas por más contextualizada y situada que sea la investigación. No obstante, la amplitud de la pregunta es la que ha guiado la investigación por senderos inesperados. El camino recorrido en coinvestigación ha estado lleno de presencias humanas y no humanas que ofrecían señales para detenerse, observar, descansar o incluso perderse con la seguridad que el camino seguía allí y que hay otros capaces de mostrarnos la ruta.

Es en el camino del descubrir con otros y otras, que una cascada puede ser escenario, abrevadero, sacralidad, magia, lugar de encuentro cariñoso, alimento, descanso y contemplación; como lo vivimos en Asacasi en los recorridos por la comunidad, cuando llegados a su cascada nos hicimos uno solo con el agua, las rocas, los árboles y las plantas, cuando un grupo de niños y niñas evidentemente contentos de estar allí, cantaron juntos antes de jugar saltando de piedra

en piedra como se observa en la fotografía 6.1, donde Cintia (coinvestigadora) lavó sus cabellos con cuidado, donde Natividad, madre de Sebastián, contaba que el 'encanto'⁸⁶ habita allí para apoderarse de la voluntad de la gente. No obstante, el ir y volver de la cascada, constituyen los tránsitos que ofrecen a su vez otra experiencia, la del caminar, la de las sombras, la del cuidado mutuo, la lección ofrecida por niñas, niños, *sipas* y *waynas* a cada paso al nombrar las plantas y animales, las risas y las bromas, las anécdotas, los nombres de los cerros que aparecían uno tras otro.

FOTOGRAFÍA 6.1
NIÑOS CANTAN AL PIE DE LA CASCADA. ASACASI, DICIEMBRE 2018



Pero no solo los lugares naturales son poseedores de múltiples sentidos en la vida del *runa*, también los lugares que ellas y ellos construyen, como la casa comunal en donde deliberan en asamblea en torno a asuntos de interés, allí se capacitan, reciben a las visitas y

86 Ánima que habita en algún lugar solitario y que puede tomar posesión de las personas con engaños para apropiarse de su energía y voluntad.

ahí mismo pudimos compartir con las y los participantes durante la investigación. Otros lugares son los construidos con fines sagrados como las *saywas* o los altares de ofrendas a las deidades, que también pueden ofrecer sentidos diversos dentro de un orden de la vida que tiene como finalidad la vida misma.

Solo en la apertura que ofrece la decolonialidad y en el camino de la IAP, fue posible que las vivencias compartidas se convirtiesen en experiencias que congregaron y generaron alguna vibración en los y las participantes, prescindiendo de los parámetros de las técnicas e instrumentos que facilitan el control por parte del investigador. Por el contrario, una expresión de la lucha contra la violencia epistémica es dejar a un lado ese colonialismo intelectual denunciado por muchos autores, donde se incluye a Fals Borda (1987), y hacer posible nuevos caminos investigativos que nos lleven a encontrarnos con otras miradas del mundo y otras formas de producir conocimientos que, en el caso del mundo quechua, se orientan al *Sumak kawsay*.

Otras formas de vivir la vida quedan develadas en la investigación con *sipas/wayna*, una vida necesariamente en familia y comunidad, que incorpora seres no humanos que hacen parte del bioverso, similar al pueblo Kitu Kara, que coloca a la vida como principio de todo lo que existe en el cosmos (Guerrero, 2018). Se podría caracterizar como una vida para la producción y el sustento, pero también para el juego, el rito y el descubrir al caminar; una vida que tampoco está libre de violencia, abandono y carencias, que no será la misma si nace mujer o varón, porque los varones seguirán gozando de mayores privilegios para movilizarse, adquirir objetos, dejar de ayudar en casa, ser atendido, acceder a la educación, etc. Las pantallas de televisión y celulares, la radio o el internet, les mostrarán otros mundos inquietantes. Sus padres, madres, maestras y maestros los incitarán a ganarse la vida fuera de la comunidad y crecerá el deseo de irse lejos.

A la distancia, todo se ve de otra manera, la comunidad se aprecia pequeña pero hermosa en comparación a las ciudades, se extrañará la tierra, su olor y su fecundidad, la posibilidad de desplazarse

tan lejos como lleven los pies o los caballos; también se extrañará la familia congregada en el fogón, sus cariños y todo lo compartido. Es lo que se deja sentir en los versos de la *sipas* Yheny Quispe, estudiante de la UARM al poco tiempo de su llegada a Lima desde su natal Puno⁸⁷:

Ay! Urpicha, munasqa urpichita	¡Ay! Palomita, linda palomita
Tutas musquyniypi	anoche en mis sueños
Pachamama quñichaska	la madre tierra me envolvió
llikllapis llawiykuwan	en su manto estrellado
paqarinankama	hasta el amanecer
chaypitaq chawpi qhata qhatapis	y entre los grandes cerros
rimayniy qhapharin.	mi voz grita.

Por eso, corresponde hablar del mundo andino en la vida de las *sipas/wayna* y de las *sipas/wayna* en el mundo andino, que invita a vivir la vida de otra manera y a cuestionar los principios que guían la vida moderna bajo la dictadura del mercado, que sujeta y coloniza una y otra vez, sin importar que tan cerca o tan lejos estemos de esa otra experiencia de vida. La investigación, como se ha llevado a cabo, profundiza las experiencias de las y los participantes para dejar expuestas las marcas de la colonialidad y a la par, los vicios de la

87 Yheny Susana Quispe Mamani llegó a Lima en el año 2016 con una beca del Estado para estudiar Educación Intercultural Bilingüe en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya, ese mismo año se promovieron textos en lengua quechua para que puedan expresar sus sentimientos como jóvenes migrantes. Ella tuvo la gentileza de autorizarme el uso de estos versos que expresaban su nostalgia.

modernidad, sus fracasos, su agonía y en ese camino de reflexión y análisis se nutre la conciencia individual y colectiva de lo que somos y de lo que queremos ser, del colonizado y del insurgente, dos caras de una misma moneda. Como señala Maldonado Torres, la colonialidad del ser “se muestra claramente cuando la preservación del ser (en cualquiera de sus determinaciones: ontologías nacionales e identitarias, etc.) toma primacía sobre escuchar los gritos/llantos de aquellos cuya humanidad es negada” (2007, p. 150).

De la Cadena y Starn, señalaron que “las concepciones coloniales de la indigeneidad se caracterizan también por su tensión entre la diferencia y la igualdad” (2010, p. 13). La indigeneidad es entendible con relación a lo no indígena y viceversa, aunque también podrían cohabitar con o sin tensión. En la investigación las *sipas/wayna* se reconocen quechuas y andinos sin perjuicio de evidenciar su cercanía al mundo global representado, por ejemplo, en un celular, una moto, un personaje de ficción o a través de los libros de la escuela. Asimismo, son *sipas/wayna* que se ven y se sienten distintos con relación a los y las jóvenes que conocen en otros lugares, sin que eso impida encuentros generacionales por diversas afinidades. Es en las diferencias que se autorreconocen, se afirman o se distancian de los otros.

La apuesta decolonial desde lo epistemológico se integra con la apuesta metodológica por la IAP. En esta combinación fue posible evadir las mediaciones y contar a lo largo de toda la investigación con las voces de *sipas* y *waynas* desde un lugar protagónico, contrario a lo que suele suceder con otras investigaciones con “jóvenes andinos”. Para los coinvestigadores, en particular, el camino seguido ha sido desde ellos/ellas y hacia ellos/ellas mismos/mismas, la reflexión individual y colectiva les ha permitido mirarse como agentes políticos capaces de propiciar cambios desde los diferentes lugares que ocupen en la sociedad sin perder sus raíces, que los identifica y enorgullece:

A veces los jóvenes por ejemplo en el campo, quizá hayan terminado secundaria, de ahí han tenido esa pareja, han

conseguido que ahora ya tienen hijos, pero quién se preocupa por ellos, quién dice por lo menos hay que formar un grupo, hay que hacer algo con ustedes, hay que implementar otro tipo de estudios, no sé, para que sigan fortaleciendo las capacidades o conocimientos, pero quién se preocupa por ellos. Ni siquiera para que sigan fortaleciendo su identidad ¿no? Entonces eso es una gran preocupación, entonces ¿qué vamos a hacer nosotros? Y durante esta investigación qué estamos haciendo. Ha sido bonito en cada encuentro reflexionar, entender, dialogar, analizar. (S. Oscoco durante reunión de equipo en Lima, comunicación personal, octubre 2019)

Finalmente, otro elemento que consideramos singular en la investigación es el constante intento por encarnar prácticas decoloniales en todo el proceso: en las relaciones interpersonales, en el trabajo colaborativo en equipo, en la incorporación de la celebración de la vida en cada onomástico, en el compartir generoso. Así nos mostramos en el trabajo de campo, en las reuniones de equipo y en las actividades de integración, porque se asumió que una investigación desde una postura decolonial debe realizarse con una práctica decolonizadora.

2. Más complejidades y menos dicotomías

La pregunta que guió la investigación fue ¿cómo las y los “jóvenes” procedentes de pueblos quechuas del sur andino del Perú construyen su propio “ser joven” en contextos de imposición neocolonial/neoliberal y a la vez de resistencias de los pueblos originarios, cerca y lejos de sus lugares de origen?

Esta pregunta ubicó a las y los “jóvenes” de pueblos quechuas del sur andino en una tensión que les afecta y coloca en difíciles encrucijadas expresadas a lo largo de la investigación: ser o no ser como sus padres y madres; valorar más la educación ofrecida por el sistema formal o la educación ofrecida por su familia y comunidad;

quedarse o irse de la comunidad; celebrar las fiestas o mantenerse fieles a la iglesia evangélica; usar o no sus ropas típicas; hablar quechua o castellano; usar o no las tecnologías de información y comunicación, entre otras.

Sin embargo, varias de estas tensiones presentes en la vida de los pueblos originarios son las que van definiendo el ser *sipas/wayna*. En otras palabras, son subjetividades que se construyen en los escenarios por donde transitan y en las tensiones mismas por más contradictorias que puedan parecer. Desde esta perspectiva, el estar en la comunidad o lejos de ella no es una opción, es una imposición, pero a la vez una posibilidad que les otorga una condición móvil, que a veces es oportunidad, sufrimiento o ambas, depende del camino y las redes construidas por su familia previamente. En cualquiera de los casos, la experiencia en familia y comunidad serán importantes para la etapa de la infancia para niñas y niños, decisiva para la construcción de vínculos afectivos (raíz) que les den seguridad y confianza para andar por nuevos caminos, con la posibilidad de retornar en cualquier momento. Es esa raíz a la que Edy (*wayna* con quien dialogamos en Lima) se refería, que no es tiesa (o rígida) que es flexible y extensa, que puede ser fuente de resistencia y de afirmación de su identidad. Podría decirse que los “desajustes” en las identidades de las *sipas/wayna* están “cimentadas en el derecho a las raíces” como lo señaló Santos (2012).

Una lectura menos dicotómica de la vida de las *sipas/wayna* no evade ni oculta lo que ha significado el impacto de la colonialidad en la vida de los pueblos surandinos del Perú, el sometimiento y la explotación que junto al abandono del Estado han sido las constantes desde el inicio de la república (1821), tampoco el impacto de la industria extractiva en las últimas décadas o del Conflicto Armado Interno entre 1980-2000, con los consiguientes desplazamientos forzados de los andinos lejos de sus comunidades. Lo que se coloca en evidencia es que la experiencia migratoria está cada vez más presente en la vida de las *sipas/wayna* e incluso se aprecia como necesaria, así

como las tecnologías de información y comunicación (TIC), que le adicionan nuevos elementos a la construcción de su subjetividad: joven, urbano, universitario/universitaria, empleado/empleada, etc. Las que producirán tensiones cuando retornan a sus comunidades, porque son vistos como “sujetos de tránsito” por los adultos como señalan Unda y Muñoz (2011).

Las TIC merecen una mención particular. En los momentos en que se escribe este informe, la pandemia por el COVID-19 pone en evidencia que las alternativas de educación a distancia, ofrecidas por el Ministerio de Educación para que niñas, niños y jóvenes puedan continuar con sus estudios, han fracasado en las zonas rurales donde no hay conectividad a internet, incluso en algunas localidades de altura no llegan las señales de radio y televisión y tampoco se cuenta con los dispositivos que hagan posible la educación a distancia. Ante esta realidad, las organizaciones de pueblos originarios han colocado este punto entre sus demandas porque ahora lo valoran especialmente. Y es que es impensable educar fuera del mundo como es impensable educar fuera de los mundos propios de las y los estudiantes. En ese sentido, las TIC favorecerán lo primero, las niñas y niños pueden conocer otros mundos, aunque sus propios mundos estén mínimamente incluidos entre los millones de datos que proveen las TIC, que se manejarán en lenguajes universales y bajo demandas de mercado e intereses empresariales.

Es importante subrayar cómo se da la producción de esta subjetividad con una tensión adicional producida en todos los escenarios a partir del género, que reproducen la asignación de los roles de *sipas* y *wayna* por generaciones, en particular con relación a las labores domésticas que se asumen femeninas y en las cuales las *sipas* tienen una carga extra con el cuidado de los hermanos y hermanas menores, la preparación de los alimentos, el lavado de la ropa, además de las tareas de la *chacra*. Francke dirá que esta carga extra expresa la subordinación de género, que junto con la etnia y la clase constituyen la triple espiral de la dominación,

Contribuyendo así a la opresión cultural y a borrar su propia memoria histórica, aquellos mismos hilos que se proponían reconstruir, perdiendo de antemano la batalla al ponerse al servicio de esa absurda lógica que los condenaba a la muerte en vida, a la miseria, a la dominación. (1990, p. 86)

Asumidas las labores domésticas como propias de las mujeres andinas, pocas serán las oportunidades para alcanzar otros lugares dentro de la comunidad. Esta situación tiene un correlato en la limitada participación de las mujeres en los cargos de gobierno en las comunidades, en donde representan solo el 5% según la Defensoría del Pueblo⁸⁸.

Se ha discutido que tanto *sipas* y *waynas* tienen la capacidad de realizar esas tareas y de hecho las asumen los varones cuando se las asignan o cuando tienen que verse por sí mismos lejos de los hogares. Esto se refrenda en el testimonio de varios *waynas* que al obtener la beca tuvieron que asumir todas las labores domésticas en sus cuartos de alquiler en Lima. La distinción en la lengua, incluso en la representación gráfica de las *sipas* y los *waynas* en el dibujo de María Núñez en el acápite anterior, está plenamente justificado, no es posible agruparlos en un solo término. Son estas diferenciaciones las que llevan lejos de las comunidades a más *waynas* que *sipas*, un aspecto que ellas esperan que se revierta en el futuro porque demandan igualdad.

Otro aspecto que construye subjetividades en las *sipas/wayna* tiene que ver con los servicios del Estado, principalmente la salud y la educación que son los más extendidos. Aún la relación de las

88 Ante la evidencia de la escasa participación de las mujeres en cargos comunales, la Defensoría del Pueblo incidió en la modificación a la Ley General de Comunidades Campesinas 24656. Desde fines del 2019, se exige que no menos del 30% de cargos sean ocupados por mujeres o varones. Para mayor información visitar <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/Informe-de-adjuntia-002-2019-PPI-Digital.pdf>

comunidades andinas del sur con estos servicios suele ser pasiva, se acepta lo que llega y se asume de inmediato como un derecho ganado. Las escuelas y establecimientos de salud reproducen, homogenizan y proyectan en las *sipas/wayna* un tipo de joven en el que deben convertirse: estudiante, empleado, empleada, madre, padre. Cada cual con determinadas características que obedecen a las lógicas de la gestión estatal moderna, que intentan modelar una vida óptima en donde el mundo andino no tiene cabida. En ese camino muchos maestros y maestras justifican la violencia en las escuelas, el silenciamiento de su lengua originaria, la burla por vestir ropas típicas. Las y los mayores que observan los cambios en sus hijas e hijos dirán: “parece que la escuela ha venido a robarnos a nuestros hijos...” (PRATEC, 2005, p. 85).

Si bien las mujeres atendidas en los servicios de planificación familiar de los establecimientos de salud, son adultas en su mayoría, sufren la humillación del personal del servicio por tener más hijos e hijas de lo recomendado por la política. No tener hijos/hijas, tener uno o más, debiera ser una decisión de la mujer para lo cual los servicios debieran brindarle la información necesaria mas no orientar sus decisiones y menos aún juzgarlas si deciden no usar los métodos de planificación y/o tener más hijos/hijas. Estas otras formas de imposición colonial son susceptibles de tramitar y resolver cuando existe la posibilidad que las *sipas/wayna* reflexionen, dialoguen y tomen posición al respecto.

Una última tensión en la que se mueven las *sipas/wayna* se produce en la dimensión de su “espiritualidad” o sistema de creencias. Por un lado, la iglesia evangélica, por otro la pervivencia de lo sagrado del mundo andino, expresado en sus saberes, costumbres y rituales que precisamente dinamizan el pluriverso o bioverso. En este punto resulta clave el aporte de Guerrero (2010) cuando señala que “no se puede dejar de analizar la dimensión política de lo simbólico que se expresa en la cultura y la dimensión simbólica de lo político” (p. 155). Precisamente porque las resistencias más encarnadas en los *runas* del mundo andino quechua tienen la cultura como su fuente principal.

Si bien algunas *sipas/wayna*, cuyas madres o padres los introducen en la iglesia evangélica, logran evadir algunas de sus prohibiciones y acuden a las fiestas, cantan, bailan y beben alcohol, la mayoría acatan las prohibiciones y acuden al culto, con lo cual se alejan de la vida de la comunidad y se distancian de los no evangélicos, tildándolos de profanos, descarriados e idólatras. Esta otra expresión de la colonialidad se ha extendido en el mundo andino y lo está desestructurando, como se expresa en el diálogo entre Melinda (coinvestigadora) y su hermano Vladimir (27 años) que vive en Lima y participa en una iglesia evangélica:

Melinda: Hay bastante evangélico en Cuticsa y no dejan que los jóvenes practiquen sus costumbres: santiago, carnaval. ¿Estará bien que la iglesia evangélica esté allí?

Valdimir: Para mí está bien, para ayudar a esos chicos que están yendo por mal paso, alcohólicos, gastando el tiempo, porque cuando es joven no saben en qué gastarlo. Mejor aprender allí para seguir buenos caminos. ¿Y las costumbres? cada año van muriendo.

Melinda: ¿Estás de acuerdo que se pierda esa tradición?

Vladimir: Para mí sí. Eso es temporal... si nuestro padre amado dice que esa costumbre está mal. Esa costumbre es de un ser humano, no es de adorar a dios. (Diálogos en Lima durante la etapa de campo 3, comunicación personal, octubre de 2019)

Si bien la dimensión espiritual podría considerarse una arista en la colonialidad del ser, en el mundo andino constituye una dimensión de suma relevancia, para entender cómo estas nuevas opresiones se instalan en las comunidades como alternativas de refugio y salvación, que rechazan y sancionan la celebración de la vida y la hermandad de todos los seres de la naturaleza en armonía. En ese sentido, “atraviesa todas las dimensiones de la cotidianidad de la existencia y de toda la gramática social y todos los actores” (Guerreiro, 2018, p. 57). Con el fin de las celebraciones de carnaval en Cuticsa y Anchiuay Sierra, que constituían un acontecimiento en el ciclo

anual de la vida de los *runas*, empieza a desvanecerse de la memoria de los que vivieron las fiestas antes de la llegada y el hegemonismo de la iglesia evangélica.

Según Pérez Guadalupe (2017), la iglesia evangélica llegó al Perú en 1889 con un crecimiento constante desde los años 70. Actualmente cuenta con más de tres millones que la profesan, es decir el 14,1% de la población peruana de 12 a más años de edad de acuerdo con los Censos Nacionales 2017, a la par que decrece el catolicismo en el país y en América Latina. Por lo visto en la investigación, el catolicismo y lo sagrado andino se aprecian relacionados, a tal punto que las iglesias evangélicas no se ven en contraposición a lo sagrado andino, sino a la iglesia católica. Si bien hay diversas iglesias evangélicas, todas ofrecen una alternativa de salvación, salud, armonía, amor y paz, aspectos que se aprecian especialmente valiosos después de las experiencias vividas por el Conflicto Armado Interno.

No obstante, en las *sipas/wayna* de las tres comunidades ha sido común el interés por recuperar las costumbres de los abuelos y abuelas, como si los movilizara un sentimiento más allá de las imposiciones de fe. ¿Será que la proximidad a la tierra y a sus maravillas propicie una refundación de su ser? ¿Se deberá a la fuerza de sus ancestros y de sus montañas sagradas? Según Guerrero (2002), la cultura construye universos simbólicos en los cuales son posibles las relaciones entre seres humanos que la comparten, pero además legitiman esas relaciones y prácticas. En ese sentido, es posible que las *sipas/wayna* sean movilizados por conocer y comprender las fuentes de su propio ser en tanto comparten la cultura andina quechua.

3. *Ama ñuqahina kaychu* (No seas como yo) y la colonialidad del ser

La colonialidad sigue imponiendo, incluso coercitivamente, un sujeto universal reflejado en los proyectos de vida de las *sipas/wayna* que concuerdan con el discurso instalado por el sistema educativo,

en sintonía con todos los medios que le rodean. Los 200 años de república en el Perú han seguido reeditando un humano moderno para una sociedad moderna en un nuevo orden poscolonial, pero ese sujeto universal solo existe en los imaginarios de las poblaciones de las comunidades andinas mas no en la realidad. La frase *ama ñuqahina kaychu*, que son las palabras que los padres y madres andinos/andinas quechuas le dicen a sus hijas e hijos, sintetiza una de las formas más perversas en que se instala y reproduce la colonialidad del ser, es decir ser alguien y querer ser otra/otro. Gómez Quintero (2010) dirá que se distorsiona la comprensión del otro y se altera la autocomprensión de sí mismo.

