

Cuadernos Interculturales

Cuadernos Interculturales

ISSN: 0718-0586

cuadernos.interculturales@yahoo.es

Universidad de Playa Ancha

Chile

Cádiz Villarroel, Francisco
La "chilenización" en el Norte y Sur de Chile: una necesaria revisión
Cuadernos Interculturales, vol. 11, núm. 20, 2013, pp. 11-43
Universidad de Playa Ancha
Viña del Mar, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55228138002>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

La “chilenización” en el Norte y Sur de Chile: una necesaria revisión*

The concept of “Chileanization” in the North and South of Chile: a necessary review

Francisco Cádiz Villarroel**

Resumen

En este artículo se comparan las diversas concepciones sobre la chilenización, tanto en el Norte como en el Sur de Chile. Se muestran los diversos caracteres que estos procesos tuvieron en los mencionados lugares, junto a algunas falencias y fortalezas de los análisis, para finalmente proponer algunas consideraciones de estudio.

Palabras clave: chilenización, Norte Grande, Araucanía, subalternidad, historiografía

Abstract

The following article compares the various conceptions of Chileanization, both North and South of Chile. Various characters are shown that these processes were in the mentioned locations, along with some weaknesses and strengths of the analysis, and finally to propose some considerations of study.

Key words: Chileanization, Great North of Chile, Araucanía, subalternity, historiography

* Recibido: abril 2012. Aceptado: junio 2013.

** Universidad de Concepción, Chile. Correo electrónico: fcadiz@udec.cl

1) Introducción

La identidad chilena, el Estado de Chile, los “caballeritos *versus* los rotos”, han sido temáticas recurrentes de investigación para la historiografía y últimamente a la sociología y antropología. Lo que ha derivado en un aumento de la producción y profundidad de las investigaciones, no siendo la chilenización, un proceso que ha escapado a esa lógica. Por lo tanto, en las siguientes páginas abordaremos los escritos sobre la chilenización desde una lógica subalterna. Nos interesa desarrollar los actores y los problemas a los que estos reaccionan en el proceso de chilenización y como son tratados los mismos por parte de los autores, entendiendo, quizás de modo grosero a las producciones escritas de esas diversas ciencias sociales como una “historiografía” en el sentido de discurso terciario (Prakash, 1994: 1479), es decir, un derivado de los archivos, en tanto discurso secundario, proveniente de fuentes primarias oficiales, que se encuentra inscrito por el prejuicio y minusvaloración del subalterno mismo bajo los motes de bárbaro o indio entre los años 1880 y 1930 (Figueroa, 2011), pero que los autores se esfuerzan por sacar a la luz como un actor histórico activo.

Los elementos de continuidad, cambio y posible “comunicación” entre los procesos de chilenización en el Norte de Chile y en la Frontera, nos parecen interesantes de estudiar ya que permitirían lograr una mejor comprensión sobre el cómo se produce y mantiene la relación intercultural entre lo “chileno” y lo “indígena” en base al paradigma de “Civilización y Barbarie” que sostiene el prejuicio y la intolerancia.

2) Chilenización: conceptos claves para entenderla

Creemos que la importancia del tema identitario-nacional, ejemplificado en el término “chilenización”, se basa en que la creación de una identidad común, por parte del Estado, se vincula con la legitimidad del Estado mismo. Peter Berger y Thomas Luckmann (2001: 120), ante ésta situación, proponen que la legitimación tiene una labor de re-significación “que sirven para integrar los [significados] ya atribuidos a procesos institucionales dispares”. La integración de los sujetos como entes “activos”, se realiza mediante la participación en diversos procesos institucionales, que se unen con la plausibilidad subjetiva, es decir, con el “reconocimiento subjetivo de un sentido general ‘detrás’ de los motivos situacionalmente predominantes, solo parcialmente institucionalizados” (Berger y Luckmann, 2001: 121). La legitimación, según los autores en comento, se realiza mediante la integración en el sistema, dentro del cual se implantan ciertas ideas que le dan un fundamento “teleológico” al proceso.

¿Cuál es la idea de Estado que permite la realización de ese proceso? Es una mezcla de lo señalado por Mario Góngora (1986), en lo referente a que a partir de las guerras victoriosas del siglo XIX el Estado se convierte en un vehículo que, por medio de las instituciones y símbolos a su cargo, transmite una idea de “nación” (Góngora, 1986: 38). En ese análisis, se pone hincapié en la constitución legal como legitimador de la situación de fuerza para ocultar su condición de subyugación, como lo muestra Weber¹.

Pierre Bourdieu (1997: 50), ahonda en el rol del “monopolio estatal sobre la violencia física y simbólica legítima”, al que precede una combinación de los distintos “campos”: político, educacional, etc., lo cual ocurre “Debido a que [el Estado] concentra un conjunto de recursos materiales y simbólicos [por lo que] está en condiciones de regular el funcionamiento de los diferentes campos” (Bourdieu, 1997: 50). También coincide en la labor “etnocida”, al unificar todos los “campos”, sistemas de referencias, etc. Por tanto, moldea las mentes y los corazones de la población, sistematizando pensamientos afines a su mantención².

Estas perspectivas son reducidas en sus explicaciones para señalar la relación Estado, educación y sociedad (o cualquier otro termino relacionado). Como solución a esto, se postula que el Estado tiene una fase integradora³. La mediación sería la función esencial del Estado ya que:

“Una sociedad dividida, como la moderna, requiere una forma que le permita ‘reconocerse y afirmarse así misma’ [...]. Aquí radica la legitimidad del Estado en cuanto Gobierno, es decir, en cuanto a su capacidad efectiva de mediación entre diversos grupos e intereses sociales en un contexto determinado.” (Vergara, 2006: 45)

1 “Estado es entendido como una forma de dominación [...] de algunos hombres sobre otros [...] En segundo término, el Estado posee el monopolio de la violencia física legítima [...] en cuanto el Estado vale como fuente única del ‘derecho’ a su utilización.”(Vergara 2005: 41).

2 Bourdieu (1997: 117): “a través de todas las coerciones y de las disciplinas corporales y mentales que impone uniformemente al conjunto de los agentes. Además, impone e inculca todos los principios de clasificación fundamentales [...] y asimismo es el fundamento de la eficacia simbólica de todos los ritos de institución”.

3 Siguiendo a Mauricio Rojas (2007: 424-425): “Bourdieu considera que las producciones simbólicas creadas por las elites sirven a estas como instrumentos de dominación, donde la cultura dominante no solo contribuye a la integración real de la clase dominante (lo que le otorga una cierta homogeneidad); sino también: a la integración ficticia de la sociedad, lo que trae aparejado la desmovilización de la misma; a la legitimación del orden establecido mediante el establecimiento de distinciones; y, producto de lo anterior, a la legitimación de las distinciones, obligando a todas las culturas(vistas ahora como “subculturas”) a definirse por su distancia respecto a la cultura dominante”.

Ese rol del Estado, se dio en nuestro periodo de estudio, a través de las instituciones mediadoras⁴, concepto que extraemos de Jorge Vergara y que ampliamos en su duración temporal.

Lo arriba indicado, permite insertar el término etnocidio, que se entenderá como:

“una negación positiva, en tanto que quiere suprimir lo inferior en cuanto inferior para elevarlo a un nivel superior. Se suprime la indignidad del indio para hacer de él un ciudadano brasileño. En la perspectiva de sus agentes, el etnocidio [es] una tarea necesaria, exigida por el humanismo inscrito en el corazón de la cultura occidental.” (Clastres, 2003: 58)

Exponiéndose el rol del Estado en el control, por medio de la normalización idiomática, donde la “integración pasa evidentemente por la supresión de las diferencias” (Clastres, 2003: 61), de las culturas y etnias que componen el Estado. Teniendo esta política un claro sesgo “liquidacionista”, ya que “no se trata de negar cualquier autonomía a las etnias sobrevivientes, sino la posibilidad misma de existencia de tales configuraciones socioculturales en el flamante marco nacional” (Diaz-Polanco, 1996: 88).