La investigación intentó aportar precisamente en la autocomprensión de las *sipas/waynas* a través de diversos ejercicios colectivos que buscaron exponer su mundo, valorarlo, explicarlo y contrastarlo con los mundos de otras *sipas/wayna* que se alejan de las comunidades para estudiar o trabajar, para quienes la experiencia migratoria puede ser sumamente enriquecedora e incluso de reafirmación como hija o hijo de la comunidad. Aunque también puede instalar en ellas y ellos el deseo de alejarse de su comunidad y convertirse en otro ser muy distinto a su madre o padre; sin embargo, durante la investigación no encontramos ningún *sipas/wayna* que exprese ese deseo. Algunas anécdotas comentadas por ellas y ellos más bien expresaban su crítica a familiares que viven en las ciudades y cambiaban sus apellidos. Entre las *sipas/wayna* que migraron por becas de estudio universitario como el caso de los coinvestigadores, la tendencia ha sido por la autoafirmación tras una búsqueda de su identidad durante la investigación, como lo confirma el testimonio de Riyna:

... También nos ayuda a nosotros a reflexionar y a pensar de cómo ha sido este proceso, tanto en nuestra vida individual y también en nuestra vida académica... Y para nosotros más aún que depende de ello también fortalecer nuestra identidad y recordar nuestras raíces y ahora establecernos y decir: sí, soy tal, soy quién, soy yo ¿no? Y en esta construcción de esto, porque creo que es importante la identidad ahora que estamos

trabajando con jóvenes, porque nosotros también somos parte de ello y creo que un logro importante para mí, recordando todo esto, es que ya, ahora sí puedo decir con mayor seguridad, decir ¿no? Soy una joven indígena. Entonces ya no es un problema. (Riyna durante reunión de equipo en Lima, comunicación personal, octubre 2019)

Por otro lado, la investigación constató que la autocomprensión de las *sipas/wayna* ha incorporado lo que la colonización impuso y la república ratificó: las comunidades viven en el atraso y la pobreza. Una afirmación que justifica los programas sociales, la educación formal, la política pública y la partidaria, los medios de comunicación, la música, las instituciones económicas y religiosas. Sin duda tiene influencia en la construcción de la subjetividad de la *sipas/wayna* orientándolos hacia un sujeto hegemónico que vive en las urbes, viste ropas de moda, habla castellano, consume determinada música y posee diversos objetos que simbolizan lo juvenil: zapatillas (tenis) en vez de ojota (calzado reciclado de caucho de llantas), celular, mochilas (morril) en vez de *lliclla* (manta de carga en la espalda), gorros en vez de sombreros, pantalones *leggings* o *jeans* (mezclilla) en vez de polleras o pantalones de bayeta (tela artesanal). Dichas influencias han permeado la cotidianidad de las *sipas/wayna* en mayor o menor medida según la comunidad y con más fuerza en quienes viven en zonas urbanas lejos de las comunidades. Las migraciones temporales y los ingresos por trabajos esporádicos les ha permitido nuevos consumos que se combinan con los tradicionales.

No obstante, en donde se expresan las manifestaciones de resistencia cultural más fuerte es en ciertas prácticas que al parecer tienen un alto contenido simbólico: la participación en las fiestas y todas las actividades que allí se desarrollan, el uso cotidiano de la lengua quechua, las labores de la *chacra*, los rituales y el cuidado del cuerpo, entre otras. Por supuesto pueden variar de una a otra comunidad o incluso de una a otra familia. Paso a relatar lo observado en la segunda visita a Asacasi, cuando Cintia (coinvestigadora) llevó sus tijeras para cortarse el cabello en el período de carnaval (etapa que

representa la celebración de la vida), que es un momento en el cual las *sipas/wayna* exhiben su belleza públicamente. Ella me pidió que cortara unos centímetros de su larga cabellera, luego recogió cuidadosamente todo el cabello cortado y lo quemó en el fogón. Caí en la cuenta que en los diferentes fogones compartidos con los coinvestigadores y las familias quemaban los cabellos que quedaban atrapados en los peines tras arreglarse. Cintia me explicó que el cabello, así como las uñas, están vivos y le pertenecen, por eso no puede permitir que estén volando y queden atrapados entre las piedras o las plantas porque podrían enfermarse. Siendo parte de ella correspondía extinguirlo en el fuego, por eso evitaba cortarse el cabello en Lima y lo hizo en el carnaval para lucir mejor.

Si bien el carnaval es una ocasión especial para esmerarse en el arreglo personal, las *sipas/wayna* regularmente lucen acicaladas cuando acuden a la escuela. Después de trabajar desde la madrugada y antes de ir al colegio disponen de un tiempo para el aseo y mudar sus ropas por la vestimenta típica, más frecuente en las mujeres que en los varones.

El desplazamiento de la ropa típica por prendas más urbanas no solo se debe a la influencia externa, también a la forma sistemática en que las economías familiares han sido afectadas en las últimas décadas a la par que se ensanchan los mercados para dar lugar a prendas importadas de bajo precio procedentes de China, India o Bangladesh. Hacer sus prendas demanda tiempo y dinero que los comuneros y las *sipas/wayna* ya no disponen. Las implicancias no solo están relacionadas con las prendas que visten, sino a la pérdida de todas las habilidades que tenían como la confección y de los circuitos comerciales que se dinamizaban a través del trueque entre comunidades. Es así que en Cuticsa son pocas las *sipas/wayna* que saben tejer y en Anchihuay Sierra donde confeccionaban mantas y ponchos (ruanas) solo lo hacen algunas abuelitas. En el caso de Asacasi, donde se conserva más el uso de las vestimentas, todavía los *waynas* deben tejer su chullo (gorro de lana) y su huaracca (onda para tirar piedras y arrear a los animales). Las *sipas* tejen sus *puitos*

(faja angosta para sujetar sus faldas), el chumpi (faja gruesa exterior) y las paichas (pequeños adornos de pompones de lana que cuelgan en sus jubunas o chaquetas). En la fotografía 6.2, vemos a Riyna (co-investigadora) quien no usa cotidianamente ninguna prenda típica, vestida con todo el atuendo de las *sipas* de Asacasi, que considera hermoso y elegante.

FOTOGRAFÍA 6.2
FOTO DE VERÓNICA OSCCO. ASACASI, DICIEMBRE 2018,
RETRATO DE RIYNA



Otro factor que explica el abandono de la ropa típica, principalmente en Cuticsa y Anchiuay Sierra, tiene que ver con los desplazamientos forzados que obligó a muchas familias a reubicarse en las ciudades. Al retornar, solo las abuelas y abuelos retomaron la vestimenta que los caracteriza como lugareños.

También en el orden de lo simbólico, los consumos de medios entre las *sipas/wayna* se han modificado con el transcurrir del tiempo: es el caso de los distintos programas de televisión, juegos de celular, películas y música. Lo que se observa es que la llegada de los celulares les ha permitido mirar otras realidades que los distraen y entretienen, pero que no constituyen, aparentemente, una amenaza a su cultura y modos de ver y vivir la vida. Diferente es el caso de los consumos musicales que dentro de los géneros andinos transmiten distintas representaciones de lo que es ser *sipas* o *wayna* y que podrían estar reñidas con lo que reproducen sus familias y comunidades. La industria musical andina se ha desarrollado fuertemente en los últimos 30 años, crean íconos musicales que también exponen sus historias de vida, verdaderas o ficticias, como parte del *marketing* discográfico. De esta forma, los repertorios musicales de las *sipas/wayna* combinan temas inéditos propios de sus comunidades junto con los de moda dentro de los géneros musicales andinos. Aquellos otros considerados de consumo masivo por las y los jóvenes urbanos aún no tienen acogida entre las *sipas/wayna* que viven en las comunidades, pero sí entre quienes viven en las ciudades, junto con otros alternativos de fusión andino-rock, andino-*rap* o temas populares cantados en lengua quechua.

Las *sipas/wayna* no están libres y exentos de los efectos de la imposición neocolonial, del mercado y de los intereses de grandes capitales nacionales y extranjeros, tampoco de las políticas públicas que los obliga, invita y/o seduce a ser alguien distinto, que los puede llevar a distorsionar la imagen de su madre o su padre y rechazarlos desde ese espejismo. Lo cierto es que la investigación revela que esas fuerzas impositivas tienen un impacto relativo que puede ser contenido y rechazado desde la experiencia familiar y comunitaria, desde una manera de ser, no menos compleja, que le ofrece un disfrute temporal, mientras el juego, el encuentro con pares, las labores colectivas, sus animales, el contacto con las montañas y ríos en su cotidianidad le permitan vivenciar el Buen Vivir o *Sumak kawsay*.

4. *Ruraspa yachanchik* (Aprender haciendo) y la colonialidad del saber

Una de las demandas históricas de los pueblos quechuas ha sido el derecho a la educación. Los diálogos con abuelitos y abuelitas dan cuenta de esta aspiración, cuando evidentemente apenados nos comparten que nunca fueron a la escuela o que solo alcanzaron estudiar algunos grados en el nivel de la primaria, los suficientes para leer y escribir; a diferencia de sus hijas, hijos, nietas y nietos de 40 años o menos que han logrado acceder a la escuela y, en algunos casos, culminar los 14 años de educación básica que impone el sistema educativo peruano. En las comunidades y en el imaginario social la escuela es un lugar importante dirigido por autoridades que están investidas de un título técnico o universitario. Es común llegar a las comunidades y encontrarse con la escuela por ser la construcción más grande y vistosa, con sus muros o mallas metálicas que establecen sus límites, los reales y los simbólicos.

Las *sipas/wayna* saben muy bien que deben culminar su educación secundaria si es que quieren estudiar una carrera técnica o profesional o conseguir un trabajo que les permita más ingresos y no solo como jornaleros en *chacras* ajenas, cocineras, lavaplatos, ayudantes de construcción u obreros con pagas exiguas. No obstante, se observa a pocos disfrutar de la educación recibida, tal vez porque suele ser en castellano, en aulas cerradas, con contenidos de poco significado para ellas y ellos, con escasos recursos pedagógicos y con maestros y maestras que no siempre se muestran motivados, por el contrario, usan la amenaza, los golpes y los insultos como mecanismos de control. En ese sentido, no son diferentes a las escuelas urbanas. Los currículos estandarizados y el disciplinamiento son dos aspectos que caracterizan las escuelas desde su creación, lo cual dista mucho de los intereses de las *sipas/wayna* y de sus formas de relacionarse con otros.

Mucho de lo que se enseña como contenidos y como prácticas educativas, terminan por negar o mutilar lo que las *sipas/wayna*

aprenden desde niños y niñas en la convivencia familiar y comunitaria. Es poco lo que alcanza ser contextualizado a sus realidades y muy poco lo que tiene sentido para ellas y ellos. La escuela es una de las instituciones que más reproduce la colonialidad y homogeniza a las y los estudiantes que transitan pasivamente por el sistema, al perseguir el objetivo que se les señala: convertirse en personas con conocimientos suficientes y valores apropiados para contribuir a la sociedad. Pero, ¿a qué sociedad?

En Cuticsa, en donde se encontró menor cantidad de *sipas/wayna* interesados en participar en las actividades de investigación, se observó dentro de su colegio secundario que disfrutaban los recreos mas no las sesiones de clase, incluso las actividades que proponíamos eran realizadas con desidia en la mayoría de los casos. Algunas docentes que confirmaron lo observado nos dijeron que puede deberse a que en la primaria recibieron una educación autoritaria con pocas actividades para la expresión libre, y a su vez caímos en cuenta de que algunos docentes varones se mostraban poco respetuosos con las estudiantes mujeres; lo mismo sucedió en Anchiuay Sierra, donde se evidenció que durante el año 2018 en que empezó a funcionar la secundaria tuvieron dos docentes con comportamientos inadecuados con las estudiantes, uno de ellos se emparejó con una de las *sipas* y otra quedó embarazada de su colega, lo cual generó rechazo y enfrentamiento con los *waynas*. Al año siguiente llegaron cuatro nuevos docentes que recuperaron la confianza de las y los estudiantes, a los que vimos participativos, alegres, relacionándose con libertad entre varones y mujeres. El poder de los y las docentes es un riesgo que puede tener consecuencias en las vidas de las *sipas/wayna* porque ejercen una autoridad incuestionable en la institución educativa y en la comunidad. Es así como se ha instalado la escuela, como una institución diferenciada, ajena, que imparte conocimientos y que tiene sus propios e inobjectables sistemas de autoridad, reproducen en las personas de la comunidad un lugar de subalternancia, donde predomina el silencio y la sumisión en los ámbitos de la educación formal.

Muy lejos se encuentra la familia y la comunidad como otras fuentes de conocimientos, valores, tecnologías y creencias que producen el mundo andino, en donde la autoridad proviene de la experiencia y la sabiduría puesta en acción, no necesariamente de la adultez. Esto se relaciona con los atributos desarrollados en las diversas etapas de vida del *runa* que no son disyuntivas o cancelatorias. Por ejemplo, una *sipas* puede haber desarrollado conocimientos y habilidades que la facultan a curar a los animales, tomar decisiones en casa o hacer vida académica sin que elimine el juego como parte de su vida cotidiana.

En las tres comunidades el juego o *pukllay* ha sido parte esencial del relacionamiento y formación de vínculos, atrae niñas, niños, *sipas* y *wayna* que participaron divertidamente con el equipo de investigación. No obstante, otro es el juego libre y espontáneo que vivenciamos juntos una mañana en Asacasi durante la segunda visita de campo, mientras recorríamos la comunidad con Sebastián y Cintia para buscar señal de internet. Esa mañana nos acompañaba Joel (*wayna*), Diana (8 años), luego se sumó Natividad, madre de Sebastián.

Mientras conversábamos diversos temas, Joel comenzó a abstraerse esculpiendo una cancha de fútbol con graderías hechas de barro y apoyándose en herramientas improvisadas como una rama y retazos de hierro que encontró en el camino; seguidamente Diana empezó a construir una casa con cocina; Cintia hizo una mina de socavón en miniatura con sus caminos de salida y entrada y Sebastián se dedicó a hacer carreteras serpenteantes para que circulen pequeñas piedras a manera de vehículos. De repente noté que la mamá de Sebastián jugaba con el huarcco, una planta espinosa que da frutos similares a las tunas, ella las recolectaba y las exploraba por dentro. Y así, sin darme cuenta, yo estaba comiendo panes imaginarios (que eran pequeñas hojas redondas) que Diana había horneado en su pequeña cocina de barro (ver fotografía 6.3).

FOTOGRAFÍA 6.3
CINTIA A LA DERECHA Y DIANA A LA IZQUIERDA ABSORTAS EN
EL JUEGO CON BARRO. ASACASI, MARZO 2019



Asimismo, cumplir tareas de responsabilidad como llevar los animales a pastear o salir a recoger leña o bosta para encender el fogón, puede muy bien alternarse con los juegos en solitario o acompañados, al usar como único recurso lo que la naturaleza ofrece. Nos contaba Sebastián que después del cortamonte en Asacasi, no fue raro ver a los niños y niñas simular el cortamonte usando una rama a manera de árbol mientras sus animales pasteaban⁸⁹. Replicar la vida cotidiana, inventarla o recrearla es parte del *pukllay* que todas y todos practican a manera de distracción o descanso activo y creativo.

⁸⁹ El cortamonte es una tradición como parte de las celebraciones de carnaval. Cortan un árbol y lo colocan en medio de la plaza, lo adornan y cuelgan regalos diversos. Las parejas van bailando y bebiendo alcohol alrededor y por turnos toman el hacha e intentan derribarlo, cuando cae todos se arrojan a recoger los regalos.

Representar el mundo en maquetas o esculturas de barro en miniatura no solo es un juego, es una recreación de sus experiencias y conocimientos según sus intereses. Bolin menciona que en sus juegos las niñas y niños,

Necesitan tocar y manipular los productos de su imaginación, así que desde muy temprana edad comienzan a fabricar a partir de las materias primas que la naturaleza le brinda, no solo juguetes sino también casas y campos irrigados en miniatura dentro de paisajes complejos. (2018, pp. 106-107)

Muchos aprendizajes se incorporan al repertorio de conocimientos, habilidades y destrezas de los niños y niñas pequeños a través del juego para lo cual observan y repiten tantas veces como lo requieran. El aprender haciendo tiene su propio lenguaje, que a veces es el silencio mientras se observa, o incluye indicaciones orales breves, o manifestaciones que ofrecen los animales, las plantas y los astros, en otra textualidad y lecturas, como diría Calambás (2019). Por lo tanto, es otra forma de generar el pensamiento y el conocimiento porque “en el 'hombre' andino, su cuerpo sabe” (PRATEC, 2005, p. 66).

Mientras crecen, lo que aprendieron en el juego puede convertirse en una responsabilidad que los incorpora activa y protagónicamente a la dinámica familiar y comunitaria, de allí que se hable del *Ruraspa yachanchiq* o aprender haciendo, que hace posible el desarrollo de la conciencia en correspondencia con la cosmovisión y sistema de vida de las mujeres y hombres andinos. Una vida posible con los demás seres humanos y no humanos, expanden sus sentidos en camino a convertirse en *runa*, un adulto o un “mayor” andino quechua, cada vez más dotado para vivir la vida buena, el *sumaq kawsay* que no está afuera, está dentro de uno mismo con otros en el territorio:

El saber andino está depositado en la colectividad del *Pacha* (mundo), por ello es común escuchar en el medio rural “todos nomás sabemos”, la piedra sabe, la mano sabe, el *apu* sabe, la granizada sabe, etc. Además de esto, las decisiones son tomadas

con el consentimiento de todos. En esto, no solo el “hombre” sabe, sino que el saber es colectivo. (PRATEC, 2005, p. 66)

Las respuestas brindadas por el Estado peruano a estas diversidades como las que se manifiestan desde el mundo andino han sido la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) para los pueblos originarios, y la Educación Intercultural para Todos (EIT), para las demás instituciones educativas⁹⁰. No obstante, los cambios en materia de EIB se vienen implementando desde el año 2011, con importantes logros, pero también con serias dificultades, porque sigue siendo marginal al interior del sector a pesar que son alrededor de 27,091 instituciones educativas EIB, es decir 25% de escuelas públicas a nivel nacional aproximadamente. De todas ellas, apenas atienden a la cuarta parte⁹¹.

La política ha priorizado el nivel inicial y primaria con énfasis en el reconocimiento, valoración e incorporación de la cultura y la lengua de las y los estudiantes, sin embargo, son pocos los docentes preparados y/o dispuestos a trabajar en la EIB. En el caso de las instituciones educativas del nivel secundario el avance es mínimo, por lo tanto, cuando las *sipas/wayna* concluyen su educación primaria en escuelas EIB, llegan a la secundaria tradicional que ya no los reconocen como quechuas, sin mayor involucramiento de la comunidad y con el dictado de clases en castellano. Asimismo, la otra cara de la política sectorial que debiera asegurar una educación intercultural para todas y todos al considerar que el Perú es un país diverso, ha tenido avances

90 Estas respuestas están contenidas en la Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe aprobada en el 2016. Ver documento en <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/5960/Pol%C3%ADtica%20sectorial%20de%20Educaci%C3%B3n%20Intercultural%20y%20Educaci%C3%B3n%20Intercultural%20Biling%C3%BCe.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

91 El número de instituciones educativas EIB son las incluidas en el Registro Nacional de Instituciones Educativas que brindan servicio EIB actualizado el año pasado. Para mayor información ver <http://escale.minedu.gob.pe/registros-eib>

insignificantes, por lo tanto, la población originaria que está fuera de sus territorios de origen será invisibilizada dentro de sus aulas de clase e implícitamente silenciada, porque el servicio educativo se les brindará en castellano y de maneras tradicionales, con contenidos en donde las historias de sus pueblos y sus aportes epistemológicos, tecnológicos, artísticos y culturales no tendrán cabida.

En algunos momentos de la investigación preguntamos: ¿qué es más importante para las *sipas/wayna*, la educación recibida dentro de la escuela o el *ruraspa yachanchik*? La mayoría considera que las dos son igual de importantes, aunque los hechos evidencian que, transcurridas varias décadas de acceso de los quechuas al sistema educativo, este no ha reeditado en la mejora de vida de las familias y comunidades. Sí ha impactado en las migraciones constantes, en la reducción de nacimientos y seguramente ha hecho posible algunas historias de “éxito” de familias que lejos de sus comunidades emprendieron sus propios negocios en las ciudades. No obstante, las alternativas podrían venir de las experiencias de escuelas comprometidas que están totalmente integradas a la comunidad que generan el *Iskay Yachay* (dos saberes), que propugna el Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas (PRATEC) y que hace posible que el saber de la comunidad sea parte de la escuela:

Quizá una escuela culturalmente amable, pueda criar la vivencia propia de una comunidad, y por otro lado pueda mantener a la comunidad relacionada con el mundo oficial, sin necesariamente ser absorbidos por la oficialidad. Quizá la noción de poseer una escuela en la comunidad que imparta a los educandos también sabidurías ancestrales de vida campesina pueda ser una rendija, a través de la cual se halle una convivencia más armónica con la escuela. (2005, p. 84)

Lejos de un antagonismo, la propuesta del *Iskay Yachay* introduce como término organizador y articulador el “*uyway*”, criar, porque en la crianza hay amor. El *runa* (mujer o varón) es un criador de la vida, a la vez que es criado por la vida de los otros seres (humanos

y no humanos), y en eso se prepara desde que nace, porque la vida es horizonte y finalidad de todo ser, por eso la propuesta es que la escuela también sea criadora y a la vez criada por la comunidad en la diversidad de conocimientos, tecnologías, creencias, valores, etc. Porque para los quechuas, la diversidad es la fuente de la vida.

5. El fin de la comunidad andina y la colonialidad del poder

La actual comunidad en los Andes deviene del antiguo *ayllu* durante el predominio Inca, que constituía la unidad económica y social en la cual todas y todos sus miembros tenían ancestros en común y a la que se iban adicionando nuevos territorios por pactos entre vecinos. Rivera Cusicanqui (2010) lo resume como una compleja organización territorial y de parentesco. Tras la colonización y posteriormente el sistema de haciendas, sobrevino una reforma agraria que redistribuyó las tierras reconstituyendo las comunidades. Es interesante cómo se identifican entre las más cercanas compartiendo mercados locales, fiestas y otros intercambios económicos y culturales, las que otrora conformaron el mismo *ayllu*. En la actualidad, la unidad política de gobierno descentralizado más cercano a la comunidad es el municipio distrital, que tiene autoridades elegidas en elecciones democráticas, recursos que dependen de la cantidad de población y se beneficia con un conjunto de proyectos y obras públicas de su municipio provincial o gobierno regional. Cada comunidad está adscrita a un municipio que será el responsable del desarrollo en toda su jurisdicción según las leyes del Estado peruano.