La síntesis de lo señalado, desemboca en la “asimilación estructural”: la integración de todos y la eliminación de las diferencias anteriores. Proceso que se realiza en varios pasos, que van desde la iniciativa de un grupo étnico a abandonar su cultura, hasta que la cultura recepcionante acepte a los “nuevos” como iguales a ellos (Oehmichen Bazán, 2005: 52)⁵. Esto lleva a que la asimilación:

“presupone la integración de un proceso subjetivo, individual y social, que engloba cambios de actitud de los grupos en contacto, la remoción [...] de los prejuicios, de las supersticiones y de la discriminación étnica y racial, así como la eliminación de barreras en el grupo primario de relaciones y de la vida comunal de los grupos étnicos.” (Oehmichen Bazán, 2005: 54)

4 “órganos que tienen a su cargo la aplicación y, en ocasiones, la formulación de la política indígena estatal y la función de mantener las relaciones con los dirigentes y organizaciones de los pueblos originarios” (Vergara, 2006: 35).

5 La asimilación: presupone la integración de un proceso subjetivo, individual y social, que engloba cambios de actitud de los grupos en contacto, la remoción [...] de los prejuicios, de las supersticiones y de la discriminación étnica y racial, así como la eliminación de barreras en el grupo primario de relaciones y de la vida comunal de los grupos étnicos” (Oehmichen Bazán, 2005: 54).

Lo que deriva en la desaparición del grupo étnico, en teoría.

El proceso reseñado, nos deja dos preguntas: ¿Los indígenas de estos lugares (Norte Grande y La Frontera) reaccionaron de manera pasiva? Si nuestra respuesta es un sí-no dudoso, surge de inmediato la interrogante: ¿Desde qué perspectiva teórica podemos dar cuenta del proceso de chilenización, desde la doble visión de quienes la vivieron y de quienes han escrito sobre ella?

Creemos que la perspectiva subalterna es adecuada para acometer ese objetivo, ya que el subalterno emerge de las relaciones de poder asimétrico en una sociedad dada. “El subalterno es una figura producida por los discursos históricos de dominación, pero que sin embargo proporciona un modo de lectura de la historia diferentes de los inscritos en las cuentas de élite” (Prakash, 1992: 9), centrado en los actores sociales “que no son elite” (Guha, 2002), por lo que “emerge con las formas de sociabilidad y comunidad política contraria a la nación y clase, y desafía los modelos de racionalidad y acción social que utiliza la historiografía convencional” (Prakash, 1992: 9). No obstante, el término subalterno, en tanto relación, no hace referencia explícita a lo último de la escala social, sino que a un campo relacional, posee historicidad en sí mismo, por lo tanto desafía los modelos explicativos mecanicistas o historicistas, resumido en la imagen de lo subalterno como el “abajo y el afuera” (Pandey, 2006: 4738).

Si la subalternidad es un proceso relacional, lo es en el sentido negociado y conflictivo, entre el superar las marcas inscritas en los sujetos como subalternos y reinscribir las mismas en el otro, que miente y utiliza la historia a su favor, en la perspectiva del propio subalterno (Pandey, 2006). Presentándose así las luchas de los subalternos o su cultura de manera no coherente o centralizada a primera vista, ya que “para dar significado social e histórico a sus experiencias, todos los grupos de la sociedad construyen múltiples identidades entrecruzadas enfrentándose a las relaciones de poder existentes” (Mallon, 2003: 91). Para dar cuenta de estas conflictivas relaciones, el concepto de “tercer espacio” desarrollado por Bhabha es útil, ya que se muestra como un espacio “híbrido, ambivalente, en el espacio intermedio de la significación”, como “un locus intersticial de sentido, entre el indígena y el europeo, el colonizador y el colonizado” (Xie, 1997: 17). Este espacio se muestra para el subalterno y el occidental como subversivo, ya que “no les permite a los dos la continuidad cultural y discursiva” (Xie, 1997: 17), en base a la imposición de la lógica, economía y narrativa capitalista/moderna, donde el subalterno se encuentra en la “frontera”, desarrollando una contra hegemonía (Xie, 1997). Una forma de apreciar lo indicado, se nota siguiendo a Galdames y Díaz (2007: 25) y su idea de pensar a la chilenización como un “artefacto” que “despliega un conjunto de ingredientes nacionales diseñados y reunidos por las autoridades locales para fomentar la identificación con la nación donde

los ariqueños, ahora compatriotas, se van a ir vinculando paulatinamente con la comunidad chilena avanzado ya el siglo XX”.

Pero no se debe olvidar la capacidad de reinterpretación de la cultura dominada para asimilar, transformar, enriquecerse u ocultar información, pautas culturales, etc., en una relación dialéctica mutua con la cultura dominante (Tuozzo, 1996; Scott, 2003; Rojas, 2008; Ortner, 1995; Knight, 2002). Esto ocurre si pensamos que la cultura es “un conjunto de valores y tradiciones que está profundamente ligada a la vida cotidiana de la gente, y en ese sentido se trata de una matriz de percepción que le permite a uno valorar el mundo” (Bahl, 1997: 1337), haciéndose explícito que la cultura importa “la producción de formas de conciencia, ideas, sentimientos, deseos, preferencias morales y formas de subjetividad, así como las formas de la cultura material. Estas formas de conciencia no pueden surgir en un ámbito institucional separada de la vida social de la de la cultura material” (Bahl, 1997: 1337), explicitándose así que se debe esforzar la comprensión, no el prejuicio sobre las culturas mismas.

La agencialidad del subalterno se ha entendido en términos de ligazón con la estructura, donde esta última es el marco posible de acciones del agente, “los agentes están facultados por las estructuras, tanto por el conocimiento de los esquemas culturales que les permite movilizar recursos y mantener esquemas”, si bien la agencialidad mantiene estructuras, “también las cambia, a través de la transposición de esquemas y la removilización de recursos” (Sewell, 1992: 27). La relación agente/estructura tiene que ver con la temporalidad de los sujetos, la cual se enclava y se proyecta en el pasado-presente-futuro: “Ellos continuamente acoplan los patrones y los repertorios del pasado, proyectan vías hipotéticas hacia el futuro, y ajustar sus acciones a las exigencias de las situaciones emergentes” (Emirbayer y Mische, 1990: 1012), siendo cambiante su capacidad de acción y reflexividad en los diversos momentos temporales, con lo que su capacidad de mediar en sus entorno se dinamiza. El potencial de transformación social se agudiza, entonces, al quebrar las racionalidad establecidas y “reguladas por formaciones sociales estructurales existentes” (Wang, 2008: 500). Si bien esto nos parece motivador, creemos que su puesta en práctica requiere mayor análisis y profundización, al menos en nuestro tema de estudio.

La metodología para llegar a lo subalterno es posible realizando una “lectura en reversa” de los archivos, tratando de quitar los “silencios” del subalterno que marcan el límite del conocimiento histórico al no dársele una posición de sujeto desde el cual hablar (Prakash, 1992: 12). En su estudio se ha avanzado desde posiciones interesadas en su cultura material hacia el análisis discursivo (Bahl, 1997), ya que como lo señala la formulación clásica, el subalterno “refiere a la subordinación en términos de clase, casta, género,

raza, lenguaje y cultura, y fue usado para significar la centralidad de la relación dominador/dominado en la historia” (Prakash 1994: 1477).

La resistencia, en esa relación, se liga directamente con las ideas de subordinación y legitimidad, en tanto, como lo señala Habermas (1999: 163), “sólo puede considerarse como chance de que se le mantenga y se le respete en la práctica”. Por ello se valora la categoría de resistencia, sea esta manifiesta en cuanto a acción violenta o se presente esta como “discurso público”, en donde el fingimiento y la aceptación superficial del dominio esconde un “discurso oculto” que combate esa situación de subordinación ya sea mediante acciones prácticas, como el sabotaje o la “flojera” e improductividad, o simbólica. Esta postura no se conduce como una oposición abierta en la arena política, sino que se manifiesta en la vida cotidiana, en la llamada “infrapolítica” (Scott, 2003: 257-280) la cual no tiene un carácter político partidista-racional, sino que se manifiesta como “impedimentos prácticos a la dominación”.