Las comunidades conservan sus propios sistemas de gobierno comunal que han heredado de sus ancestros y que expresan la voluntad de sus pobladores en los asuntos de su interés. Para Tzul Tzul se trata de “las plurales tramas de hombres y mujeres que crean relaciones histórico-sociales que tienen cuerpo, fuerza y contenido en un espacio concreto: territorios comunales...” (2015, p. 128). No obstante, las tres comunidades visitadas aspiran a separarse del municipio distrital para constituirse en un distrito autónomo con su

propio gobierno municipal. Lo real es que resulta imposible porque la ley indica como requisito más de 3,800 personas mayores de 18 años, mientras las cifras del último Censo Nacional de Población (2017) evidencian que la población rural va decreciendo.

La figura intermedia que alcanzaron las tres comunidades participantes en la investigación es la Municipalidad de Centro Poblado (MCP), anteriormente denominada Municipalidad Delegada, que fueron creadas para atender a las poblaciones más distantes de las cabeceras distritales, pero sin autonomía ni recursos, salvo los que puede asignar la municipalidad provincial o distrital, están regidas por un alcalde y cinco regidores elegidos por un periodo de 4 años, es así que en las tres comunidades hemos encontrado a los alcaldes y regidores de centros poblados (que también son comuneros) y a la junta directiva comunal (institución andina de rotación anual o bi-anual elegida en asamblea comunal). Ambos son reconocidos por la comunidad, realizan gestiones y en los casos visitados no compiten, por el contrario, colaboran entre ellos y ellas, aunque las formas de ejercicio de la autoridad sean diferenciadas, como lo señala Bonfiglio (2017) para el caso de localidades de Huancavelica.

No obstante, las nuevas formas de gobierno burocrático estatal no parecieran amenazar la vida de las comunidades y sus propios sistemas de organización, justicia, *minka* (o trabajo comunal), uso y distribución de tierras, sistema de seguridad y autodefensa, disposición de fuentes de agua, celebración de festividades, etc. En cambio, la disminución de la población por la migración o la disminución de la tasa de nacimientos, sí pueden constituir una amenaza. Es la educación como se ha visto anteriormente y las campañas de planificación familiar realizadas por parte de los servicios de salud, quienes pueden ejercer una importante influencia en las *sipas/wayna* y familias jóvenes. Aún no se puede prever en qué medida el contagio del COVID-19 en las ciudades ha impulsado los retornos a las comunidades, de ser así, la familia y la comunidad de origen siempre tendrá la puerta abierta (aunque a menudo aplicando cuarentenas para evitar el contagio) porque la condición de hija o hijo de la comunidad no se pierde.

Por otro lado, la presencia de las iglesias evangélicas en las comunidades andinas como institución que capta a las *sipas/wayna* constituyen una manifestación de la colonialidad del ser, del saber y del poder al mismo tiempo, se evidencia la imbricación de estos tres conceptos en los estudios de la modernidad/colonialidad que se relacionan de una manera particular en las comunidades participantes.

El informe de la Comisión de la Verdad y Reconciliación resumido, *Hatun Willakuy*, menciona que: “el deterioro de la vida comunal en las zonas rurales afectadas por la violencia resultó tan nocivo para el bienestar emocional de los pobladores como lo fue la descomposición familiar” (2004, p.357). Lo que acontece en las tres regiones que fueron el epicentro del CAI y donde se ubican las tres comunidades participantes de la investigación, es que durante ese periodo las máximas autoridades de la iglesia católica pertenecían al Opus Dei (sector de la iglesia conocido por su conservadurismo) y mantenían una postura distante e indiferente con lo que vivía la población más afectada, a la par que suscribían las acciones del gobierno de Alberto Fujimori (expresidente del Perú 1990-2000), que hoy cumple condena por delitos de lesa humanidad⁹². Por el contrario, la iglesia evangélica en las comunidades rurales se mantuvo activa, siendo de las únicas organizaciones que resistieron encabezadas por sus diáconos y pastores procedentes de las mismas comunidades:

Ese proceso propició el desarrollo de una respuesta creativa al problema de la violencia de parte de las comunidades evangélicas en sectores rurales de nuestro país. Esta respuesta se tradujo en la formulación de un discurso religioso de resistencia y de pastoral de consolación frente a las amenazas de muerte, así como en la valoración y utilización de las formas de organización y representación simbólica de la cultura andina.

92 Cabe mencionar que, durante el CAI, la obra pastoral de las distintas organizaciones católicas continuó su labor, pero sobre todo desde las ciudades, en las comunidades quedaron prácticamente replegadas.

Surgió así la formación de comités de defensa ciudadanos y la oportunidad de poner en práctica los mecanismos de solidaridad entre las víctimas de la violencia, de manera concreta. (Comisión de la Verdad y Reconciliación, 2003, p. 465)

Las acciones del CAI le costaron la vida a 529 pastores y miembros de sus iglesias entre 1980-1992, a manos del Partido Comunista del Perú-Sendero Luminoso y de las fuerzas armadas, según el Concilio Nacional Evangélico del Perú-CONEP (Comisión de la Verdad y Reconciliación, 2003, p. 467). Sus labores se extendieron hasta los nuevos lugares de repoblamiento tras los desplazamientos de miles de familias a las ciudades capitales del país.

Bajo esta retrospectiva, se comprende la presencia y expansión de las iglesias evangélicas, principalmente en Anchiuay Sierra y Cuticsa y en menor grado en Asacasi en las últimas décadas. Con los años, las autoridades elegidas son miembros activos de esas iglesias y sostienen sus prédicas desde los lugares de representación comunal, que para la población constituyen autoridades legítimas. En el caso de Anchiuay Sierra ya no existen celebraciones según el calendario comunal andino, ni siquiera el carnaval. El aniversario de la comunidad organizado por la Junta Directiva Comunal y la Municipalidad de Centro Poblado, consiste en repartir un plato de comida a todas y todos los miembros de la comunidad junto con bebidas gaseosas, no hay cantos, ofrendas, bailes, ni consumo de chicha (bebida alcohólica tradicional). Tampoco las actividades festivas de la escuela incluyen bebidas alcohólicas. En Cuticsa, tampoco se celebra el carnaval, aunque sí conservan las fiestas del calendario escolar a cargo de sus propias autoridades. En el caso de Anchiuay Sierra todas las autoridades son miembros de una iglesia evangélica, en Cuticsa son la mayoría. Distinto es el caso de la comunidad de Asacasi, menos afectada por el CAI, donde son pocos los miembros de la iglesia evangélica y las fiestas del calendario comunal andino se mantienen vivas.

Algunas de las principales características de las iglesias evangélicas desde la perspectiva de las *sipas/wayna* es que prohíben las

celebraciones, la ofrenda a la madre tierra o a las montañas, el consumo de bebidas alcohólicas, el uso de palabras consideradas vulgares, las danzas y los cantos que no sean alabanzas a dios. Junto con ello, se espera la asistencia de los miembros al culto, el comportamiento disciplinado y el estudio de la biblia. De allí que las costumbres ancestrales sean vistas como prácticas prohibidas, así como las relaciones de los pobladores con otros seres no humanos y deidades con las que guardan vínculos sagrados, por ser contrarias a la idea del dios único-padre-salvador.

Ahora bien, aunque este conjunto de restricciones y expectativas son instaladas por la iglesia evangélica, la vida de los pobladores los conecta inexorablemente a la tierra, animales, astros y montañas que constituyen el escenario de vida del *runa*. Lo que sí se abandona es el carácter celebratorio de la vida. Las *sipas/wayna* suelen evadir las prohibiciones, de allí su amplia participación en los encuentros culturales propiciados por la investigación que los invitó a cantar, contar mitos e historias de las abuelas y abuelos en un verdadero *tinkuy* (encuentro).

No obstante, mientras continúe y crezca la influencia de la iglesia evangélica en las comunidades, es muy probable que el mundo sagrado andino continúe vulnerado y olvidado, mientras los valores cristianos seguirán imponiéndose invitando a otras formas de vivir: en el silencio, la alabanza y el miedo al creador único, el padre que ama y castiga. La madre tierra no será más la madre, el Inti (sol) padre, o el apu guardián de las montañas. La paternidad de los pobladores está en disputa y el fundamentalismo puede convertirse en otra raíz e imponer un nuevo orden afín al capitalismo. Entre los varios elementos que componen la definición del fundamentalismo, estarían:

La conciencia de ser elegidos como parte de una membresía escogida que estará preparada para la llegada del fin del mundo; los requerimientos de conducta para normar el comportamiento individual, los valores familiares; y la censura a

informaciones y conocimientos que no se consideren aceptables por la iglesia. (González et al., 2018, pp. 97-98)

A mi juicio, nada más contrario a la vida del mundo andino en las tres comunidades visitadas, donde no hay eruditos ni escogidos, sino *runas* que alcanzan la sabiduría para ser compartida; valores para orientar la vida comunitaria –sin negar el interés individual– posible con otros seres humanos y no humanos; un mundo abierto a nuevas informaciones y conocimientos si estos contribuyen a la vida comunal. Se puede afirmar que estamos ante una nueva “colonización de las almas”, como diría Rivera Cusicanqui, empleando diversos mecanismos para poner en cuestión su mundo y su cosmovisión, “utilizados a lo largo de la historia por las élites dominantes, para imponer a los indígenas la negación de su propia identidad e introyectarles la visión del mundo occidental” (2010, p. 45).

6. El Buen Vivir y la colonialidad de la naturaleza

Otra amenaza a la vida en comunidad viene de parte de los proyectos mineros, cuyo impacto en algunas zonas ha generado efectos nocivos sobre la salud de las familias, daños irreversibles a los ecosistemas e incluso desplazamientos y reasentamientos de comunidades enteras. Frente a esta posibilidad, la opinión compartida de las *sipas/wayna* ha sido de rechazo, porque no pueden imaginar que sus montañas sean socavadas, que destruyan los cultivos, que desaparezca el agua de sus ríos o sus animales mueran contaminados. En este punto cabe mencionar que el sistema político y el modelo económico apoyan y promueven la industria minera nacional y extranjera por ser una de las principales fuentes de la economía peruana, siendo favorecida en desmedro de los derechos de los trabajadores mineros y de las comunidades afectadas. La única manera en que se ha contenido el avance de la industria minera y extractiva, ha sido con la organización de los pueblos originarios, que en el caso andino ha tenido un debilitamiento en las últimas tres décadas. Entonces, se puede afirmar que existe una alta resistencia de las comunidades y

de las *sipas/wayna* frente a los proyectos extractivistas que vulneran su mundo, que existe capacidad para la gestión y la denuncia pública afirmados en su gobierno comunal, pero ante la eventualidad que sus territorios sean demandados por la industria minera, tendrían muy pocas posibilidades de salvarlos de la nueva invasión.

Desde los aportes a los estudios decoloniales, Walsh señala que la colonialidad cosmogónica de la madre naturaleza y de la vida misma es uno de los cuatro ejes de la colonialidad, cuando se le vulnera se pone en riesgo la base de la vida de los pueblos, en este caso de los pueblos andinos quechuas:

La madre naturaleza –madre de todos los seres– es la que establece y da orden y sentido al universo y a la vida, entretejiendo conocimientos, territorio, historia, cuerpo, mente, espiritualidad y existencia dentro de un marco cosmogónico, relacional y complementario de convivencia. (2012, p. 161)

Actualmente la industria extractiva demanda carreteras e insumos. Es el caso de Asacasi, durante la primera visita encontramos una pista en obra que unía la comunidad con Tambobamba, capital de la provincia. Antes de esa carretera las familias tomaban dos horas a pie o una hora a caballo para llegar al distrito. Con la pista nueva los vehículos pequeños o de carga ligera pueden movilizarse en 30 minutos si es que no llueve. Sin embargo, durante la obra las familias se sentían afectadas por la arena y tierra que el viento levantaba dejando las pampas y las casas cubiertas de un manto de polvo blanco. Al conversar con Sebastián (coinvestigador), él consideraba que la carretera podría ser una oportunidad para que lleguen visitantes para pasear por la cascada o comprar productos y generar con el turismo una fuente alternativa de ingresos. Pero eso no sucedió, ninguna familia de Asacasi se ha animado a invertir su poco dinero en un negocio, ni la organización comunal lo ha considerado en su agenda. ¿Será porque las familias aún pueden sustentarse con lo que tienen o será que la apertura de la comunidad puede constituir un riesgo para sus vidas y su mundo?

En el caso de Anchiuay Sierra, desde el año 2001 la empresa Techint se encargó de instalar el gasoducto que transporta gas natural desde la Amazonía hasta el Pacífico por 730 kilómetros, cruza la cordillera y atraviesa los territorios de la comunidad⁹³. Desde entonces, la empresa Perú LNG se encarga del mantenimiento y emplea esporádicamente a algunos varones de la comunidad y sus anexos por cortos periodos. Asimismo, regala cada año calendarios con fotos de niños, niñas y mujeres felices, gorros, frazadas y chalecos a las familias; ha donado carpetas a la escuela; bolsas navideñas a las y los estudiantes y premios para los primeros puestos de cada año. No obstante, coincidiendo con Riyna (coinvestigadora), el aporte de la empresa a la comunidad es insignificante comparado con las ganancias que esto representa para el consorcio público-privado que conforma Perú LNG (constituido por las empresas Hunt, SK Innovation, Marubeni y Shell)⁹⁴.

Las comunidades no están exentas de la presencia de los grupos de poder económico nacional y extranjero, tampoco del sistema estatal que los favorece; se ven afectados en mayor o menor medida, lo cual coloca a las comunidades y sus *sipas/wayna* en la primera línea de afectación, porque sus territorios son codiciados y demandan fuerza de trabajo joven. No es de extrañar que la presencia de las empresas causen interés por lo que pueden ofrecerles, a la vez que rechazan las implicancias que puede acarrear la industria extractiva en sus territorios. En otras palabras, su mundo material y simbólico está amenazado en nombre del progreso. A esto le corresponde como correlato en el escenario nacional la reafirmación de una economía peruana basada fundamentalmente en la explotación de materias primas, que colocan al país en subalternización con relación al norte

93 Para mayor información ver: http://www.techint-ingenieria.com/es/nuestros-proyectos?project_id&keyword=&country_id%5Ball%5D=all&country_id%5B26%5D=26&segment_id=7&subsegment_id%5Ball%5D=all&status=all&cope=all

94 Para mayor información ver: <https://perulng.com/nuestra-empresa/que-hacemos/>

hegemónico, sede de la gran industria y de los servicios tecnológicos que mueven el mercado y el mundo moderno.

Los sectores privilegiados nacionales reforzarán sus privilegios y gozarán de prosperidad, los menos privilegiados no serán reedituados, aunque hayan sido los titulares y guardianes de las montañas y territorios andinos ricos en minerales, es decir no tendrán cabida ni prosperidad en el proyecto modernista. Con el despojo de sus territorios sobrevendrán cambios radicales a sus maneras de vivir la vida. La madre tierra violentada no será más la criadora principal de la vida ni la proveedora del sustento.

En las comunidades visitadas y en los diálogos con *sipas/wayna* en Lima, fue posible entender que el Buen Vivir o *Sumak kawsay* no es un grito de guerra, una institución o una declaración pública de los andinos quechuas, es simplemente una forma de vivir la vida que transcurre cotidianamente con momentos celebratorios señalados en el calendario comunal andino, una vida que no es posible individualmente y que por lo tanto construye una subjetividad basada en los intereses familiares y comunitarios, al entender que la comunidad incluye a todos los seres que habitan y comparten el mismo territorio. Sin embargo, no es una vida constante, es una vida interrumpida y dejada de lado cuando el sustento es inviable en comunidad o cuando deben atender a la familia que está lejos, entonces las cabezas de hogar salen de la comunidad y bajo esas circunstancias se reconfiguran los roles: la maternidad o paternidad puede ser asumida temporalmente por el hijo o hija mayor, por un tío, una tía o una abuela o abuelo. Para el que sale, queda suspendida la vida buena para integrarse a las dinámicas impuestas por el capital, se empleará en lo que puede al aceptar las condiciones que le ofrezcan, o cumpliendo las tareas que motivan su salida de la comunidad. Si bien es una distancia física, los que salen siguen vinculados de alguna u otra forma a su hogar.

Al visitar la casa de Encarnación, tía de Sebastián (coinvestigador) residente en Lima, conocimos a su hermano que la visitaba para

apoyar a la familia debido al mal estado de salud de uno de sus hijos. Cuando nos acercamos, el tío tenía la mirada extraviada en el horizonte y al conversar nos dijo que le inquietaba como es que tantas casas estaban suspendidas en el cerro (montaña) y como tanta gente podía vivir allí en cerros pelados (montañas sin plantas). También nos dijo que se quedaría pocos días porque extraña su pueblo. Henry, hijo menor de Encarnación, nos ayudó a comprender cómo es la perspectiva de un *wayna* que vive en Lima lejos de la comunidad desde los 11 años. Actualmente reside en una pequeña casa de material mixto (madera y material noble) que la familia ha construido en la falda de un cerro del distrito de Jicamarca, lejos del centro de Lima. Su vivienda cuenta con servicio de luz, pero no tiene agua, se abastecen de los camiones surtidores que la venden por cilindros. Se ubica en un cerro seco y de cascajo, donde no crecen plantas y la ventisca sopla el polvo que ensucia la vivienda y los alrededores. No obstante, en Henry persiste un sentimiento que nos conmovió, he aquí parte del diálogo sostenido con Sebastián, Cintia (coinvestigadores) y Edgar (hermano de Henry) en torno a sus fotos:

FOTOGRAFÍA 6.4
FOTO DE HENRY CCONCHURO. LIMA, SETIEMBRE 2019



Sebastián: Bien bonita es la planta.

Cintia: ¿Es ese de allí?

Henry: Sí, está secado, le hecho agua para que crezca.

Cintia: ¿Y por qué no da más?

Edgar: Como las mariposas dejan su larva se lo comen y se marchita.

Cintia: De alguna manera, para los animales es vida, es su comida también.

Henry: Si no hay comida, ellos también se mueren.

Sebastián: ¿Cuál sería la importancia de la planta?

Henry: Es para respirar... además es bonito. Mira... le da vida a la casa.

(H. Cconchuro, comunicación personal, setiembre de 2019)

Este diálogo expresa a mi juicio la cosmovisión andina, donde la vida es posible cuando se cría y comparte. Lleva a pensar que la vida buena es posible lejos del territorio de origen, que el despojo no acabará con el *runa* ni con la subjetividad construida desde niño/niña, aunque tenga que insertarse a un mundo distinto, aunque adquiera nuevas experiencias e intereses. Henry asiste al colegio secundario, trabaja en el negocio familiar de remallado de prendas dentro de la vivienda, tiene celular en donde busca información para sus tareas y ve películas de ciencia ficción. Pero, en la práctica del cuidado de sus pocas plantas, resiste su ser andino y de alguna manera, su aspiración por el Buen Vivir. Podemos decir entonces que el Buen Vivir es una forma de vivir la vida que se expresa en prácticas de crianza y cuidado de los otros seres a los que se les reconoce como fuente de vida, pero cuando esas prácticas son limitadas por las condiciones opresoras del entorno, resiste como actitud y como sentimiento.

Si bien la colonialidad de la madre tierra puede evidenciarse en la presencia de la industria extractiva y su acecho sobre los territorios

y la vida que habita, es posible recrear esa vida en otros escenarios por más hostiles que parezcan, como Henry lo hizo en familia desde su pequeña vivienda en Lima rodeado de montañas sin nombre.

7. Subir la montaña es tejer los pasos al andar: los aprendizajes fundamentales

El gran escenario andino donde transcurrió la investigación fue la cadena montañosa de los Andes o los cerros, como se dice coloquialmente en el Perú (*urqu* en lengua quechua), de allí los apelativos de serrano para nombrar despectivamente a los habitantes de los Andes. Lima fue el segundo escenario en la investigación por ser la capital del país donde también transcurre la vida de millones de andinos quechuas, así como en otras ciudades por efecto de la migración. Subir la montaña es quizá la metáfora que representa el camino y el andar del equipo de investigación, que no se propuso conquistar las cumbres, sino encontrar en el camino puntos de avistamiento, ángulos diversos, juegos de luces y sombras, donde cabe la contemplación serena y también la dificultad de sentir que escasea el oxígeno a más de 4,000 metros de altura.

Subir la montaña implica caminar, detenerse, sentarse, dejarse atrapar, beber de los puquiales que afloran agua subterránea, comer los frutos de la madre tierra, pero siempre acompañados entre nosotros y nosotras y de miles de especies que la visten agradecidas por hacer posible su alimento y cobijo. Como en toda investigación, no hay un solo camino para responder la pregunta orientadora, pero mi opción fue por la IAP y así fuimos tejiendo los pasos al andar, incapaces de detener el sol quemante, la lluvia o la helada nocturna, incapaces de imponer un programa fijo que las personas siguieran, fuimos solo un equipo de investigadores tratando de entender quiénes son, cómo viven y cómo quieren vivir la vida las *sipas/wayna*. A continuación, se colocan los énfasis de lo aprendido desde el mundo andino quechua y que podría eventualmente alimentar algunos de los aportes realizados por el Grupo Modernidad/Colonialidad.