3) La chilenización en el Norte del país

¿Cómo plantear el estudio de la chilenización desde la óptica subalterna? Que fue un proceso de ocupación territorial que involucró dos lógicas de acción: por una parte lo estatal y todas sus instituciones (las escuelas, las autoridades oficiales del Estado, etc.) por medio de “dinámicas compulsivas aculturativas” y, por otra, “movimientos reactivos endógenos por parte de las poblaciones” (Figueroa, 2011: 1-2). Para que este proceso se produzca, la vinculación con el capital es necesaria, ya que de las prerrogativas de éste se procede a la conquista y articulación del territorio conforme a sus ventajas comparativas para insertarse en el mercado nacional e internacional (Pinto, 1998; Figueroa, 2011); siendo los indígenas (aymaras y mapuches) los principales actores sobre los cuales se ejerce o se intenta controlar, hegemonizar, disciplinar, o hacer que cumplan sus roles determinados, etc. Tampoco es preciso olvidar a los mestizos, los profesores, religiosos, etc., que se insertan dentro de estas problemáticas, si es que pensamos en términos ideales a la chilenización como una estructura o marco dentro de la cual estos actores se mueven.

3.1. Chilenización y agencia activa

El sentido de chilenización en la obra de Sergio González, “Chilenizando a Tunupa: La escuela pública en el Tarapacá andino 1880-1990”, la caracterizamos como “moderada”, ya que no se realiza una crítica tan tajante sobre el proceso mismo de chilenización, se valora y complejiza el proceso de integración territorial y cultural ejercido por el Estado chileno (con resultados dispares),

donde las comunidades indígenas, vistas como actores locales, interactúan con las autoridades estatales de un modo “dialógico” activo, sin que el proceso sea a simple vista como una imposición hegemónica del Estado sobre esas comunidades, sino como algo negociado.

Apoyando esta idea, se muestra a la chilenización como un proceso de inmersión de la cultura aymara dentro de la chilena, lo que se evidencia según Sergio González en que:

“...a partir de 1880 el Estado chileno irrumpe en Tarapacá con todas sus agencias, incluida la escuela pública, principal reproductora de la identidad nacional y cultura cívica [con] el objetivo de chilenizar a la población de Tarapacá.” (González, 2002: 18)

La actitud de la población indígena ante este proceso fue activa debido a la acción de los religiosos católicos y posteriormente del Estado peruano, los que les dieron a estas comunidades una experticia respecto al trato y la negociación con las autoridades. En su relación con las autoridades chilenas, estas comunidades necesitaban de la intermediación del Estado para que se le solucionaran problemas locales o se les entregaran ciertas ayudas, regularizar tierras, etc. El accionar de estas comunidades, en cuanto “activo”, se caracterizó por que se produjo una agencialidad con otras esferas para tratar de conservar sus comunidades, propiedades y tradiciones, tal como lo expresa el autor referenciado:

“La relación del aymara con la sociedad chilena a través de la escuela y la importancia que ellos le daban al proceso educativo, se caracterizó por las iniciativas de los campesinos para presionar al Estado a instalar escuelas en sus comunidades: se trataba de la cesión de un terreno y de una vivienda (a veces construida para ese fin específico) de propiedad de la comunidad a la Dirección Provincial de Educación. Esto motivó al Estado a ir destinando maestros normalistas para servir en esas escuelas, generalmente unidocentes.” (González, 2002: 23)

El activismo de las comunidades indígenas, en cuanto a procurar su conservación y aprovechar para ello la institucionalidad chilena, de reciente asentamiento en esta zona, no debe hacernos pensar que el Estado chileno fue solamente utilizado o instrumentalizado por la población. También influyó el que no se contara con funcionarios especializados, lo cual otorgaba y, en cierta manera, conflictuaba las comunidades indígenas locales (Castro y Rivera, 2011). Por ejemplo, se recurría a las autoridades cuando se producía alza de impuestos o estos no se justificaban con la realidad local, lo que en algunos

sectores se puede interpretar como “un cuerpo social totalmente despierto y alerta frente a los cambios que la nueva administración chilena traía consigo apelando a cuanto dispositivo tuvieran a mano” (Castro y Rivera, 2011: 286), lo que a su vez implica un conocimiento de sus propio instrumentos y recursos, junto a un conocimiento de las leyes y los diversos intersticios del aparato administrativo, en un sentido de empoderamiento ciudadano, que “entienden que pueden apelar en base a disposiciones legales que los resguarden por el solo hecho de vivir bajo soberanía chilena” (Castro y Rivera, 2011: 287), en un accionar guiado por la negociación. Esto se aprecia también en la mutua influencia entre los administradores chilenos y las comunidades locales, generándose espacios de convivencia, entendimiento y tolerancia, que facilitan la relación.