Lectura decolonial para comprender una realidad particular: el mundo quechua

Se constata lo enunciado por Quijano (2008), que el mundo que habitamos y que nos habita es articulado por un patrón de poder colonial/moderno y eurocentrado. El mundo andino quechua no es menos afectado a dicho patrón expresado en los distintos ámbitos de su existencia social, que para el autor son trabajo, naturaleza, sexo-reproducción, autoridad colectiva y subjetividad/intersubjetividad. Estos ámbitos para los andinos que viven en sus comunidades de origen se aprecian indesligables e interdependientes en el transcurrir de sus vidas, para quienes la familia-comunidad (integradas) representa la principal fuente de su socialización y subjetividad. Para las y los andinos que están lejos de sus lugares de origen, los ámbitos pueden verse segmentados, temporalizados y espacializados de acuerdo a las exigencias de la modernidad, más nítidamente reflejadas en la experiencia de vida urbana, en donde aparentemente puede ser mejor observable las relaciones sociales de poder en un análisis desde la categoría heterogeneidad histórico cultural que pueden estar teñidas bajo formas de dominación/control, explotación o conflicto.

No obstante, resulta pertinente problematizarnos acerca del lugar que tienen los mundos que han resistido la colonización y la colonialidad en las ciencias sociales hasta el día de hoy; culturas cuyos orígenes se remontan a más de 15,000 años de antigüedad en sociedades asentadas en la cordillera en diferentes etapas de la historia del Perú y del Abya Yala. ¿Dónde queda el impacto de aquellas civilizaciones –heridas mas no destruidas– en los modos de ser andino hoy? Si bien el rastro puede ser más o menos nítido, más o menos relevante para explicar la colonialidad y la modernidad, ignorarlo puede ser una forma de minimizar lo que estos territorios produjeron como culturas y, por lo tanto, como representación de la vida y dimensión simbólica en los pueblos que precedieron a los invasores.

Por otro lado, la movilidad entre diversos escenarios por los que transitan las *sipas/wayna* y sus familias, obligados o no por las circunstancias, les proporcionan diversas experiencias en relaciones

de poder, que pueden ser violentas en diferentes grados como no violentas, sin negar el carácter desafiante y conflictivo de cada movilidad. En sentido inverso, lo que acontece para las *sipas/wayna* que emprenden caminos de reencuentro hacia sus comunidades de origen, puede significar liberarse de ciertas relaciones de poder y verse envueltas en otras, cuando son obligados a hacer *chacra*, señalados por hablar más castellano que quechua, usar ropas urbanas, mostrarse en pareja o preferir ciertos consumos a otros, siempre ante los ojos observantes de las abuelas, abuelos, madres y padres, que seguirán ejerciendo un rol de autoridad simbólica sobre las *sipas/wayna*. Nada más heterogéneo.

En otro orden de ideas, cabe señalar que dentro del ámbito de la subjetividad/intersubjetividad que abarca el conocimiento, se aprecia en las *sipas/wayna* que han tenido una niñez en comunidad, una raíz viva que los une a su cosmovisión andina, que sobrevive ante cualquier violencia o despojo, una especie de latencia de la cosmovisión que está contenida y suspendida por esa raíz y que es la fuente de su resistencia. Deja de estar en latencia cada vez que se activa con las prácticas consistentes con su cosmovisión y con el cariño de los suyos, pero también como lo han mostrado las *sipas/wayna* que estudian en una universidad en Lima, se activa tras un proceso de conciencia al reconocer su raíz. El camino hacia las prácticas y la conciencia de sí como andinos quechuas, puede estar marcado por aspectos tangibles que expresan su cultura, como las bebidas, comidas, el uso de un sombrero, etc. Pero cuando ese camino es a través de la lengua quechua, parecieran recuperarse los fragmentos que componen sus historias personales. ¿Será que la lengua les ofrece un lugar único y particular para volver sobre sí mismos y desplegar su cosmovisión en latencia? Guerrero (2002) menciona que la lengua como atributo cultural y marcador de identidad, también expresa un lugar de poder. Pese a la inferiorización de la lengua quechua y sus hablantes en la sociedad nacional peruana, ellas y ellos libran colectivamente sus propias luchas, en clara muestra de autoafirmación, resistencia y rebeldía.

En las particularidades de esa cosmovisión manifiesta, aparece con mucha fuerza una dimensión de la subjetividad de las *sipas/wayna* que tiene que ver con lo sagrado, constitutivo de la vida misma en el mundo quechua, donde la relación con los seres no humanos resulta fundante en la construcción de la subjetividad. Lo sagrado da sentido al lugar protagónico que cada uno de los miembros humanos tienen en el mundo, donde la gran misión es la crianza de la vida, lo cual supone un amplio conocimiento y comprensión de los distintos protagonistas que integran su mundo. La misma madre tierra necesita el cuidado de sus hijas e hijos, ser revitalizada, vestida de colores, poseer multiplicidad de semillas, recibir ofrendas en señal de respeto y gratitud. De la misma forma, las deidades y los astros que componen la cosmovisión se interrelacionan dando señales, enseñando cómo y en qué momento realizar las prácticas o tomar las previsiones para las tareas de los próximos días o meses, en un lenguaje indomable que solo los andinos quechuas conocen, que solo la lengua quechua alcanza a traducir y que la colonialidad no ha podido intervenir ni sojuzgar.

El siguiente párrafo de Van Kessel y Enríquez puede ampliar la comprensión del pensamiento que guía el comportamiento de las y los *runas* en el mundo andino:

En el pensamiento andino, todos los procesos o fenómenos naturales son “crianza”. Y son “crianza de la vida”. Como tales deben desarrollarse en armonía y en su conjunto constituyen la armonía de la *Pacha* (mundo). El hombre juega un rol importante en ese proceso generativo de la vida. Por eso la crianza de la vida está estrictamente relacionada con los términos metafóricos quechuas “*makichana*” (hacer con la mano) y “*runachana*” (el hacer del ser humano), que generan a la vez sus correspondientes resultados expresados en los términos *miray* (reproducir, multiplicar la vida), *ripuy* (volver), *chinkay* (perderse). Es que la crianza de la *chacra* para el agricultor no es solo sembrar los cultivos al inicio del ciclo agrícola, cumplir con las labores culturales y esperar el producto final para

la venta (como lo es en la lógica tecnocrática). *Uyway* es una crianza enraizada en una profunda responsabilidad ante la vida que el humano comparte con la *Pacha*. El modo de ser del *Runa* es cuidar comprometidamente la perpetuación de la vida a través de la semilla –*muhu*– de una especie, por siempre, por generaciones, sin límite de tiempo. Solo así el *Runa* se siente plenamente realizado. (2002, p. 51)⁹⁵

Makichana y *runachana* implican dos tipos de actividades: las empíricas y las simbólicas según explican los autores. Las empíricas tienen que ver con todo el proceso mismo de la crianza y reproducción de la vida que van de la mano con las simbólicas, es decir toda la ritualidad que requiere esa reproducción y que es la expresión del pacto del *runa* con la *Pacha*.

¿Qué sucede cuando el *runa* es impedido de realizar las actividades simbólicas? Cuando es despojado del mundo simbólico andino y pierde el lenguaje de los rituales que lo hace activo, criador y responsable de la vida como miembro de la *Pacha*, es solo un productor de la tierra, un agricultor o un trabajador agropecuario. Estermann (2009) dirá que la acción del *runa* “no es simplemente un acto ‘productivo’ (o la creación de plusvalía) sino un diálogo íntimo e intenso con las fuerzas de la vida, una ‘oración’ a la Pachamama, un acto simbólico de carácter cúltilo y ritual” (p. 215). Por el contrario, las iglesias evangélicas y su prédica despojan a los *runas* del mundo simbólico, colonizando lo sagrado andino, prohíben las prácticas sagradas y colocan por encima de todas y todos, el poder absoluto del dios judeocristiano, padre creador, juez y único ser capaz de dar y quitar la vida. Reducidos al mundo del trabajo agropecuario, las mujeres y hombres serán los habitantes de las montañas sin responsabilidad sobre la vida de la *Pacha*, únicamente serán responsables

95 Los textos entre paréntesis son traducciones aportadas por los autores en páginas siguientes y otras extraídas del Nuevo Diccionario Quechua de Víctor Tenorio García (2015).

de sí mismos y de salvar sus almas del pecado para alcanzar el cielo de la abundancia tras la muerte.

No hablemos de indígenas, hablemos de andinos quechuas

En el transcurso de la investigación se ha ido modificando la forma de nombrar a las y los participantes, a veces se ha usado pueblos indígenas, pueblos originarios, o indígenas solamente. La literatura consultada también usa estos términos de manera discrecional e incluso la producción de autores decoloniales juntan indígenas, negros, mujeres y otras poblaciones consideradas como las más violentadas por el colonialismo y la colonialidad. Tratándose de una IAP, se esperaba definir el uso apropiado de los términos con las mismas poblaciones participantes e incluso con los coinvestigadores en primera instancia, pero no fue así. Lo que sí ayudó fue entender el devenir histórico de los pueblos quechuas y comprender cómo la colonialidad los ha colocado en un lugar de subalternancia y los ha perpetuado en dicho lugar a través de la racialización y la discriminación.

En las visitas a las comunidades, mujeres y varones se autonombaban como comuneros por su pertenencia a la comunidad o como campesinos (mujer o varón del campo) por la denominación oficial que les asignó la reforma agraria de 1969. Algunos sí se nombraban andinos en clara alusión a su identificación con los Andes, no obstante, este término solo cabía para quienes viviesen en una comunidad andina, mas no para quienes se fueron.

Otro elemento de identificación es su lengua originaria, los hablantes del quechua se identificaban como quechuas por ser la lengua de sus ancestros, pero en el caso de las *sipas/wayna* no necesariamente caracterizaban una cultura genérica denominada quechua o eran capaces de definir la cosmovisión quechua porque los conceptos les resultaban abstractos, aunque pudieran describirlos y practicarlos. En el caminar con ellas y ellos, comprendí por fin que lo indígena es una generalidad que no los abarca, no solo porque el

término se acuñó e interiorizó como despectivo en las zonas andinas, sino que además carece de contenido.

Al hablar de lo indígena en el Perú se hace referencia a 54 pueblos originarios y a ninguno en particular. En ese sentido, el término resulta homogeneizador y encubridor de las particularidades de cada uno de ellos. Estos usos genéricos de los términos no favorecen la decolonización, porque levanta una sola orilla de contraste, sin forma y sin nombre, una sola otredad. No es el propósito discutir qué es o no indígena, sino explicitar desde la experiencia de investigación la necesidad de problematizar el uso de los términos y las maneras de nombrar a personas y colectividades para ser consistentes en la lucha contra la colonialidad.

Al final la experiencia enseñó que la expresión “andinos quechuas procedentes del sur del Perú”, es la forma más amplia y convocante en la cual pueden sentirse representadas todas y todos los que tienen ancestros en el territorio surandino –sin importar donde se encuentren– y que se autoidentifiquen como quechuas. Es con ellas y ellos con quienes fue posible dialogar en torno a sus vidas y permitir que sus conocimientos, experiencias y prácticas alimenten la investigación minando de alguna manera el monopolio del conocimiento eurocéntrico que nos impide nutrirnos de otras fuentes diversas.

¿Quién es joven y quién no lo es?: Los entendimientos de ser sipas/wayna

La investigación inició con el interés por las y los jóvenes quechuas y aprendimos que “joven” es una categoría que ha sido estandarizada por las ciencias sociales y delimitada por la edad. También aprendimos que existen palabras en quechua que nombran una etapa de vida que podría equipararse a juventud pero que está definida con base en un conjunto de atributos que no tienen que ver con la edad, sino con lo que son capaces de hacer, es así que nos encontramos con las palabras *sipas/wayna*. No obstante, durante todo el trayecto de

la investigación caminamos con personas de las distintas etapas de vida porque asumimos que todas ellas nos podían hablar de lo que significaba ser *sipas/wayna*. Incluso encontramos niñas que podían ser *sipas* con 7 u 8 años temporalmente o indefinidamente; también encontramos madres y padres cuya actitud y disposición revelaban *sipas* o *waynas* en sus formas de desenvolverse. Así comprendimos que las etapas de vida del *runa* no son cancelatorias, pueden coexistir sin problema y sin censura social. Por otro lado, se constató que la educación formal, los medios de comunicación y toda institución gubernamental hicieron lo suyo para instalar la idea de joven basada en la edad, que no interfirió con las actividades realizadas con la intención de conocer y comprender a las *sipas/wayna*.

Entre las y los estudiantes universitarios no fue distinto, ellas y ellos respondieron autoidentificados como *sipas/wayna* y diferenciándose de quienes no lo son. En septiembre del 2019, después de discutir los diversos temas traídos por la investigación, analizaron qué significa ser joven andino hoy y nos dijeron:

Es aquel que esmera el futuro, ansias de conocer muchas otras realidades de la vida; es hábil, pensador, crítico, creativo, reflexivo; es aquel que a veces se olvida su pasado y revive en el futuro lo pasado; que se revela, no se deja vencer o pisotear, valiente; tiene miradas de hacer un progreso para sí mismo y para su comunidad; que lleva el dolor, la tristeza, la alegría y cambios necesarios que puede hacerlo. Siendo joven aprende a hacer algo para ser algo: aprender a tejer, hilar, sembrar, cosechar, cargar *qipi* (bulto), criar animales, etc. Aunque su vida en futuro cambia lo lleva adentro, puede hacer revivir. (Cintia *sipas* coinvestigadora, comunicación personal)

Cintia describe a las *sipas/wayna* con un conjunto de atributos, habilidades, agencias, destrezas y conocimientos que son aprendidos y que al dejar su comunidad puede revivirlos. Es lo que se ha señalado como un estado de latencia. En la misma línea, complementa-

riamente Melinda enfatiza en la identidad, como una fuerza que lo ubica en un lugar de responsabilidad con su comunidad:

El joven andino o quechua es aquella persona que se identifica con su cultura, tradición y costumbre de una comunidad o población determinada. También el joven andino es... miembro de una comunidad... que habita en ese lugar o fuera de ello, pero siempre llevando una identidad propia. Igualmente, es una persona que reflexiona y quiere ser o apoyar a su comunidad de cualquier adversidades o problemas. Que quiere luchar por el bien de su comunidad, que quiere ver a la población de una manera, que se vea feliz. (Melinda Tello Cisneros, *sipas* coinvestigadora, comunicación personal)

Las dos reflexiones anteriores concuerdan con lo expresado por las *sipas/wayna* de las comunidades desde la fuerza de la identidad cultural, que bien puede comprenderse desde el pensamiento del Abuelo Zenón: “La cultura nace como resultado de lo que se guarda en el corazón y en el alma de una comunidad, de un pueblo, de todo saber y hacer que se usa como práctica diaria para vivir y para morir” (García Salazar y Walsh, 2017, p. 97⁹⁶).

Sin embargo, otras *sipas/wayna* universitarias ubican sus reflexiones en áreas de contienda, con una mirada crítica de lo que viven en la actualidad, retratan sus propias actitudes, posturas, tensiones o desafíos. Para Luz María, “... es una etapa de reflexión y crítica sobre la realidad, ya sea en la ciudad o en nuestros pueblos”. Para Sebastián es tensión y lucha: “... con estas políticas educativas, programas sociales, modelos de salud, neoliberal, ‘modernidad’ y otros, es complejo, ya que de alguna manera está enredado, confundido y

96 Resulta relevante mencionar que el texto citado: “...parte de la perspectiva que el conocimiento no se produce solo en la academia sino también en la praxis social, política y cultural...” (García Salazar y Walsh, 2017, p. 9). En ese sentido, tiene como fuente principal los diálogos de los autores con el Abuelo Zenón, afroesmeraldeño y afroecuatoriano, sembrador del pensamiento afro.

en un mundo donde uno día a día tiene que luchar para subsistir”. Milady por su parte describe encarnadamente las encrucijadas en el presente:

Ser joven en estos tiempos, es donde las políticas neoliberales influyen en sus decisiones y en su forma de ver el mundo, significa estar a la deriva. Se encuentra en una crisis existencial, ya que hay en él un conflicto de pertenencia, de identidad y de ser. Por un lado, las políticas neoliberales lo han obligado a salir de su hogar hacia la ciudad, donde no se siente bienvenido por el tema de la discriminación y la exclusión en todas sus formas. Por otro lado, al retornar a su comunidad, muchas veces también es visto como una persona “extraña” a su contexto. Por ello, tal vez para él es difícil plantearse un proyecto de vida. ¿Qué haré? ¿Dónde estaré? Y ¿quién soy? (Milady, *Sipas*, comunicación personal)

Después de vivir en Lima, con cinco años de formación universitaria y una amplia participación en diversas organizaciones artísticas, culturales y académicas, la mirada de las *sipas/wayna* es otra, pudiendo verse a sí mismos dentro de un sistema impuesto con un conjunto de tensiones que los oprime y abrumba. En diálogos anteriores, las *sipas/wayna* universitarias señalaban que uno de los aspectos que más los oprime es el “tiempo de la modernidad”, con las planificaciones y cronogramas que los apuran y atrapan hasta perder el poder sobre sí mismos: sus tiempos ya no les pertenecen ni tampoco pueden ejercer su voluntad para reflexionar, soñar y crear. Entonces no pueden ser quienes son porque siempre hay otros que les dicen lo que tienen que hacer. Así dijeron sentirse, esclavizados por la universidad, pero también esclavizados por las nuevas necesidades impuestas en una vida de ciudad.

Fals Borda, de la costa a la montaña: los aportes a la IAP

Uno de los aspectos más interesantes que aporta la IAP es el caminar con otros, que en el caso de la investigación es la coinvestigación

misma en primera instancia y los encuentros con las *sipas/wayna* y sus familias. Es lo más próximo a lo que describe García Salazar y Walsh cuando hacen la distinción del caminar y el andar recogiendo los aportes del Abuelo Zenón:

La tradición enseña así que una cosa es andar y otra es caminar, que las personas pueden pasarse mucho tiempo caminando, pero no están andando... el “andar” tiene que ver con la cabeza, con lo que se cultiva en la cabeza, y el “caminar” es una acción de los pies. Por eso en los cuentos la repetición de esta frase tiene un sentido pedagógico para los que escuchan: “Caminaba y andaba, y entre más caminaba más andaba, pero andando iba” (2017, p. 130-131).

Este es el sentido que le encuentro a la IAP en el Modo Andino, tal como resulta de los diálogos de los investigadores citados con el Abuelo Zenón.

Un segundo aspecto que quiero destacar, es la oportunidad que ofrece la IAP al investigador como “observador experimental”, es lo que he logrado en estos tres años, ser parte del mundo andino quechua observando, viviendo, experimentando y gozando, para volver a la academia con una cosecha que intenta aportar a esa revuelta epistémica a la que Quijano convocó. Se trata de derribar las jerarquías que nos dividen en investigadores e investigados, asumir sin miedo el lugar del aprendiz, acercarnos todas y todos a dialogar, perderse y encontrarse, y en ese proceso transformarse con los otros. Fals Borda nos inicia en ese camino como aprendices de la vida y sin convivir (vivir contigo) no es posible entender ni comprender lo que se quiere. Es en la convivencia donde es posible conocer las armonías y desarmonías en las que viven las *sipas/wayna* en el mundo andino. Por el contrario, los acercamientos superficiales, las distancias objetivas son las más perniciosas para incurrir en esencialismos.

Un tercer elemento que resulta fundamental es reconocer la finalidad de la investigación, su propósito ulterior, que va más allá de los objetivos de la investigación y que en este caso se propuso

que las *sipas/wayna* puedan encontrarse y verse a sí mismas como personas con poderes diversos y a la vez como parte de un sistema que los violenta sistemáticamente, para que decidan seguir pensándose y construyendo sus proyectos de vida, lo cual no será posible si sus familias y comunidades no son parte también de un proceso de transformación. El sentido ético y político de toda la experiencia investigativa fue develado e iluminó el camino seguido en perspectiva que las *sipas/wayna* ocupen un lugar de poder en su comunidad, que a su vez les permita emprender sus propias luchas por el lugar que les corresponde en la sociedad nacional.

Cuando preparábamos la tercera visita a las comunidades y disponíamos lo necesario para facilitar el diálogo con las *sipas/wayna*, conversamos en el equipo que la IAP invita a la acción libre orientada a transformar la realidad. Fue entonces cuando Riyna preguntó: ¿Qué pasa si nadie quiere pasar a la acción? Esa posibilidad no nos paralizó. De haber sido, podría explicarse por un real y auténtico desinterés y, por lo tanto, no verían necesario tomar acciones. Siempre había esa posibilidad, sobre todo en Cuticsa donde las *sipas/wayna* se mostraron menos dispuestas a participar. Sin embargo, no sucedió, en las tres comunidades se conformaron las organizaciones bajo una forma asociativa libre y trazaron las acciones que querían realizar, todas relacionadas con la recuperación de sus historias, en búsqueda de los conocimientos que sus abuelitas y abuelitos podían ofrecerles. ¿Será porque quedó en evidencia la posibilidad de perder un legado ancestral al darse cuenta que ellas y ellos desconocen mucho de su pasado?

Aclarado el hecho que el maestro Fals Borda desarrolló en sus investigaciones en diferentes territorios, también en los Andes colombianos, puede ser atrevido colocarle a la IAP un adjetivo en un intento por señalar algunas derivas a partir de las experiencias con los pueblos quechuas surandinos del Perú: IAP en Modo Andino (IAP-MA). Sin embargo, se trata de una forma de evidenciar la amplitud de los principios iluminadores de la IAP y su legado en tanto una forma de investigar con compromiso social y político sin

manuales. Con la IAP-MA no hago más que recoger con respeto el legado del maestro, contextualizar la investigación y tomar como metáfora la caracola o *pututu* cuyo sonido profundo y telúrico remece el corazón de los *runas*.

Finalmente, unas reflexiones prácticas con relación a los escenarios de la investigación definidos como comunidades andinas quechuas y ciudad de Lima, en alusión al “cerca y lejos del sur”; que metafóricamente se referían a las maneras de ser y actuar lo político en las *sipas/wayna* en sus comunidades de origen o lejos de ellas (Lima). Como proyecto inicial fue adecuado considerando que la puerta de entrada a la investigación la abrieron las *sipas/wayna*, estudiantes de la universidad en Lima donde laboro. Al igual que lo trabajado en comunidades, nos propusimos dialogar sobre lo que significa ser *sipas/wayna* con las familias de las mismas comunidades residentes en Lima, en lo que denominamos etapa 3 de campo. Previamente en la etapa 2, habíamos identificado algunas familias residentes en Lima: una de Asacasi, cuatro de Cuticsa y una de Anchiway Sierra.

El propósito era visitarlas, dialogar con ellas y ellos sobre lo visto y trabajado en las primeras dos visitas a las comunidades, y lograr que por lo menos una *sipas* y un *wayna* participen como fotógrafos mostrándonos su vida a través de imágenes. El equipo no logró lo esperado. A diferencia de las comunidades donde la organización comunal aprobó la participación, las familias estaban concentradas y nosotros conviviendo con ellas y ellos, los residentes en Lima estaban dispersos y en zonas periféricas lejanas. Los coinvestigadores que actuarían de puentes para tomar contacto tenían temor de desplazarse tan lejos y por otro lado sus actividades como estudiantes concentraban todo su tiempo y no disponían de los domingos, que eran los días que las familias podían dialogar con nosotros. La única familia que participó como esperábamos fue la señora Encarnación y sus hijos (tía de Sebastián, coinvestigador), que vive a más de dos horas del centro de la ciudad. En el caso de la familia de Anchiway Sierra se trataba de Marilyn, tía de Riyna a quien recién acababa de

conocer y que, siendo familia paterna, había antecedentes de una relación tensa con su padre, pero además ella no mostró interés en participar. En el caso de las familias de Cuticsa, la mayoría vivía en la zona este de Lima donde los hermanos de Melinda tienen vivienda, pero ella no disponía de tiempo para salir a visitarlas. Por otro lado, las familias manifestaban estar muy ocupadas para concertar una visita. Es así que Melinda decide dialogar con su hermano Vladimir y su madre Maruja y hacer un registro de audio.

Cuando conversamos sobre nuestras frustraciones por no haber logrado los encuentros esperados con las familias en Lima, nos dimos cuenta que proyectamos más de lo que realmente podíamos hacer, pero además no consideramos que la vida de las familias procedentes de las tres comunidades en Lima podría ser tan difícil, con muchas carencias, trabajando 6 y a veces los 7 días de la semana y con poco interés en conversar sobre sus comunidades. Sin embargo, la voz y las fotos de Henry Cconchuro por Asacasi y las opiniones de Vladimir Tello por Cuticsa, fueron de una riqueza invaluable. Me hace pensar en Lima como una costa adversa, desértica, estresante, donde la vivencia de comunidad andina se diluye, donde dialogar puede sonar a una pérdida de tiempo frente a la posibilidad del descanso necesario.

Buscar gente fuera de su territorio en una IAP pudo parecer un contrasentido, pero responde a la realidad de muchos pueblos cuya presencia se extiende más allá de sus lugares de origen, como es el caso de los pueblos quechuas presentes en las 25 regiones del país. Es por ello que vimos necesario que la etapa 3 de campo incluyera encuentros con *sipas/wayna* que estudian en la universidad al igual que las y los coinvestigadores, y si bien su experiencia universitaria configura su subjetividad de otra manera, la mayoría de ellos han pasado por reflexiones similares a las que promovimos desde la investigación y que fueron generosamente aportadas en nuestros encuentros. Una investigación con pueblos originarios, que como los andinos quechuas residan en distintos lugares del país, podría considerar un trabajo de campo transterritorial desde la IAP.

Nuevos desafíos para el encuentro con “jóvenes” en otros mundos

Las investigaciones de distintos países con “jóvenes” de pueblos originarios han ofrecido importantes referencias, lecciones, conocimientos y metodologías, pero no abundan. En el caso de las *sipas/wayna* del sur andino es escaso lo que se ha encontrado y es probable que se diferencien de las *sipas/wayna* del norte andino, al encontrar particularidades en cada una de las tres comunidades participantes y en quienes participaron desde Lima. La heterogeneidad se convierte en una premisa que debiera caracterizar la investigación desde una postura decolonial, así como se hace necesario distanciarse de la categoría juventud que hegemoniza y sitúa una población según la edad.

La investigación con “jóvenes” de un pueblo originario compromete a conocer lo referente a ese pueblo. Si bien en una IAP son las y los participantes los que reconstruyen sus historias, es importante conocer previamente sus dinámicas de vida que suelen estar representadas en el calendario comunal. En el caso de los quechuas, se habla del calendario comunal andino, que es diferente en cada comunidad en sus especificidades, pero que comparten en la zona surandina el ciclo anual que comienza a fines de junio con el hito del solsticio de invierno; con dos temporadas climáticas, una seca y otra de lluvia; con periodos de grandes o principales cosechas y otras pequeñas; además de los particulares momentos de celebración. Conocer esas dinámicas es conocer el ciclo de la vida de un pueblo en sus diferentes momentos: con mayor o menor disposición de participar, más o menos movilidad de las familias, mayores o menores recursos disponibles para alimentarse, entre otros. Todos estos aspectos resultan determinantes en la investigación.

En el mismo orden de ideas, otro aspecto que resulta indispensable considerar en una investigación con “jóvenes” de algún pueblo originario es el uso de la lengua originaria que da cuenta de sus cosmovisiones (en caso esté en uso), porque proporciona una fuente de comprensiones que ninguna teoría conocida abarcaría. Es así que

la investigación debió considerar la lengua quechua, por los significados y sentidos que guarda, por el sonido mismo que produce al hablar, por la toponimia y la posibilidad que sus hablantes expresen libremente su pensar y sentir. Esto resulta una cuestión de justicia y una manera de enfrentar la violencia epistémica propia de la colonialidad. Lo que se ha podido incorporar en lengua quechua en el presente informe no le hace justicia, es una lengua con más de 2,000 años de antigüedad⁹⁷. Pero es un intento por dejar de ocultar lo que esa lengua tiene que decir y expresar del mundo que representa. En este punto, suscribo lo dicho por Rivera Cusicanqui en su entrevista con Sousa (ALICE CES, 2013), traer las lenguas originarias a la academia es una forma de “violar las lenguas cultas e injertarnos”.

En el Perú un crecimiento económico oscilante bajo el modelo primario exportador ha generado el surgimiento de nuevos centros de poder intermedios, como son las capitales de regiones (al igual que la ciudad capital) y la reconcentración de los servicios públicos. Se han extendido las vías de cemento que hacen posible la expansión de redes familiares y las conexiones del espacio electromagnético que hacen posible múltiples relaciones de las *sipas/wayna*, con lo cual su movilidad se hace cada vez más frecuente. La experiencia de movilidad hace posible nuevas trayectorias que configuran otros puntos de llegada, de encuentros y desencuentros con otras realidades y culturas. Parece ser un aspecto insoslayable en la investigación con “jóvenes” de un pueblo originario en la actualidad, siendo varios los escenarios donde constituyen y despliegan su ser joven, con particularidades diferenciadas en las mujeres y en los varones.

No obstante, dentro de la comunidad, también existen diversos escenarios en los cuales las *sipas/wayna* han evidenciado un protagonismo que no es propio de su etapa de vida, sino rasgo distintivo

97 Cerrón Palomino, R. (1984). La reconstrucción del Protoquechua. *Revista Andina* (2), 89-114.

en sociedades en las cuales sus cosmovisiones orientan una vida en la crianza y una crianza para la vida, en ese sentido se ha caracterizado como una participación protagónica en la familia y comunidad, mas no sucede lo mismo fuera de ella. Cabe señalar que no se trata de un protagonismo reconocido especialmente, como sí lo son los cargos políticos de representación de la comunidad en instancias como: Junta Directiva Comunal, Municipalidad de Centro Poblado, Juntas de Administración de Agua y Saneamiento, Directiva de la Ronda Comunal o el cargo de Teniente Gobernador, que suelen estar ocupados por personas mayores con cierta trayectoria (varones en su mayoría), designadas por la asamblea comunal. Al respecto, las *sipas/wayna* no expresan mayor interés, aunque algunos comentaban que desearían convertirse en dirigentes o alcaldes cuando sean mayores. Este otro nivel de participación política constituye una veta interesante para la investigación con "jóvenes" de pueblos originarios, que podría favorecer el interés de la comunidad en ellas y ellos, e incorporar sus perspectivas en las decisiones que se toman en esas instancias.

En la línea de la participación organizada, llama la atención que luego de constituidas las asociaciones en cada una de las tres comunidades participantes, las discusiones en torno a las actividades de su plan de trabajo hayan considerado entre sus primeras intenciones, obras comunales de toda índole como construir una plaza nueva, un mercado o un estadio; otros se inclinaban por proyectos forestales, piscigranjas, plantas de reciclaje, etc. Luego, al dialogar en torno a lo que realmente estaba a su alcance, caían en la cuenta que no les correspondía hacer ese tipo de actividades. La lectura al respecto es que el protagonismo de las *sipas/wayna* los faculta a observar y proponer alternativas frente a todo aspecto que pueda mejorar la vida en comunidad, pero al no participar en las asambleas comunales, que es la máxima instancia donde se toman las decisiones, esas propuestas nunca son expresadas públicamente.

Al abordar la categoría particular *sipas/wayna*, la investigación puede encontrarse con varias y variadas dimensiones de sus vidas,

por lo que una investigación que aborde todos sus ámbitos de socialización puede ser amplia y compleja, sino imposible. Es por eso que una de las preguntas que la experiencia nos deja es si estamos ante una investigación-llave que abre la posibilidad de nuevas investigaciones, considera que al seguir el camino de la IAP se puede conocer múltiples dimensiones que bien podrían ser estudiadas independientemente o articuladas como constitutivas del “ser” desde una perspectiva transdisciplinar, con el concurso de un equipo multidisciplinar.

En la investigación, cada una de esas dimensiones revelaba diversos aspectos que ayudaron a comprender las maneras de ser y actuar lo político en las *sipas/wayna*, pero no todas fueron profundizadas. Es así que un aspecto limitadamente abordado por la investigación, tiene que ver con sus consumos culturales y cómo afectan las subjetividades, particularmente el impacto de la música de los últimos años convertida en industria desde las capitales andinas más grandes del país, con otros lenguajes y mensajes de lo que significa ser *sipas/wayna*. Otro aspecto, tiene que ver con el tratamiento a la violencia de género que existe hacia las niñas, niños, *sipas/wayna*, adultos por parte de las instituciones y entre ellas y ellos, siendo las mujeres las más afectadas, lo que se expresa en exposición a la trata, abandono, abuso sexual, violencia intrafamiliar, entre otras. Un tercer aspecto, que ha quedado en el tintero, tiene que ver con la relación entre educación y medios de vida que bien merece un tratamiento más profundo, solo han quedado señaladas las diversas formas de emplearse de las *sipas/wayna* de manera esporádica o permanente lejos de sus comunidades, pero faltaría establecer las relaciones con la educación básica y superior.

Sin embargo, la educación formal que se ha convertido en un determinante en la vida de las *sipas/wayna* y sus relaciones humanas, y que es ahora una realidad bastante extendida, requeriría de un tratamiento más exhaustivo. Durante la investigación fue mucho lo observado y poco lo dialogado respecto a su educación, la crítica por parte de las *sipas/wayna* fue escasa, tal vez porque ha sido tan

esperada por las familias que contar con una escuela se considera un privilegio o porque los docentes y directores estaban demasiado cerca. No ha llegado aún el momento para que las comunidades quechuas surandinas plasmen sus verdaderas expectativas sobre la educación que realmente necesitan.

Finalmente, otro aspecto desafiante en la investigación ha sido la relación de pareja. Esta fue revelada como una dimensión importante en la vida de las *sipas/wayna* a través de diversas actividades y de lo observado. Sin embargo, la relación de pareja en las comunidades quechuas e incluso en las ciudades no se manifiesta abiertamente, porque se circunscribe a los ámbitos de la intimidad. Si bien hay autonomía y participación protagónica de las *sipas/wayna*, la pareja es una dimensión que aún está sujeta a la autoridad paterna, en especial si se trata de las *sipas*. Los enamoramientos se mantienen en secreto y a ocultas de las familias, quienes serán partícipes únicamente si la relación de pareja tiene una proyección familiar, es decir si están dispuestos a vivir juntos (casados o no) y a procrear a sus hijos. De ser el caso, sus vidas como *sipas/wayna* se trastocará de inmediato y comenzarán a asumir la vida de personas adultas. En Lima, las *sipas/wayna* se muestran juntos caminando una a lado del otro y el máximo contacto físico observado es tomados de la mano, otras expresiones de cariño serán reservadas para la intimidad al igual que en las comunidades.

CAPÍTULO 7
SIPASWAYNAKUNAPA KAWSAYNIN
RAYMICHAY (CELEBRACIÓN DE LA VIDA
DE LAS SIPAS/WAYNA)

En el año 2021, el Perú celebró oficialmente dos siglos de independencia y constitución como república. No obstante, sigue siendo una sociedad en la colonialidad dentro de la cual los pueblos originarios han tenido un lugar marginal. La pandemia del COVID-19 ha sido un escenario que hoy nos recuerda que los pueblos amazónicos han perdido líderes y lideresas, sabias y sabios, situación que ha lesionado sus culturas; por otro lado, los pueblos andinos con menos decesos han visto afectadas sus siembras y cosechas; y sin políticas a la vista que los puedan favorecer aún a sabiendas que son los principales proveedores de alimentos del país. Por el contrario, resulta incierto lo que sucederá con los retornos a comunidades de cientos de miles de andinos que abandonan las capitales, donde llegaron un día esperanzados en las promesas de la modernidad.

Es imposible predecir de qué manera esta situación afectará la vida de las *sipas/wayna* en las comunidades, si la experiencia migratoria se verá suspendida ante la crisis de empleo, si la comunidad seguirá siendo el lugar más seguro para sus vidas y si el Estado continuará con la cobertura de los servicios de salud y educación como lo demandan. Por otro lado, los que se mantienen en las ciudades pueden ver sus vidas cada vez más precarizadas. Con tal incertidumbre,

¿dónde encontrarán las *sipas/wayna* las reservas necesarias para enfrentar estos desafíos? ¿En qué medida sus autoafirmaciones como andinos quechuas les permitirán vivir la vida como quieren vivirla? ¿Cuáles serán las fuentes de su resistencia y sobrevivencia?

De lo que sí existe evidencia es que los pueblos andinos quechuas han resistido a lo largo de los siglos con su cultura, cosmovisión y lengua a todo tipo de guerras fratricidas, masacres, pandemias, explotación, despojo, abandono y discriminación, y tras cada acontecimiento, han persistido y reexistido, sin dejar de transformarse y actualizarse en sintonía con los cambios que la sociedad nacional impone, en relaciones de tensión y conflicto.

Este último capítulo tiene forma de grito y denuncia y a la vez un tono celebratorio, porque los pueblos andinos quechuas siempre han celebrado la vida, la propia y la de otros, aunque sea desde la clandestinidad, la oscuridad o la distancia. Son siete apartados que darán cuenta de las maneras particulares en que se expresa la subjetividad de las *sipas/wayna*.

1. No hay una sola manera de ser *sipas/wayna*

La lectura desde la colonialidad de la realidad de las *sipas/wayna*, su existencia, sus modos de vivir dentro y fuera de las comunidades, el lugar de sus conocimientos dentro de la sociedad y sus planes de vida (de alguna forma prestados del proyecto modernista y homogeneizador), permiten trascender una visión clasista y economicista de sus mundos, despegarse de las etiquetas “pobreza” y “exclusión” que justifican las políticas de juventudes e invita a una siembra amplia y fértil en el pensamiento crítico.

En este punto, es clave retomar a Rivera Cusicanqui (2015), quien postula como clave interpretativa el colonialismo desde una perspectiva de la historicidad, para explicar que un pasado se mantiene vivo a través de la colonialidad y del colonialismo interno y se

internaliza en cada subjetividad, pero además está enraizado dentro de los sistemas políticos. Una evidencia es la forma como se abordan las políticas de juventud en el Perú, como si respondieran a una masa homogénea delimitada únicamente por la edad, los censos nacionales (2017) han revelado que las poblaciones autoidentificadas como quechuas constituyen el 22,3% de la población peruana de 12 y más años de edad, sin embargo, el Estado peruano todavía no ha trazado políticas diferenciadas que correspondan a esta diversidad, lo cual constituye una segunda evidencia desde la perspectiva del tratamiento de la interculturalidad en las políticas públicas.

Lo cierto es que los servicios públicos se han extendido –aunque no se brinden con pertinencia cultural y en respuesta real a las demandas de las poblaciones quechuas y las *sipas/wayna* en particular– y con ello se ha ampliado el acceso a otros mundos, donde se proyecta la movilidad y translocalización. El sistema educativo, la televisión, el internet y la telefonía móvil les mostrarán otras realidades y otros mundos que concitarán su interés y que probablemente les ofrezcan otras formas de ser, vivir y actuar en lo político, de construir relaciones y ejercer el poder, que pueden estar eventualmente reñidas con su cultura y valores. Esto los coloca en permanente tensión con sus culturas, comunidades y familias, pero también hace posible la actualización del mundo andino en todas sus manifestaciones, por lo tanto, producirán otras subjetividades que variarán según su acceso a los distintos servicios públicos y mercados, así como su consumo de medios y experiencias migratorias.

La investigación hizo posible en primer lugar el encuentro y la convivencia con las y los coinvestigadores, que al igual que las *sipas/wayna* que participaron en los diálogos, son universitarios que provienen de distintos pueblos surandinos del Perú, con el quechua como lengua materna y que tuvieron que enfrentar la discriminación en Lima. A través de sus propias búsquedas, se autoafirmaron como *sipas/wayna* posicionándose como tales en el espacio académico, introduciendo su lengua, cultura, festividades, modificando así la propia universidad. Hoy producen revistas y libros en quechua,

organizan sus propias actividades, disputan los gremios estudiantiles, sientan sus posiciones en las redes y aportan sus propias perspectivas en los distintos temas de agenda académica, cultural y política (ver fotografía 7.1).

FOTOGRAFÍA 7.1
FOTO DE PILAR ANCO. TALLER DE FOTOGRAFÍA DIGITAL- ESCUELA
DE PERIODISMO. UARM. JULIO 2018



Uno de los hitos más importantes del posicionamiento alcanzado por las *sipas/wayna* en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya lo constituye la celebración del Inti Raymi y la Fiesta de San Juan, que marcan el inicio del año nuevo andino y amazónico, respectivamente. La fiesta se ha instituido desde el año 2015, pero en el 2018 el Inca (varón) fue representado por Yudy Pinarez (Fotografía 7.1), *sipas* participante en la investigación en la etapa de campo 3 en Lima, quien expresó profundas reflexiones con relación a lo difícil que fue enfrentar la ciudad y la vida universitaria sola y lejos de su hogar. A ella, su madre también le dijo “no seas como yo” y sus maestros y maestras “que no hable más la lengua quechua”.

Hoy es posible corroborar que las *sipas/wayna* en la universidad se autoafirman a través de procesos reflexivos y cognitivos en colectividad que las y los llevan a comprender y analizar la situación de sus pueblos y decidir hacer algo al respecto.

Otras son las *sipas/wayna* que conocimos en las comunidades, que viven con sus familias, la mayoría estudian en el nivel secundario, asumen las labores según los roles diferenciados por ser mujer o varón, y sueñan en la mayoría de casos con una educación superior a la que podrán acceder muy pocos, o incluso desean ir lejos para conocer otras realidades, ganar dinero y adquirir distintos productos que se consideran necesarios e importantes hoy en día. Si quisieran ir tras sus sueños, tendrán que irse lejos y aunque expresan el deseo de volver, se sabe que muchos retornarán como visitantes en las fiestas o residirán con una pareja con la que construirán una nueva unidad familiar. Pero dentro de estas opciones hay matices que dependen de la ubicación de la comunidad y de los recursos de las familias, hemos visto que las familias de Cuticsa pueden contar con más recursos a diferencia de las familias de Anchiuay Sierra y Asacasi.

Pero alejándonos de las dicotomías, estas no son las únicas maneras de vivir como *sipas/wayna*. Es distinto si residen en las capitales del distrito o en ciudades intermedias, si están solos o al amparo de la familia materna o paterna, si el quechua es su primera o segunda lengua o si son enteramente castellanohablantes.

Con estos elementos, el análisis de los contextos donde se desenvuelven las *sipas/wayna* dentro y fuera de sus comunidades, permiten una mayor comprensión de sus despliegues y transformaciones en sus identidades, en relación con otros jóvenes no indígenas y con la sociedad nacional y su tendencia discriminadora, pero también de las potencialidades que puede representar para ellas y ellos la recuperación de la experiencia familiar y comunitaria, los principios de la matriz cultural quechua, y las raíces que los invitan a repensar su presente y futuro.

En ese orden de ideas, Santos explica cómo en el contexto de la interdependencia transnacional las relaciones sociales se han transformado siendo hoy:

...Más desterritorializadas, sobrepasando las fronteras hasta ahora custodiadas por las prácticas, el nacionalismo, el idioma, la ideología y, muchas veces, por todo eso simultáneamente... (A la vez y contrariamente a esta tendencia) presenciamos un desajuste de las nuevas identidades regionales y locales cimentadas en una revalorización del derecho a las raíces (en contraposición con el derecho a escoger). Este localismo, a la vez, nuevo y antiguo, otrora considerado premoderno se considera, hoy en día, como postmoderno y, con frecuencia, lo adoptan grupos de individuos “translocalizados”. (2012, p. 19)

Estas son algunas de las expresiones de las tensiones entre lo global y lo local en las que se debaten las *sipas/wayna*.

Indistintamente al lugar físico donde se encuentren, la cultura quechua se modifica en relaciones interculturales sin que eso impida su autoafirmación y a la vez diferenciación con otras juventudes urbanas o ciudadinas (aunque las *sipas/wayna* también vivan en la ciudad), a partir de lo que son capaces de hacer y transformar, de lo que aprendieron, de su lengua quechua y de sus visiones del mundo. En particular, cabe destacar el uso de la lengua quechua en distintos escenarios y a través de diversos medios, como lo han venido ejercitando de manera oral y escrita, en lenguajes coloquiales y académicos y que terminan siendo una de las “estrategias básicas para la construcción de su identidad étnica”⁹⁸.