Lo anterior terminó, por ejemplo en el área de Pica, con una chilenización “maleable” por sobre una relación de fuerza, una de cuyas expresiones es el “reacomodo” de integrantes de las comunidades, quienes se adaptan y adoptan a las nuevas instituciones asentadas en su territorio (Castro y Rivera, 2011: 293-294), lo que permite ir permeando desde las instituciones, hasta lograr una chilenización más eficiente en sus efectos, ya que el Estado también intentó “encarnarse” en los sujetos de esta nueva frontera a través de la creación de una identidad chilena, utilizando para ello las instituciones con que se contaba en la zona.

3.2. Chilenización, identidad y modernización en el Norte de Chile

Otra arista del proceso de chilenización, tiene relación con las conceptualizaciones sobre la formación estatal. Usando a Hobsbawm y Mario Góngora en lo referente al papel del Estado en la formación de la “conciencia de la chilenidad”, Marbert Barrios indica que el Estado nación “debía entregar elementos de unidad a la sociedad como la propia historia, los símbolos, rituales e identificaciones” (Barrios, 2006: 67). En la misma línea véase a González, Rouviere y Ovando (2008: 31-46), los cuales debían hacer brotar la “chilenidad”⁶ en esta zona. Siguiendo a Clastres⁷, esto se verificaría en la eliminación de las diferencias (lingüístico-culturales) a través de la creación del ciudadano chileno. Barrios vuelve a destacar la labor del Estado en lo anterior, ya que para él “la construcción de una identidad nacional en el siglo XIX fue en gran medida producida y construida desde el Estado” (Barrios, 2006: 67. Véase también Góngora, 1986). Lo cual plantea una serie de definiciones dentro de las comunidades y la población local, debido, por ejemplo, a la influencia

6 Se entiende aquí como una opción voluntaria según lo planteado por Skuban (2005: 89-108).

7 Véase a Clastres (2001).

adoctrinadora de la escuela y los párrocos chilenos, junto a la acción del ejército, “se puede decir que Chile tomó el control de la provincia en conflicto, chilinizando y haciendo ciudadanos” (Barrios, 2006: 76).

El manejo discursivo de la ciudadanía, en contraste con lo indígena, en este caso lo peruano, lleva a la circulación de ciertos mitos que barbarizan la otredad:

“Entonces el ser indígena, peruano o boliviano implicó naturalmente cargar con el estigma de ignorante e incivilizado, conformando ese otro ajeno y desconocido, inexplicable en cuanto a su barbarie que puede disfrazarse tras la intervención de un nosotros culto que reafirma su condición.” (Figueroa, 2011: sin pág.)

En el contexto territorial de enunciación, se argumentaba que el progreso fallaba porque la población subalterna no tenía “el concepto claro y preciso de su verdadera nacionalidad, conservando sus costumbres legendarias” (Figueroa, 2011: sin pág.). La otredad indígena se establece como “ese otro ajeno y desconocido inexplicable en cuanto a su barbarie que puede disfrazarse tras la intención de un nosotros culto” (Figueroa 2010: 6), a lo que se unían diferencias creadas de carácter físico-cultural y moral, casi como estigmas sobre lo peruano y boliviano.