98 Andrade, L. y Pollarolo, G. (2018). ¡El mismo indio está hablando!: sobre el intercambio epistolar entre Hugo Blanco y José María Arguedas. *Diálogo Andino* (57), 147-159. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rda/n57/0719-2681-rda-57-00147.pdf>

2. Una cosa es ser *sipas* y otra cosa es ser *wayna*

La diferenciación del masculino y femenino en la lengua quechua distingue dos maneras de ser y actuar en la familia, en las relaciones de pareja y de pares, así como en la comunidad como escenario público; constituye así una subjetividad diferenciada, que puede ser modificada según otras experiencias en la vida de las *sipas/wayna*, como la migración, educación, empleo, medios de comunicación y uso de TIC.

El equipo de coinvestigadores lo integraron tres mujeres y un varón, y en la convivencia pudimos observar las diferencias. Las *sipas* esperaban que Sebastián cargara los equipajes más pesados, hiciera los encargos y realizara las compras de alimentos, y Sebastián parecía esperar que las mujeres acomodáramos la habitación compartida, limpiáramos, cocináramos y laváramos los utensilios. Asimismo, Sebastián de mayor edad y de afiliación evangélica, consideraba que sus compañeras debían comportarse discretamente, no hacer bromas pesadas, no acudir a fiestas o beber alcohol. En la mayoría de los casos, se asumieron los roles esperados y cuando no era así, se generaban pequeños conflictos o incomodidades. Me correspondía buscar los acuerdos en el equipo y minar las tensiones evocando lo que nos unía por encima de lo que nos diferenciaba, de tal forma que la convivencia fuera llevadera en los largos viajes sin reprimir las diferentes personalidades y formas de ser de las *sipas/wayna* del equipo.

Lo observado en las relaciones de *sipas/wayna* de los colegios del nivel de secundaria en las comunidades ha sido variado. En principio, suelen agruparse por género con sus pares al llegar al colegio, aunque luego conformen grupos mixtos para las actividades escolares, juegos o en los trayectos de ida y venida desde sus hogares. En cuanto a los roles, ya se ha señalado anteriormente las distinciones, solo quiero colocar nuevos aspectos que pueden ser interesantes en la diferenciación y ejercicio de los roles de género.

La convivencia con una pareja o la conformación de una familia con hijos/hijas representan hitos del tránsito de una etapa a otra.

No obstante, en el caso de Rayda, *sipas* de Anchihuay Sierra –madre soltera que vive con sus padres–, asume su maternidad con dedicación mientras cursa el segundo grado de secundaria, pero también fue elegida para representar a la Asociación de Jóvenes Anchihuinos creada en noviembre 2019. Ella acude con su bebé al colegio y sus compañeras se turnan en el cuidado ante la mirada curiosa de los *waynas*, quienes en ningún momento se muestran predispuestos a ayudarla. Eso puede explicarse porque desde tempranas edades han asumido que el cuidado de los bebés corresponde a las mujeres.

Quiero hacer hincapié en un aspecto en particular, relacionado al trato de los docentes varones en las escuelas y colegios hacia las *sipas* en las tres comunidades, donde se produjeron situaciones de violencia sexual en diferentes formas y momentos. Por lo tanto, ser *sipas* en una comunidad pequeña no las protege del sistema patriarcal y machista que las objetiviza y vulnera en el ámbito escolar, siendo varios los docentes venidos de otros lugares que incluyen el acoso sexual como una práctica normalizada, sin que la comunidad haga algo al respecto; este hecho podría ser el responsable de que algunas *sipas* se muestren recelosas ante foráneos; contrario al comportamiento de los *waynas* con relación a las *sipas* en el aula. Ellos se mostraban más participativos, bromistas e inquietos que las *sipas*, incluso cuando ellas eran la mayoría, dejando ver su timidez y escasa seguridad frente a nosotros y nosotras y a los varones en general. Pero cuando algunas de las más inquietas nos buscaban para conversar, acompañarnos, jugar o curiosear, se mostraban más libres, conversaban y participaban; además, los *waynas* reconocían los liderazgos de algunas *sipas* y las proponían como representantes de sus organizaciones con respeto.

Finalmente señalar algunos otros aspectos que caracterizan el comportamiento de los *waynas* y la afirmación de sus roles. En el caso de Asacasi, son los *waynas* y hombres adultos los que van a caballo y si bien las mujeres también saben criarlos y cabalgarlos, son ellos los que se exhiben en las carreras de caballos en las fiestas de carnavales, vimos muy pocas mujeres haciéndolo. En el caso de

Cuticsa, los *waynas* van en moto, porque pudieron salir a trabajar esporádicamente durante los periodos de vacaciones y juntar el dinero para comprarla. Es así como se desplazan de sus viviendas lejanas al colegio, salen a otras comunidades a realizar encargos, trabajar o trasladar ocasionalmente a familiares y amigos. En Anchiuay Sierra, los *waynas* que aún van al colegio no manejan motos, pero sí salen más frecuentemente fuera de la comunidad a diferencia de las *sipas*, sobre todo a la selva u otras zonas para emplearse. Ir a caballo, en moto o viajar solos, son marcas diferenciadoras significativas en cuanto al tránsito y desplazamiento libre y autónomo que los *waynas* pueden hacer y que son restringidos para las *sipas*, por considerarlas frágiles, expuestas a riesgos o menos hábiles. Pero además para las madres y padres, las hijas deben ser cuidadas y vigiladas más que los hijos varones, sobre todo en la etapa reproductiva para evitar que se embaracen tempranamente o muestren comportamientos impropios que los avergüencen.

3. Ser “joven” es hacer la política

Esta frase no la dijo ninguna *sipas* o *wayna* durante la investigación, proviene de la voz de Saruk Maila⁹⁹, un joven del pueblo Kitukara de Quito (Ecuador) que tuvo la amabilidad de conversar conmigo sobre lo que significa “ser joven” en su cultura. Saruk, como las y los coinvestigadores, también se benefició de las políticas de su país para acceder a una universidad privada en donde ha emprendido varias iniciativas, entre ellas asociarse como jóvenes indígenas.

Durante toda la investigación, he tratado de encontrar un significado a la política y lo político que pudiera corresponder al mundo

99 El 30 de julio del 2018 sucedió el encuentro con Saruk Maila en las instalaciones de la Universidad Politécnica La Salle durante mi pasantía internacional en Quito, Ecuador.

andino quechua, de tal forma que pueda indagar cómo opera más específicamente en las vidas de las *sipas/wayna*, pero no lo conseguí. Me he encontrado con una forma de vivir la vida que compromete la existencia misma de la vida humana y no humana, y dentro de ese cosmovivir los *runas* organizan su vida bajo un conjunto de principios y normas para hacer posible la convivencia en comunidades que están atravesadas por las exigencias de la sociedad nacional, el capitalismo, el mercado e incluso por el modelo neoliberal en su forma económica e ideológica.

Existe un sistema de gobierno propio cuyo sentido es gestionar la vida misma para una existencia cotidiana colectiva en armonía, y un conjunto de organizaciones que dinamizan y plasman sus decisiones colectivas. Este mismo ordenamiento permea la vida de todas y todos, también de las *sipas/wayna* que ocupan un lugar dentro de su comunidad, sin que eso los libre de las tensiones propias de su etapa de vida y de las amenazas, interferencias y riesgos que provienen del Estado nacional y hegemónico a través de sus políticas, instituciones y servicios.

Ser *sipas/wayna* es vitalidad, color, fuerza, responsabilidad, energía para hacer y crear, y en esa etapa es posible el despliegue de sus subjetividades para transformar su entorno: a través de la reproducción de la vida en la actividad de la *chacra* y el pastoreo, que reproducen y renuevan a la vez las manifestaciones de su cultura, hablan en su lengua aún a sabiendas que será prohibida y silenciada si salen a las ciudades. Saruk Maila dirá que todo ese ejercicio dentro de su comunidad y fuera de ella es ser político y hacer la política, y la política es transformación.

4. Fuerte y claro: El modelo neoliberal nos está matando

El contexto peruano presenta varios aspectos que interfieren con las posibilidades de las *sipas/wayna* de desplegar sus potencialidades sin dejar de ser quienes quieren ser y sin dejar de vivir la vida que quisieran vivir. Uno de los principales es la política económica

de corte extractivista, responsable en parte del abandono del campo y la disminución de la población rural cuya mayoría es originaria.

Cabe agregar que dicha política es violenta, no solo por la apropiación de las fuentes de vida de los pueblos originarios, sino porque termina coaccionándolos y a veces expulsándolos de sus propios territorios. En ese sentido, “los procesos de apropiación de los bienes naturales, la sobreexplotación de los ecosistemas o la contaminación, implican necesariamente el uso de la violencia, el fraude, la corrupción y el autoritarismo”¹⁰⁰.

Al pensar en el futuro de las *sipas/wayna*, hay que tomar en cuenta antecedentes nefastos en la región, como lo acontecido en Brasil en donde los que más mueren son negros e indígenas como consecuencia de los modelos desarrollistas. Rangel y Alves presentan el caso de los jóvenes del pueblo Guaraní-Kaiowá en el estado Mato Grosso do Sul, muertos por suicidio, asesinatos y atropellos automovilísticos, que han superado los promedios nacionales, tras la imposición del modelo desarrollista desde 1950 que ha favorecido los latifundios, monocultivos, construcción de vías, etc.; confinan a las poblaciones a pequeños territorios fuera y lejos de sus modos de vida en sus *tekohás*: “...grupo familiar extenso o congregado alrededor de un chamán que vive en un lugar saludable, con agua y monte y poblado por entidades ancestrales, entre otros espíritus” (2015, p. 205).

Cuando se imponen modelos desarrollistas ajenos a los modos de vida de los pueblos originarios se desestructuran sus mundos. En el caso mencionado, las autoras señalan que los y las jóvenes guaraníes-kaiowás han sobrepoblado los *tekohás* generándose conflictos

100 Carrasco, A. (2019). Reconfiguración metabólica y acumulación por desposesión: la industria minera del cobre y el caso de la minera Los Pelambres en la cuenca del Río Choapa. *Diálogo Andino* (58), 129-138. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812019000100129>

entre ellos mismos, han migrado a las periferias de los centros urbanos empobreciéndose o recalando en actividades que les niega su dignidad y que los discrimina, entre otras situaciones atentatorias a sus derechos como pueblos originarios.

Cuando se trata de las *sipas/wayna*, varias de las amenazas provienen del modelo económico extractivista que codicia los minerales que se encuentran en sus territorios, pero también de la educación formal, que acompañada por dicho modelo les proyecta otras maneras de vivir la vida lejos de sus comunidades. No obstante, la investigación ha permitido el encuentro con una generación de *sipas/wayna* que conoce lo que está sucediendo con la industria extractiva en otras comunidades andinas y amazónicas, y rechazan la posibilidad que sus comunidades sean afectadas. En todas ellas y ellos persiste el cariño y apego por sus territorios, pero no están exentos de pensarse dentro de la minería ante su inminente presencia, en particular en el caso de las *sipas/wayna* de Asacasi, comunidad ubicada cerca del proyecto minero Las Bambas, del consorcio chino conformado por MMG Limited, Guoxin International Investment Co. Ltd. y CITIC Metal Co. Ltd.

Uno de los principales impactos de ese proyecto fue el reasentamiento de la comunidad de Fuerabamba desde el año 2014. Fueron más de 400 familias que se trasladaron a un conjunto habitacional de edificios con luz, agua y desagüe tras un largo proceso de negociación de sus tierras¹⁰¹. Las familias recibieron una vivienda, indemnización y tierras para sembrar a 120 kilómetros de su nuevo domicilio en el fundo Yavi-Yavi. Se sabe que muchas se han arrepentido de su decisión, se sienten engañadas y han abandonado las viviendas de cemento, lo cual se ha convertido en un antecedente para otras comunidades asentadas sobre minerales.

101 Para mayor información visitar <https://www.lasbambas.com/>

En la primera visita, se había constatado la conciencia de la presencia de los minerales en los territorios de la comunidad. Verónica retrató unas piedras brillantes (ver fotografía 7.2) que contienen minerales que considera debieran estudiarse para aprovechar la minería a favor de la comunidad. Al año siguiente, al conversar con ella, era consciente de los daños ambientales que la minería podía ocasionar, sin embargo, también se daba cuenta que si dado el caso, ingresarán a la fuerza, por lo tanto, habría que hacer algo al respecto:

Me llama la atención cómo la minería destruye a un pueblo, contamina el aire y también a los animales. Primero para que no entre la minería nosotros debemos estar bien preparados, estudiar, sobresalir, ser profesionales, así por a o b entra la minería a la fuerza a Asacasi, ya podemos trabajar como ingenieros, manejar maquinaria pesada y trabajar. Pero para eso debemos estar preparados los jóvenes sobre todo porque ya los mayores están envejeciendo, entonces la esperanza está en los jóvenes. (Diálogos con *sipas/wayna* en Asacasi, comunicación personal, noviembre de 2019)

FOTOGRAFÍA 7.2
FOTO DE VERÓNICA OSCCO. DICIEMBRE, 2018



El interés de Verónica por los minerales en su comunidad como oportunidad de desarrollo y la posibilidad de trabajar en la minería en caso se imponga un proyecto minero en su comunidad, podría expresar cierta ambigüedad, pero también la posibilidad de permanecer en su territorio bajo cualquier circunstancia. Es diferente la opinión de José Luis quien rechazaba toda posibilidad de recibir dinero a cambio de sus tierras y de ser desplazado: “Yo voy a morir con mi tierra”. ¿Será que las sipas/wayna rechazan la forma predominante de explotación minera a gran escala y no a otras formas de actividad minera?

Cabe traer la preocupación de Cintia (coinvestigadora) durante la etapa 4 de campo, cuando compartía con las sipas/wayna de Asacasi, con lo que aconteció en su comunidad Laupay. Las familias habían ido al distrito para protestar contra el funcionamiento de una planta de procesamiento de minerales instalada en el nacimiento del río Cosecmayo, a cargo de la empresa minera nacional Anabi, con altos riesgos de contaminación.

Cintia había compartido previamente en reunión de equipo que, a diferencia de muchas familias en su comunidad, ella tiene una apuesta diferente a la que propone el modelo neoliberal y los proyectos mineros:

... Me pongo a pensar que debe seguir (la vida comunal), no debe morir, debe continuar... Yo estoy en esa opción... mi papá también. Yo quiero que mis hermanos también aprendan a hacerlo y es como algo que tiene que tener validez porque es importante, ya muchas personas de mi pueblo no hacen *chacra*. Mi mamá me dice que ya no cultivan nada, las *chacras* se están secando porque hay la minería y se van a trabajar y consiguen dinero y ya no tienen esa necesidad. Los que más cultivan es mi mamá y mi papá y eso que ya están pasando a la tercera edad, es un poco dificultoso para ellos que la vida va cambiando y es hora que regresemos, es una forma de revalorizar, es una forma de vivir. (Reunión de equipo, comunicación personal, setiembre 2019)

FOTOGRAFÍA 7.3
CINTIA COMPARTE LO QUE VIVE SU COMUNIDAD. DIÁLOGO
CON SIPAS/WAYNA. ASACASI, NOVIEMBRE DE 2019



El modelo neoliberal está presente en la vida de las *sipas/wayna*, amenaza el bioverso y pone en cuestión cómo son, su forma de vida actual y sus proyectos de vida. ¿Qué hacer? En Anchiuay Sierra cuando les preguntamos cómo quieren vivir la vida, las respuestas fueron: feliz, contento, saludable, en familia, en comunidad, profesional, alegre, *allin* (sano, bueno, bien). Sin embargo, ante la posibilidad que no alcancen una vida para ser/estar *allin*, asumen que les toca hoy mantener sus costumbres, cuidar el agua porque se acaba, seguir sembrando naturalmente sin uso de químicos, criar a los animales naturalmente (porque en algunas comunidades ya están dándole hormonas para comercializarlos) y seguir plantando árboles. Una resistencia en lo posible y en el disfrute, en consonancia con el Buen Vivir que les permite seguir siendo *sipas/wayna*.

5. Habitados por la montaña

Esta ha sido para mí una de las comprensiones más retadoras y considero que aún no lo consigo del todo. Los Andes peruanos

han sido una delimitación geográfica o referencial para la investigación con familias y un escenario que le ha dado contenido, forma y sentido a todo lo que hemos vivido y encontrado a lo largo de todo el proceso. Las montañas, cerros o *urqu* (quechua) son seres vivos poderosos, que bajo la mirada de los *runas* –mujeres y hombres andinos– dan y quitan la vida. Según su forma y ubicación, serán considerados deidades o *apus* (divinidad andina de los cerros) que hacen posible la vida de miles de seres vivos: “Los *apus* proporcionan a los humanos un lugar para vivir, pastar a sus animales y tener cosechas exitosas, mientras que los humanos los aplacan y alimentan ritualmente para mantener buenas relaciones con estos poderosos agentes no-humanos”¹⁰².

Son varias las historias descritas por las *sipas/wayna* que dan cuenta de esta relación social y sagrada entre los *runas* y las montañas. Por ejemplo, nos compartieron su mirada de la comunidad a través de sus fotos mostrándonos la presencia imponente de estos seres que tienen nombre y corazón propio, y que conocen perfectamente porque los han recorrido tan pronto pudieron caminar. También recorrimos juntos varias montañas cuando fuimos a levantar las *saywas*, como son Ifillipata, Pirwa y Unchipata, ubicados en Asacasi, Cuticsa y Anchiuay Sierra, en donde dejamos ofrendas enterradas en señal de agradecimiento por permitirnos construir las y dejar los mensajes en las piedras. En esos rituales también expresamos nuestro respeto a las montañas más importantes que nos rodeaban. En el transcurso de esos recorridos las niñas y niños demostraron sus amplios conocimientos con relación a la fauna y flora que los habitan.

102 Albro, R. (2019). Paisajes sensibles y disrupciones climáticas. Crisis ecológica, lo sagrado y la cosmopolítica de los Andes peruanos y el Himalaya Indio. En Albro, R. (Ed.) *Montañas y paisajes sagrados. Mundos religiosos, cambio climático y las implicaciones del retiro de los glaciales* (pp. 9-28). Universidad Antonio Ruiz de Montoya y American University. (p. 21)

¿Cómo no ofrendar, reverenciar y solicitar favores o permisos a las montañas sagradas siendo presencias tan imponentes a cada paso? La cultura quechua, así como otras asentadas en la cordillera han sabido mantener los pactos con las montañas, que se expresan en diferentes prácticas establecidas bajo un ordenamiento propio que rige la vida de los seres humanos y no humanos en la cordillera: la disposición de las viviendas y otras construcciones en las comunidades; el uso ordenado y temporal de tierras de cultivo y de pastoreo; el recojo de ciertas plantas medicinales que solo crecen en lugares específicos de los cerros por temporadas; los puntos sagrados para los rituales; el uso de ciertos caminos y no de otros; etc. Mantener estas prácticas hace posible la armonía con las montañas y los *apus*, lo contrario puede traer consecuencias nefastas: animales que se precipitan al abismo, males del cuerpo o de la mente (enfermedades), pérdida de cultivos, cambios inusuales en el clima, deslizamientos de piedras y lodo, entre otros.

Es así que los *runas* desde tempranas edades interiorizan el poder de los cerros en sus vidas, sellándose un vínculo que permanecerá como expresión de su raíz. Por ello no es exagerado afirmar que las montañas habitan en los *runas* indistintamente del género y la etapa de vida en la que se encuentren, aunque no necesariamente sea consciente. En el caso de las *sipas/wayna* que se reafirman como tales desde la universidad en Lima, la distancia les hace añorar sus montañas y las evocan expresándole respeto, ofrendas y reverencias a las que están más cercanas en la ciudad. Es así que en los rituales de ofrenda realizados en la universidad y otros espacios a propósito de diversos eventos organizados por las *sipas/wayna*, ofrendaron a los *apus* del Cerro San Cristóbal (centro), Cerro Colorado (este) y Siqay (sur) de Lima.

En el caso de las *sipas/wayna* en las comunidades participantes en la investigación, la relación se da en la cotidianidad de sus vidas, aunque las autoridades de las iglesias evangélicas niegan la divinidad de los *apus* que habitan en sus montañas por considerarlo supercherías y creencias sin sentido. En Anchiuay Sierra algunos *waynas*

me dijeron que ofrendar a las montañas son actos de brujería o del demonio. Lo cierto es que en la práctica todas y todos en las comunidades aún las llaman por sus nombres, las miran al despertar, las recorren cotidianamente y hacen uso de todo lo que les ofrecen. Queda el desafío de seguir indagando si las *sipas/wayna* que participan en las iglesias evangélicas logran realmente erradicar la presencia de las montañas en sus vidas.

6. Pase lo que pase seguiré hablando mi quechua

Esta es una de las expresiones más auténticas y frecuentes en las *sipas/wayna* que lleva implícito la conciencia del distanciamiento de la vida en familia y comunidad. Saben muy bien que su lengua, con la que se comunican cotidianamente, en la que cantan, juegan y se enamoran, pierde legitimidad y es denigrada en los ámbitos urbanos; inclusive dentro de su misma comunidad, cuando transitan de la escuela primaria, donde reciben educación intercultural bilingüe, al colegio secundario donde no hay dicha modalidad. Allí serán forzados a hablar en castellano, porque en el Perú la política de Educación Intercultural Bilingüe es incipiente en el caso de los colegios secundarios en territorios de los pueblos originarios, con lo cual el compromiso institucional por parte de directores y docentes es casi nulo con el bilingüismo y la cultura de las comunidades. Esto evidencia lo lejos que está el sistema educativo peruano de convertirse en intercultural ante la diversidad étnica y lingüística del Perú. Son relativamente escasas las instituciones educativas que toman iniciativa y proponen programas alternativos de acuerdo a cada comunidad.

Sancionados por hablar el quechua en su colegio, la vergüenza se incrementará tan pronto vivan la experiencia migratoria fuera de su comunidad, así salgan por trabajo esporádico a las cabeceras del distrito, y si bien la mayoría de *sipas/wayna* con los que se ha compartido durante la investigación son bilingües en distintos grados, se dan cuenta que el castellano que hablan es motivo de burla y

discriminación porque está interferido por el quechua que es trivocalico, tiene menos consonantes y una gramática y sintaxis distinta a la del castellano. La discriminación lingüística es una de las más nefastas en la colonialidad y se asocia a la inferioridad de las culturas y la clase social, de allí la imposición del castellano. Las políticas para la promoción de las lenguas en medios de comunicación y en la gestión gubernamental, así como la institucionalización de servicios públicos bilingües que en la última década han logrado poco, siendo más efectivas las iniciativas provenientes de gobiernos subnacionales ubicados en territorios de predominancia de una lengua distinta al castellano, que han introducido algunas políticas locales para el uso de lenguas originarias en diferentes servicios públicos.

No obstante, las *sipas/wayna* en las capitales a través de iniciativas individuales y colectivas han aprovechado cada oportunidad abierta por los gobiernos para difundirlas, han producido textos de todo tipo, piezas artísticas y cursos de enseñanza y han penetrado las redes sociales, etc. en un sinnúmero de alternativas para exhibir sus lenguas –y sus culturas a través de ellas– con triple propósito a mi entender: autoafirmarse, poner en evidencia la diversidad étnica y lingüística, y buscar reconocimiento y legitimación social. Podría afirmarse que se ha generado un movimiento principalmente quechua (que es la segunda lengua más hablada en el país) en el cual la participación de los becarios que llegaron a la capital y a las ciudades más grandes del país ha sido decisiva, porque sus procesos de autoafirmación como *sipas/wayna* los ha llevado a revalorar decididamente su lengua. En el caso de las y los estudiantes de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya, han alcanzado un manejo oral y escrito amplio que les ha permitido incursionar en radio, periodismo, poesía, narrativa, canto, producción académica, dictado de cursos de quechua, entre otros.

A continuación, un *collage* de imágenes (fotografía 7.4) que muestra los reconocimientos y producciones quechuas de *sipas/wayna* de la carrera de EIB, entre quienes está Riyna Aguilar, co-investigadora y poetisa; Milady Bellido (Kusi Anka), ganadora del

concurso de poesía quechua *Katatay* con el poema *Qamhina Kayta Munani* (No seas como yo); y como parte del equipo editorial de la revista *Ñawray* han participado Cintia Vargas (quien además diseñó la carátula) y Sebastián Oscco, ambos coinvestigadores.

FOTOGRAFÍA 7.4
ELABORACIÓN PROPIA CON FOTOS DE DIFERENTES
PÁGINAS DE FACEBOOK



Melinda Tello (coinvestigadora) impresionada por el escaso uso del quechua entre niñas, niños y *sipas/wayna* en la comunidad de Cuticsa, se ha propuesto desarrollar un proyecto para fortalecer su uso, aunque los bilingües hacen más uso del castellano cuando están fuera de sus hogares.

Desde la sociolingüística se han dado importantes aportes que evidencian que no hay un solo castellano en el Perú, sino muchos que depende de las regiones y las presencias de otras lenguas originarias.

Es así que se habla del castellano andino, atribuido a los hablantes procedentes de los distintos pueblos asentados en los Andes. Sin embargo, estos otros castellanos han sido descalificados desde el hablar culto y académico, y han sido objeto de discriminación y estigmatización. Asimismo, desde múltiples disciplinas de las ciencias sociales se han estudiado las distintas formas en que se subalternizan las lenguas originarias, consideradas primitivas o de menor valía asociadas a determinada raza. Zavala y Back dirán que: “las opiniones sobre las lenguas, las variedades de una lengua o formas específicas de usar el lenguaje se racializan, en el sentido de que evocan características raciales de manera implícita” (2017, p. 24).

No obstante, las *sipas/wayna* que han participado en las comunidades han afirmado durante la investigación que seguirán hablando su quechua y que no se avergonzarán de la lengua de sus ancestros, aunque saben que tendrán que enfrentar la carga discriminatoria social por partida doble: por hablar la lengua quechua y por hablar el castellano andino.

7. Y aunque me vaya, siempre volveré

La sociedad nacional seguirá exigiendo de ellas y ellos que sean jóvenes por la edad que tienen, pero también exigirá que sigan un proyecto de vida basado en la educación oficial por niveles y en su incorporación al mundo laboral, para lo cual los conocimientos acumulados en su cultura y experiencia de vida en tanto *sipas/wayna* no le serán de mayor utilidad.

La investigación ha constatado una vez más que los proyectos de vida de las *sipas/wayna* y las expectativas de sus madres y padres de convertirse en profesionales los llevarán lejos. Este ha sido un tema discutido en las diferentes visitas de campo, sin embargo, no hemos encontrado a ninguna *sipas/wayna* que haya dicho que se irá para siempre. Por el contrario, asumen que sus familias permanecerán en sus comunidades y que podrán volver, algunos como visitantes y otros dispuestos a ejercer sus profesiones en la comunidad (aunque la realidad evidencie que es inviable bajo el actual modelo).

Cuando les preguntamos qué pasará con la comunidad si ellas y ellos y sus hermanitos menores deciden irse a estudiar o trabajar lejos, responden que allí quedará su familia, es claro que se refieren a la familia en su sentido más extenso. Cuando seguimos indagando, diciéndoles que podrían quedar solo las abuelitas y abuelitos con menores posibilidades de hacer producir la *chacra* y criar a los animales, consideran que volverán con sus familias a la vida de la *chacra* permanente o esporádicamente. Nos damos cuenta que no conciben que la comunidad acabe, desaparezca o que se vayan todos y todas de su pueblo, la existencia de la comunidad se percibe tan larga como lo ha sido en el pasado, pero además es importante recordar que la comunidad no solo la integran los seres humanos.

Ir y volver es un continuo para las *sipas/wayna* porque la raíz está en la comunidad de origen y no se desprenderá. Esto explica desde otra perspectiva las búsquedas de Riyna en Anchiuay Sierra tras la raíz de su familia paterna, de lo importante que ha sido para ella el reencuentro con su parentela y el sentimiento de responsabilidad y cariño que ahora la habita para con su Anchiuay Sierra.

Pero volver, así como estar lejos, son metáforas en la vida de las *sipas/wayna*. Se puede volver con una melodía o un ritual celebrado a la distancia, se puede volver cuando llega un pariente de su pueblo a visitar, cuando visten su ropa típica o preparan una comida especial que sus familias acostumbraban cocinar. En ese sentido, he visto ir y volver a muchas *sipas/wayna* estudiantes de la universidad, de allí lo importante que les resulta juntarse, compartir, registrar sus experiencias, conformar colectivos y organizaciones, que no solo portan una causa, una lucha o reivindicación, sino el profundo deseo de volver una y otra vez por caminos simbólicos, culturales y afectivos, que les permitirá revivir la familia y la comunidad.

Si bien no hemos acompañado a las *sipas/wayna* que salen de sus comunidades esporádicamente por empleo a ciudades pequeñas e intermedias, es muy probable que el sentimiento sea el mismo.

A MANERA DE EPÍLOGO: YA NO SOY LA MISMA

Este último apartado contiene mis principales aprendizajes como investigadora y un testimonio del impacto de la investigación en mi propio ser en forma de poesía.

Desde hace más de 30 años viajo por los pueblos surandinos quechuas a propósito de diversas experiencias laborales, incluso cuando la ideología marxista me guiaba hacia encuentros amables, gustosos y horizontales con mujeres y varones andinos de todas las edades que me compartieron mucho de su cultura y que sin duda dejaron una impronta que me hacía volver; pero al comenzar la investigación con apuesta decolonial y en el camino de la IAP, no imagine que mi relación con los Andes se resignificaría. Por un lado, tiene que ver con los aprendizajes logrados que alimentan mi sentipensar, por otro, tiene que ver con el disfrute del compartir y gozar la vida con seres humanos y no humanos a quienes se quiere y admira.

Con relación a los aprendizajes, considero adecuado haberme distanciado de la categoría juventud para comprender una etapa de vida que se asumió equivalente y que en la lengua quechua son las *sipas/wayna*, porque conduce a un terreno fecundo de otras comprensiones en otro mundo distante de la academia y de los estudios de juventudes, que permite profundizar en su pensar y sentir con las

mismas poblaciones en diferentes escenarios de despliegue subjetivo. Rechazar miradas homogenizantes de la juventud ha facilitado ir más allá de las dicotomías que como hemos visto no son tan textuales cuando se trata de las *sipas/wayna*.

Un segundo aspecto tiene que ver con la colonialidad como apuesta epistemológica. Puedo afirmar que la postura decolonial me ha proporcionado amplitud, certezas y claridad para acercarme desde esa postura a la vida de las *sipas/wayna*, pero no necesariamente todos los aspectos y dimensiones de sus vidas pueden ser comprendidos desde la colonialidad. Si bien me permiten situarlos sociohistórica y políticamente en el mundo capitalista y el modelo neoliberal, no deja de tener un sesgo antropocéntrico que implícitamente los clasifica como sujetos, jóvenes, quechuas, pobres, subalternizados, etc. a partir de lo que ha significado el acontecimiento o hito mundial en 1492 con la llamada invasión o encubrimiento en palabras de Dussel (1994), y que configura el inicio de la modernidad.

No obstante, la presencia de los pueblos andinos en la cordillera data de 15,000 años atrás, hecho poderoso que me lleva a mirar hacia otra dirección, para tratar de comprenderlos no solo como afectados por la modernidad, sino dentro de su cosmoexistencia en el presente. Esta ampliación de la perspectiva decolonial para la investigación con poblaciones quechuas (y tal vez para con otros pueblos originarios), invita a mirar otros aspectos que son relevantes en la subjetividad de las *sipas/wayna* como es el mundo sagrado que los habita y que ha sido colonizado de varias maneras y en varios momentos de su historia, pero que ayuda a explicar sus formas de vivir la vida y de existir en el mundo con otros seres humanos y no humanos en relaciones de crianza mutua.

Un tercer elemento tiene que ver con el camino metodológico optado. La IAP denominada en Modo Andino en esta investigación (IAP-MA), es una forma particular de abordar la investigación situada bajo los principios de Fals Borda. No tiene pretensiones de

convertirse en un modelo, ni pone en cuestión lo trabajado por otros investigadores y estudiosos de la IAP, porque el camino dejado por el maestro Fals Borda es fundante para todas y todos en esta parte del planeta que consideramos que la investigación tiene que ser decolonizadora; la presencia y la voz de las y los participantes tiene que ser escuchada y recogida durante todo el proceso; la investigación debe motivarlos a tomar acción sobre sus propias vidas y el investigador es un ser comprometido con la transformación.

El *pututu* (caracola) como metáfora de la IAP-MA, simboliza la cultura de las y los surandinos, pero además toma el aire, elemento sagrado en el mundo andino, como vehículo de la palabra. En ese sentido, la IAP-MA es llamada al encuentro, diálogo, reflexión y movilización (en este caso en torno a las *sipas/wayna*), y a la vez es resonancia de sus propias voces para que puedan viajar lejos al encuentro con otras y otros que estén dispuestos a comprender cómo son las *sipas/wayna*, cómo viven y cómo quieren vivir la vida.

Otro elemento relacionado a lo metodológico en la experiencia de la investigación, tiene que ver con la resignificación de lo que se denomina campo o zona de investigación cuando se trata de poblaciones que caminan, que viven diversas experiencias migratorias, que van y vienen. En ese sentido, la IAP-MA me ha permitido una experiencia de investigación transterritorial para alcanzar una comprensión amplia y extensa de las *sipas/wayna* de hoy en diferentes escenarios de despliegue subjetivo.

Finalizo este documento confesando que ya no soy la misma, la experiencia de investigación ha motivado en mí el deseo de encontrar mi propia raíz andina, de aprender de ese mundo otro y compartirlo en mi hogar, en la academia, con mis colegas de colectivos y luchas, y de buscar y encontrar el Buen Vivir con otras y otros. El siguiente poema, escrito y reescrito muchas veces a lo largo de la investigación, resume de alguna forma mi sentir y mi compromiso renovado al final de este camino.

Quiero ser

Cuando te conocí, tuve miedo
Cuando te toqué, saltó mi corazón
Cuando te recorrí, supe que te amaría para siempre.
No me alcanzan las palabras
con mi lengua corta y mi sentimiento inmenso
¿He de buscarlas en el *apu* o el *huamani*?
¿Acaso tomar el chillido de la huayata o el canto del río?
Mejor, dejar salir el silencio,
contemplarte con ojos húmedos o secos,
con sonrisa, con sol quemante o con frío.
Andes, que bonito dejas crecer la vida
que dulces tus pastos que arrancan los carneros y las llamas
que coquetas las flores de febrero que anuncian carnavales
y que misteriosos los encantos que se ocultan tras tus rocas
¿Cómo no enamorarme?
Si me susurras al oído melodías de quena dulce
Si me cedes el asiento en un recodo del camino
Si me alimentas con tus papitas coloridas
¿Cómo no enamorarme?
si te presentas, así, de blanco y de oscuro,
si me invitas a cantar en tus caminos
sin que te perturbe mi voz arenosa,
si acompasas los corazones recios de tus hijas e hijos,
si me guardas una nube de algodón
para que la juegue tumbada en tus faldas.
Andes, yo no nací en los pueblos que cobijas
Yo no hablo el dulce *runa simi*
Yo no llevo pollera ni exudo tu tierra perfumada,

mi *qipi* no lleva *puchka* ni fiambre,
pero cuando te veo, vibra mi alma,
logro escucharte, sentirte, gozarte.
Yo te vi en verde, en marrón y amarillo
Yo te vi montaña serena
Yo te vi caída toda desparramada de lodo
Yo te vi con brotes y paños
que tus hijas e hijos tejieron con sudor
Yo te vi con tus ojitos de agua
que traviosos tomaban el color de la luz.
Yo te vi, robada, mancillada, adolorida,
depredada tu matriz de oro y plata.
Por eso quiero estar allí, contigo,
gozándote y defendiéndote
como hija.
Quiero ser la *wawa* que se arrastra riendo por el suelo
y balbucea un huayno con su abuela.
Quiero ser la niña que sueña viajar sobre el cóndor,
que construye caminos de barro perdida en fantasías
Quiero ser la *sipas* que corre con sus perros a la salida del
colegio
y canta en secreto a su *wayna* bajo la luna llena.
Quiero ser la *runa* que enreda sus piernas con el *runa* elegido
bajo el techo de ichu, cerca del fogón,
la que trae la vida no en el vientre sino en todo su ser.
Quiero ser la sabia que camina cuesta arriba y cuesta abajo
pensando y pensando,
que coloca los huesos en su lugar y hace parir a las suyas.
Quiero ser aquella que anhela ser como su madre sin vergüenza.
Me nombro, mujer andina, me nombro tu hija descarriada,

nacida en el siglo XX y con pasado brumoso,
nacida ajena, pero contigo en la memoria.
Yo renuncio a dejarte fuera de mi vida,
renuncio a esa educación que me hizo ignorarte y despreciarte
renuncio a mis privilegios de mujer del desierto
renuncio a ser mujer mestiza por decreto colonial
renuncio a las investiduras de papel.
Soy la hija de tus estibaciones
la hija de tus rastros pedregosos que dejaste desde el mar,
la que se guía por el sur y no por el norte
la que te añora ahogada en la neblina sosa de Lima
la que te vive a la distancia y te sueña entre las estrellas.
Soy, cerca o lejos de ti, la mujer andina que quiero ser.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUILERA, O. (2016). *Movidas, movilizaciones y movimientos. Cultura política y políticas de las culturas juveniles en el Chile de hoy*. RIL Editores.
- ALICE CES. (16 de octubre de 2013). *Conversa del Mundo - Silvia Rivera Cusicanqui y Boaventura de Sousa Santos* [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=xjgHfSrLnpU>
- ALVARADO, S.; LOAYZA, J. y PATIÑO, J. (2011). Movimiento juvenil indígena Álvaro Ulcué Chocué: La emergencia de un nuevo sujeto social y político en el pueblo Nasa. Los y las jóvenes como protagonistas de la acción colectiva. En Ospina, H., Alvarado, S, Botero, P., Patiño, J. y Cardona, M. (Eds.), *Experiencias Alternativas de acción política con participación de jóvenes en Colombia* (pp. 17-42). Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud (CINDE) y Universidad de Manizales.
- AMES, P; PORTUGAL, T. y PORTUGAL, V. (2010). *Métodos para la investigación con niños: Lecciones aprendidas, desafíos y propuestas desde la experiencia de Niños del Milenio en Perú*. GRADE. <http://www.ninosdelmilenio.org/wp-content/uploads/2012/10/nm1.pdf>
- AQUINO MORESCHI, A. y CONTRERAS PASTRANA, I. (2016). Comunidad, jóvenes y generación: disputando subjetividades en la Sierra Norte de Oaxaca. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 1(14), 463-475. <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77344439031>>
- BANCO MUNDIAL. (2015). *Latinoamérica indígena en el siglo XXI*. Banco Mundial. <<http://documents.worldbank.org/curated/en/541651467999959129/pdf/98544-WP-P148348-Box394854B-PU-BLIC-Latinoamerica-indigena-SPANISH.pdf>>
- BLANCO, H. (2012). Movimiento indígena: su lucha actual, sus características, su relación con otras luchas y el resto de la sociedad. En Daza, M.;

- Hoetmer, R. y Vargas, V. (Eds.), *Crisis y movimientos sociales en Nuestra América: cuerpos, territorios e imaginarios en disputa* (pp. 177-194). Centro de Estudios Regionales Andinos Bartolomé de las Casas.
- BOLIN, I. (2018). *Creciendo en una cultura de respeto. La crianza de los niños en la sierra peruana*. Fondo Editorial de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- BONFIGLIO, G. (2017). *Comunidades campesinas y municipalidades de centro poblado de las provincias de Angaraes y Acobamba, Huancavelica*. Instituto del Perú. <http://institutodelperu.pe/wp-content/uploads/2019/03/CC-y-MCP-de-A-y-A.pdf>
- BONFIL, G. (1990). *México profundo, una civilización negada*. Editorial Grijalbo, S.A.
- BOURDIEU, P. (1990). La “juventud” no es más que una palabra. En Bourdieu, P. (Ed.). *Sociología y cultura* (pp. 163-173). Editorial Grijalbo.
- LEYVA X., BURGUETE, A., SPEED S. (2008). Gobernar en la diversidad en tiempos de multiculturalismo en América Latina. En Leyva, X.; Burguete, A. y Speed, S. (Eds.), *Gobernar (en) la diversidad: experiencias indígenas en América Latina. Hacia la investigación de co-labor*. FLACSO Guatemala.
- CACOPARDO, A. (2018). Nada sería posible si la gente no deseara lo imposible. Entrevista a Silvia Rivera Cusicanqui. *Andamios*, 15(37), 179-193. <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S187000632018000200179&lng=es&tlng=es>
- CALAMBÁS, E. (2019). *La Intuición Misak. Magia para cambiar ser por estar siendo*. [Tesis de Maestría, Universidad del Cauca]. Repositorio Institucional – Universidad de Cauca.
- CARRILLO, J. (2006). Juntas de buen gobierno y constitucionalidad: autonomía de facto, autonomía de iure. *Argumentos*, 19 (51),75-87. <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018757952006000200003&lng=es&tlng=es>.
- Comisión de la Verdad y Reconciliación. (2003). *Comisión de la Verdad y Reconciliación. Informe Final*. Comisión de entrega CVR.
- Comisión de la Verdad y Reconciliación. (2004). *Hatun Willakuy. Versión abreviada del Informe Final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación*. Comisión de Entrega CVR.

- CONTRERAS, C. (1996). *Maestros, mistis y campesinos en el Perú rural del siglo XX. Documento de trabajo No. 80*. Instituto de Estudios Peruanos.
- Cooperación. (2016a). *Región Apurímac - noviembre de 2016* [Gráfico]. <<http://cooperacion.org.pe/mapas/region-apurimac-noviembre-2016/>>
- Cooperación. (2016b). *Región Ayacucho - noviembre de 2016* [Gráfico]. <<http://cooperacion.org.pe/mapas/region-ayacucho-noviembre-2016/>>
- Cooperación. (2016c). *Región Huancavelica - noviembre de 2016* [Gráfico]. <<http://cooperacion.org.pe/mapas/region-huancavelica-noviembre-2016/>>
- Cooperación. (2017). *Mapa de concesiones mineras superpuestas con comunidades (2017)* [Gráfico]. <<http://cooperacion.org.pe/mapas/mapa-de-concesiones-mineras-superpuestas-con-comunidades-2017/>>
- CORNEJO, I. (2015). Joven maya migrante: "Estar de paso". *Revista Yuyaykusun* (8), 103-125. <<http://revistas.urp.edu.pe/index.php/Yuyaykusun/article/view/105/96>>
- CUSSIÁNOVICH, A. (30 de setiembre - 2 de octubre 2013). *El derecho a la participación de JANN: metodologías y prácticas para la formación de educadores* [Seminario]. I Seminario Interamericano sobre derecho a la participación de niñas, niños, adolescentes y jóvenes: Metodologías y prácticas para la formación de educadores. Curitiba, Paraná, Brasil.
- DE LA CADENA, M. y Starn, O. (Eds.). (2010). *Indigeneidades contemporáneas: cultura, política y globalización*. Instituto de Estudios Peruanos.
- DEFENSORÍA DEL PUEBLO. (2011). *Informe Defensorial No. 152: Aportes para una política nacional de educación intercultural bilingüe a favor de los pueblos indígenas del Perú*. Defensoría del Pueblo.
- DEGREGORI, C. (2013). *Del mito del Inkarrí al mito del progreso: migración y cambios culturales*. Instituto de Estudios Peruanos.
- DUSSEL, E. (1994). *1492 El encubrimiento del otro: hacia el origen del mito de la modernidad*. Plural Editores - Centro de Información para el Desarrollo (CID) y Facultad de Humanidades y Ciencias de la educación Universidad Mayor de San Andrés.
- ESCOBAR, A. (2014). *La invención del desarrollo*. Universidad del Cauca.
- ESTEBAN, M. y SÁNCHEZ, A. (2012). Sentido de comunidad en jóvenes indígenas y mestizos de San Cristóbal de las Casas (Chiapas, México). Un estudio empírico. *Anales de Psicología*, 28(2), 532-540.

- ESTERMANN, J. (2009). *Filosofía andina. Sabiduría indígena para un mundo nuevo*. Instituto Superior Ecuaménico Andino de Teología (ISEAT).
- FALS BORDA, O. (1987). *Ciencia propia y colonialismo intelectual: Los nuevos rumbos*. Carlos Valencia Editores.
- FALS BORDA, O. (2015). El problema de cómo investigar la realidad para transformarla por la praxis. En Montayo V., M. (Ed.), *Una sociología sentipensante para América Latina* (pp. 253-301). Siglo XXI Editores – CLACSO.
- FEIXA, C. y GONZÁLES, Y. (2006). Territorios baldíos: identidades juveniles indígenas y rurales en América Latina. *Revista de Sociología* 79, 171-193. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/papers/v79n0.830>
- FRANCKE, M. (1990). Género, clase y etnia: La trenza de la dominación. En Degregori, C., I.; Manrique, N.; Portacarrero, G. y Zapata, A. (Eds), *Tiempos de ira y de amor. Nuevos actores para viejos problemas* (pp. 81-83). DESCO.
- FRIGOLA, N. (2016). *Manifestación de la identidad étnica en la construcción de la agencia de migrantes indígenas amazónicos a la ciudad de Lima* [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional - Pontificia Universidad Católica del Perú.
- GARCÍA MARTÍNEZ, A. (2012). Juventud indígena en el Totonacapan Veracruzano. *LiminaR*, 10(1), 75-88.
- GERMANÁ, C. (2010). Una epistemología otra: El proyecto de Aníbal Quijano. *Nómadas* (32), 211-221.
- GERMANÁ, C. (2018). Un pensamiento crítico alternativo al eurocentrismo. En *Ojo Zurdo, revista de política y cultura*, 6 (3), 45-47.
- GIMÉNEZ, M., G. (2015). Ser Joven y ser maya en un mundo globalizado, según Maya Lorena Pérez Ruiz. *Cultura y Representaciones*, 10(19), 182-196. <<http://www.culturayrs.org.mx/index.php/CRS/article/view/395>>
- GARCÍA SALAZAR, J. y WALSH, C. (2017). *Pensar sembrando, sembrar pensando con el Abuelo Zenón*. Universidad Andina Simón Bolívar y Ediciones Abya-Yala.
- GÓMEZ QUINTERO, J. (2010). La colonialidad del ser y del saber: la mitologización del desarrollo en América Latina. *El Ágora USB*, 10(1), 87-105.
- GONZÁLES, A.; CASTRO, L.; BURNEO, C.; MOTTA, A. y AMAT Y LEÓN, O. (2018). *Develando la retórica del miedo de los fundamentalismos*. La

campaña "Con mis hijos no te metas" en Colombia, Ecuador y Perú. Flora Tristán.

- GUAMÁN POMA, F. (1615). *Qv[i]nta Calle, Cipascoma*. Figura 4 [Imagen]. Det Kongelige Bibliotek. <<http://www5.kb.dk/permalink/2006/poma/225/es/image/?open=idm46480313439152>>
- GUDEMOS, M. (2009). Trompetas andinas prehispánicas: tradiciones constructivas y relaciones de poder. *Anales del Museo de América*, 17. 184-244.
- GUDYNAS, E. (2011). Buen Vivir: Germinando alternativas al desarrollo. *América Latina en Movimiento* (462), 1-20.
- GUERRERO, P. (2002). *La cultura. Estrategias conceptuales para entender la identidad, la diversidad, la alteridad y la diferencia*. Ediciones Abya Yala.
- GUERRERO, P. (2010). *Corazonar. Una antropología comprometida con la vida. Miradas otras desde Abya-Yala para la decolonización del poder, del saber y del ser*. Ediciones Abya Yala.
- GUERRERO, P. (2018). *La Chakana del Corazonar desde las espiritualidades y las sabidurías insurgentes del Abya Yala*. Ediciones Abya Yala.
- GUTIÉRREZ, G. (2017). *Construyendo miradas hacia el futuro: intenciones migratorias en estudiantes de secundaria de Sacsamarca, Ayacucho* [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional – Pontificia Universidad Católica del Perú.
- HALE, C. (27-29 de octubre 2004). El protagonismo indígena, las políticas estatales y el nuevo racismo en la época del 'indio permitido' [Ponencia]. Conferencia de las Naciones Unidas: Construyendo la paz: Guatemala desde un enfoque comparado. Guatemala. <http://www.cedet.edu.ar/Archivos/Bibliotecas_Archivos/id40/hale%20protagonismo%20indigena.pdf>
- HALE, C. (2008). *Reflexiones sobre la práctica de una investigación descolonizada*. Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.
- HEILMAN, J. (2018). A fuego y sangre. La Confederación Campesina del Perú y el régimen de Velasco. En Aguirre, C. y Drinot, P. (Eds.) *La revolución peculiar: repensando el gobierno militar de Velasco* (pp. 201-230). Instituto de Estudios Peruanos.
- HELBURG, H. (2017). *Conocimiento intercultural. Indicaciones metodológicas*. Sur. Escuela Superior de Gestión S.A.C.

- HERRERA, N. y LÓPEZ, L.(comps) (2012). *Ciencia, compromiso y cambio social: Orlando Fals Borda*. El Colectivo, Lanzas y Letras, Extensión Libros. Buenos Aires.
- IBÁÑEZ, M. (2014). *Juventud, educación superior y movimiento indígena en el Perú*. Chirapaq.
- IBÁÑEZ, M. (2015). *¿Quiénes son los indígenas? Estereotipos y representaciones sociales de los pueblos indígenas en el Perú*. Chirapaq.
- ILLICACHI, J. (2014). Desarrollo, educación y cosmovisión: una mirada desde la cosmovisión andina. *Universitas, Revista de Ciencias Sociales y Humanas* (21), 17-32.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática-INEI (2018). *Resultados de los Censos Nacionales 2017: XII de Población y VII de Vivienda*. INEI.
- JACINTO, P. (2012). La idea de cultura desde las Ciencias Sociales en el Perú: su reflexión en los ochentas del siglo pasado. En Castillo, M. (Ed.), *Las nuevas ciencias sociales en el Perú* (pp. 93-197), Universidad Ricardo Palma.
- JARA COBOS, R. y MASSÓN CRUZ, R. (2016). Política de acción afirmativa, su repercusión en la Universidad Politécnica Salesiana. Caso: indígenas de Quilloac. *Revista Cubana de Educación Superior*, 35(2),139-153. <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142016000200012&lng=es&tlng=es>
- KEMMIS, S. y MCTAGGART, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Laertes.
- KESSLER, G. (2006). La investigación social sobre juventud rural en América Latina. Estado de la cuestión de un campo en conformación. *Revista Colombiana de Educación* (51), 16-39.
- KROPFF, L. (2011). Los jóvenes mapuches en Argentina: entre el circuito punk y las recuperaciones de tierras. *Alteridades*, 21 (42), 77-89.
- KUNIN, J. (2014). Jóvenes indígenas que “rapean” al ritmo de los cambios en el altiplano boliviano en “Juventudes Indígenas”. En Pérez Ruiz, M. y Valladares de la Cruz, L. (Eds.), *De hip hop y protesta social en América Latina*. Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- LANDER, E. (2009). Hacia otra noción de riqueza. En Acosta, A. y Martínez, E. (Eds.) *El Buen Vivir. Una vía para el desarrollo* (pp. 31-38). Ediciones Abya Yala.
- LEWIN, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34-46.

- LEYVA, X.; BURGUETE, A. y S. SPEED (Eds.). (2008). *Gobernar (en) la diversidad: experiencias indígenas en América Latina. Hacia la investigación de co-labor*. FLACSO Guatemala.
- LLANOS, D. y SÁNCHEZ, M. V. (2016). Ser joven en el mundo indígena... Un sujeto en movimiento. Un estudio de caso en Ecuador. En Di Caudo, M., Llanos, D., Ospina, M. (Eds.), *Interculturalidad y educación desde el Sur. Contextos, experiencias y voces* (pp. 315-344). Editorial Universitaria Abya-Yala.
- LÓPEZ, A. (2009). *Construcción social de "juventud rural" y políticas de juventud rural en la zona andina colombiana* [Tesis de Doctorado, Universidad de Manizales - CINDE]. Repositorio Institucional Universidad de Manizales.
- MAIDANA, C., COLANGELO, M., y TAMAGNO, L. (2013). Ser indígena y ser joven. Entre la etnicidad y la clase. *Desacatos. Revista de Ciencias Sociales* (42), 131-144.
- MALDONADO TORRES, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. En Castro Gómez, S. y Grosfoguel, R. (Eds.), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 127-163). Siglo del Hombre Editores.
- MARTÍ, J. (2000). La Investigación-Acción Participativa. Estructura y fases. En Villasante, Montañez, M y Martí, J. (Eds.), *La investigación social participativa, construyendo ciudadanía (1)*. RED CIMS.
- MARTINELLI, A. (2015). *¿Desarrollo humano para vivir bien?: problemática social de la migración juvenil de una nación indígena-originaria en el Estado Plurinacional de Bolivia* [Tesis de Maestría, FLACSO Argentina]. Repositorio Institucional FLACSO.
- MARTÍNEZ, M.; URBINA, J. y MENDOZA, R. (2011). *Ser niña y ser niño. Diagnóstico participativo en primera infancia desde un enfoque de derechos*. Instituto de Formación de Adolescentes y Niños Trabajadores (INFANT).
- MC EVOY, C. (2019). *Perú: reflexiones sobre lo cotidiano y la historia*. PEISA.
- MIGNOLO, W. (2005). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En Lander, E. (Ed.) *La colonialidad del saber eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. CLACSO.

- MIGNOLO, W. (2002). *El potencial epistemológico de la historia oral: algunas contribuciones de Silvia Rivera Cusicanqui*. CLACSO <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20100916024619/18mignolo.pdf>>
- Ministerio de Educación (2019a). *Informe Nacional de las Juventudes en el Perú 2018-2019*. Secretaria Nacional de la Juventud.
- Ministerio de Educación (2019b). *Política Nacional de Juventud*. Secretaria Nacional de la Juventud. <<https://juventud.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/Politica-Nacional-de-la-Juventud.pdf>>
- Ministerio de Salud. (2018). Resolución 979 de 2018, que aprueba los Lineamientos de política sectorial para la atención integral de las personas expuestas a metales pesados, metaloides y otras sustancias químicas. 25 de octubre de 2018.
- MONGE, C. (1989). La reforma agraria y los movimientos campesinos. *Revista Debate Agrario* (7), 63-84.
- MONTOYA, R. (2010). *Porvenir de la cultura quechua en Perú*. Fondo Editorial Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- MONTOYA, R. (2018). Desde el sur: los otros como parte de nosotros, pensamiento crítico en las antropologías. *Discursos del Sur* (1), 101-127.
- MURRA, J. (2014). *En torno a la estructura política de los Inkas en el mundo andino. Población, medio ambiente y economía*. Instituto de Estudios Peruanos y Pontificia Universidad Católica del Perú.
- MUSUSÚ, Y. (2012). *Subjetividad política indígena y reivindicación de derechos: una experiencia desde el cabildo indígena Muisca de Suba* [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional y Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE]. Repositorio Institucional Universidad Pedagógica Nacional.
- NAVA, E. (2015). Radio totopo y sus jóvenes. Instituciones comunitarias y procesos de resistencia. *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología* (23), 89-112. <http://dx.doi.org/10.7440/antipoda23.2015.05>
- NAVARRETE, R. (2010). Gobernabilidad neoliberal y movimiento indígenas en América Latina. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 9(27), 481-500. <<https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v9n27/art22.pdf>>
- OSSOLA, M. (2013). Jóvenes indígenas en la frontera: relaciones entre etnicidad, escolaridad y territorialidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(2), 547-562.

- PÉREZ, M. (2008). Jóvenes indígenas y globalización en América Latina. *Cultura y representaciones sociales*, 3(5), 187-193. <https://mexicana.cultura.gob.mx/es/repositorio/detalle?id=_suri:MEDIATECALIBRO:TransObject:5bc503717a8a0222efe68e1a>
- PÉREZ, M. (2011). Retos para la investigación de los jóvenes indígenas. *Alteridades*, 21 (42), 65-75.
- PÉREZ GUADALUPE, J. (2017). *Entre Dios y el César. El impacto político de los evangélicos en el Perú y América Latina*. Konrad Adenauer Stiftung e. V.
- PIMENTEL, S. (2014). Bro MC's: los Guaraní-Kaiowá de Brasil y el reencantamiento del hip hop en la lucha por la tierra en "Juventudes Indígenas". En Pérez Ruiz, M y Valladares de la Cruz, L. (Eds.), *De hip hop y protesta social en América Latina*. Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- PRATEC. (2005). *Iskay Yachay. Dos saberes*. Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas-PRATEC.
- QOSCO PUTUTU Q'EPACHI. (8 de noviembre de 2017). En Qoricancha - Temple of the Sun and Convento de Santo Domingo. [Fotografía]. Facebook. <<https://www.facebook.com/PututuQepachi/photos/a.1477694212327555/1477708405659469/?type=3&theater>>
- QUIJANO, A. (1988). *Modernidad, identidad y utopía en América Latina*. Sociedad y Política Ediciones.
- QUIJANO, A. (1992). Colonialidad y modernidad/racionalidad. *Perú Indígena*, 13(29), 11-20.
- QUIJANO, A. (2008). Reabrir cuestiones que parecían resueltas. Una conversación con Aníbal Quijano. *Hueso Húmero* (51), 3-17.
- QUIJANO, A. (29 de agosto 2013). *Capitalismo y desenvolvimiento* [Sesión de conferencia]. IV Encuentro de la Cátedra América Latina y la Colonialidad del Poder. Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.
- QUIJANO, A. (2014a). ¿Bien vivir?: entre el "desarrollo" y la Des/Colonialidad del poder. En D. Assis (Ed.) *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder* (pp. 847-859). CLACSO.
- QUIJANO, A. (2014b). Colonialidad del poder y clasificación social. En Assis, D. (Ed.) *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder* (pp. 285-325). CLACSO.
- QUIJANO, A. (26, 27 y 28 de agosto 2015). *Conferencia Inaugural* [Conferencia]. III Congreso Latinoamericano y Caribeño de Ciencias Sociales. Ecuador.

- QUIJANO, A. y WALLERSTEIN, I. (1992). La americanidad como concepto, o América en el moderno sistema mundial. En *Revista Internacional de Ciencia Sociales* 44(4), 583-592.
- RANGEL, L. y ALVES, R. (2015). Los jóvenes que más mueren: Los niños y los indígenas en Brasil. En Valenzuela, J. M. (Ed), *Juvenicidio. Ayotzinapa y las vidas precarias en América Latina y España*. (pp. 197-213). Ned Editores.
- RENGIFO, G. (2018). Perspectivas culturales sobre la juventud. El caso de la comunidad de Quispillacta, Ayacucho. En *revista Sílex* (8).
- RÉNIQUE, J. (2004). *La batalla por Puno. Conflicto agrario y nación en los Andes peruanos*. IEP.
- RÉNIQUE, J. (2015). *Incendiar la pradera. Un ensayo sobre la revolución en el Perú*. Editorial la Siniestra Ensayos.
- RIVERA CUSICANQUI, S. (2010). *Violencias (re)encubiertas en Bolivia*. Editorial Piedra Rota.
- RIVERA CUSICANQUI, S. (2015). Entrevista a Rivera Cusicanqui. Sobre la comunidad de afinidad y otras reflexiones para hacernos y pensar-nos en un mundo otro / Entrevistado por Huáscar Salazar Lohman. *El Apantle, Revista de Estudios Comunitarios* (1), 143-165.
- RODRÍGUEZ, E. y CORCUERA, J. (2015). Investigaciones y estudios sobre juventud en el Perú: Camino recorrido, esfuerzos recientes y desafíos a encarar. En Rodríguez, R. y Corcuera, J. (Eds.), *Subjetividades diversas: Análisis de la situación política, social y económica de las juventudes peruanas* (pp. 7-18). SENAJU.
- SALAZAR SOLER, C. (2014). ¿El despertar indio en el Perú Andino? En G. Lomné (Ed.), *De la Política Indígena, Perú y Bolivia* (pp. 223-228). Instituto Francés de Estudios Andinos.
- SAMANAMUD ÁVILA, J. (2006). La subjetividad política de los jóvenes en la ciudad de El Alto. *T'inkazos. Revista Boliviana de Ciencias Sociales*, 9(21), 95-100. <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=426141564007>>
- SANTOS, B. (2012). *De la mano de Alicia. Lo social y lo político en la postmodernidad*. Siglo del Hombre Editores.
- SEYFRIED, H.; WORRIER, G.; UHLIG, D.; KOHLER, I., y CALVO, C. (1998). Introducción a la geología y morfología de los Andes en el norte de Chile. *Chungará*, 30(1), 7-39. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-73561998000100002>

- SPIVAK, G (2003). ¿Puede hablar el subalterno? *Revista Colombiana de Antropología*, 39, 297-364.
- TAMBACO, K. (2015). *Del territorio rural hacia las prácticas urbanas: territorios rurales indígenas configurados por identidades juveniles emergentes* [Tesis de Maestría, FLACSO Ecuador]. Repositorio Institucional FLACSO.
- TZUL TZUL, G. (2015). Sistemas de gobierno comunal indígena: la organización de la reproducción de la vida. *El Apantle, Revista de Estudios Comunitarios*, 1, 127-140.
- UNDA, R. y MUÑOZ, G. (2011). La condición juvenil indígena: elementos iniciales para su construcción conceptual. *Última década*, 19(34), 33-50. <http://dx.doi.org/10.4067/S071822362011000100003>.
- UNDA, R. y SOLÓRZANO, M. (2015). Politicidad de prácticas socioculturales de jóvenes indígenas de la Sierra Central del Ecuador y configuraciones identitarias en el ciclo político de la revolución ciudadana 2007-2012. En Cubides, H.; Borelli, S.; Unda, R.; Vásquez, M. (Eds.), *Juventudes latinoamericanas: prácticas socioculturales, políticas y políticas públicas*. (pp. 77-94). CLACSO.
- URIBE, C. (2013). Imaginarios sociopolíticos de los jóvenes indígenas en la ciudad de Bogotá. *Revista Guillermo de Ockham*, 11(2), 53-67. <http://dx.doi.org/10.21500/22563202.609>
- URTEAGA, M. (2016). Jóvenes indígenas. Etnias de desplazamiento y zonas fronterizas en la Ciudad de México. En Feixa, C. y Oliart, P. (Eds.), *Juvenopedia, Mapeo de las juventudes iberoamericanas*. Ned Editores.
- VAN KESSEL, J. y ENRÍQUEZ, P. (2002). *Señas y Señaleros de la Santa Tierra. Agronomía Andina*. Ediciones Abya-Yala y IECTA Iquique - Chile.
- VÁSQUEZ, J. (2014). *Juventud indígena, adultocentrismo y migración internacional* [Tesis de Maestría, FLACSO Ecuador]. Repositorio Institucional FLACSO. <<https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/xmlui/bitstream/handle/10469/7485/TFLACSO-2014JDVA.pdf?sequence=2&isAllowed=y>>
- VITALLI, L. (2014). Políticas públicas e participacao política: Juventudes indígena nascida de Sao Paulo. En Alvarado, S. y Vommaro, P. (Eds.), *En busca de las condiciones juveniles latinoamericanas*. CLACSO.

- WALSH, C. (2012). Interculturalidad, plurinacionalidad y razón decolonial: refundares político-epistémicos en marcha. En Grosfoguel, R. y Hernández, R. (Eds.), *Lugares descoloniales: Espacios de intervención en las Américas* (pp. 95-118). Pontificia Universidad Javeriana. <http://www.jstor.org/stable/j.ctt15hvxjw.5>
- WEBB, A. y RADCLIFFE, S. (2015). Indigenous Citizens in the Making: Civic belonging and racialized schooling in Chile. *Space and Polity*, 19(3), 215-230. <<https://doi.org/10.1080/13562576.2015.1056963>>
- YAPU, M. (Ed.). (2008) *Jóvenes aymaras, sus movimientos, demandas y políticas públicas*. Universidad para la Investigación Estratégica en Bolivia. <http://www.polis.org.br/uploads/1453/1453.pdf>
- ZAVALA, V. y BACK, M. (2017). La producción discursiva de identidades racializadas. En Zavala, V. y Back, M. (Eds.) *Racismo y Lenguaje*. Fondo Editorial PUCP.

Sipas/Wayna. Ser "joven" quechua en el Perú
de Rossana Mendoza Zapata, se terminó de publicar
en edición digital en el mes de agosto de 2022,
en el área del Fondo Editorial de la Universidad
de Ciencias y Humanidades (UCH).
Lima – Perú.

El tema de las juventudes indígenas es radial, vale decir, un campo semántico y epistémico que abre un conjunto de componentes conceptuales, antropológicos, sociológicos, lingüísticos, étnicos-culturales que lejos de crear dispersión, obligan a reconocer la complejidad de todo esfuerzo de crítica esencial a las múltiples formas de colonialidad y neocolonialidad persistentes en las relaciones inter e intrageneracionales y las causas estructurales que las explican.

La indagación teórico-conceptual lograda, permite sortear fáciles como frágiles entusiasmos sobre cuestiones complejas que exigen reflexión crítica como lo que refiere a descolonizar el pensamiento y enfrentar la colonialidad de las subjetividades.

En el contexto del imaginario social peruano fuertemente marcado por la herencia colonial que el capitalismo neoliberal de emociones tiende a reforzar y reeditar, inscribir esta investigación como un aporte desde las y los jóvenes andinos y buscar de hacerlo desde una revaloración crítica del *Sumak Kawsay* en relaciones intertransculturales, permite reconocer el sentido político de los aportes de esta investigación y la posibilidad que los propios jóvenes andinos sean quienes afirmen y exijan que dicho paradigma no quede como algo destinado a ir desapareciendo.

Alejandro Cussiánovich Villarán