La ciudadanía, el ser chileno con “derechos”, llevaba implícito la relación asimétrica de poder al reconocer que los dominadores (chilenos) tenían una cultura superior, transmitida preferentemente a través de la escuela (Figueroa, 2010 y 2011), funcionase esta adecuadamente o no; ligando a su vez la educación con las leyes, las normas y su obediencia, por las que el Estado “va entregando ciudadanía” (Barrios, 2006, 78). La igualdad legal ayuda en el proceso debido a la implantación en la zona de las leyes que rigen en el territorio chileno. El objetivo de esta acción fue que:

“los habitantes disfruten de las mismas garantías, derechos y prerrogativas que esas leyes otorgan a los ciudadanos chilenos, pero importante es resaltar que sólo existe una limitación que se hace al disfrute de los derechos constitucionales y es la de no otorgar derechos electorales a aquellos habitantes que se declarasen peruanos.” (Barrios, 2006:70)⁸

Anexo a esto, y para asegurar un resultado favorable en el plebiscito por Tacna y Arica, se propició la inmigración desde la zona central con el fin de crear lazos y adoctrinar de mejor forma el “ser chileno” en esta zona.

8 Para la apreciación práctica de ello, véase a Ruz (2005: 91-107).

Este proceso de creación de identidad, en la obra de algunos autores que han trabajado el área de Tacna y Arica se la presenta como “un proceso de articulación de nuevas y complejas relaciones socioculturales dinámicas y multidireccionales entre los agentes de la sociedad civil que habitó, convivió, se enfrentó o sobrevivió en un escenario azotado por un conflicto y litigio diplomático” (Morong y Sánchez, 2006: 102). Lo cual nos parece enriquecedor, ya que engarza la acción estatal con la acción particular, la sociedad civil y los mandos medios, dando una perspectiva más holística en cuanto a que se tiene una retroalimentación tanto desde “arriba” como desde “abajo”.

La chilenización como “modernización”, es una visión del proceso que nos permite tomar en cuenta o sopesar el ideal de progreso liberal, con su real territorialización. Las investigaciones sin embargo han girado el asunto hacia la creación de una alteridad en términos negativos. Se creará una imagen “buena” de lo chileno a través de los progresos técnicos y la “implementación de servicios higiénicos, promoviendo e inculcando los principios de higiene y el modo de vida ‘moderno’” (Bustos, 2006, 92). Se destaca que en esta parte del país se desarrollan en el plano educacional las mismas estrategias que se practican en todo el país, las que se entienden como modernas en cuanto “exitosas” (Barrios, 2006: 93), con lo que se avanza la idea de la creación de una identidad como diferenciación con el otro (Barrios, 2006: 93; Galdames y Díaz, 2007: 19-28). En esta construcción toman importancia los símbolos y las representaciones como elementos que afianzan la ciudadanía (Barrios, 2006: 63-80), la patria, la nación y el nacionalismo (Morong y Sánchez, 2006: 95-112). En palabras de Germán Morong y Eugenio Sánchez:

“El ejercicio propio de la violencia, cuyo manejo le fue adjudicado al Estado, hizo posible un ejercicio de la dominación política que se respaldó en la ostentación de las formas simbólicas, en la representación de la potencia del Estado nacional, incluso en la ausencia física de éste gracias a los signos que indican su soberanía. El crédito otorgado (o negado) a las representaciones que un poder político o un grupo social proponen de sí mismos dependen de la autoridad del primero y el prestigio del segundo.” (Morong y Sánchez, 2006: 107-108).

De los autores tratados arriba, vemos que se interesan más por la performatividad estatal sobre los indígenas, dando poco espacio a lo subalterno, en tanto los procesos de ciudadanía, establecimiento educacional, desperuanización, etc. Se ven poco conflictuados en la escritura, es más, en algunos casos se hace implícita una linealidad y progresividad de lo planteado hasta su cumplimiento, dando gran crédito a lo efectivo que es el Estado en

lograr, al menos en forma discursiva, sus objetivos, no dando gran lugar a la agencia del subalterno, pero si estableciendo lo efectivo de la agencia estatal.

3.3. Chilenización: ¿Discurso o cruel realidad?

Los indígenas y habitantes de esta zona han sido objeto de múltiples análisis. En algunos de ellos se aprecia el accionar subalterno, en otros en cambio se niega y lo subsumen bajo el accionar de la chilenización en tanto negatividad, clausura, silencio e imposición, donde no se da lugar a la agencia del subalterno⁹.

En la otra vereda, algunos cuestionan el que la presencia y los beneficios estatales mencionados más arriba sólo concurren en los territorios de importancia económica (zonas salitreras-costeras) dejándose el interior campesino proclive a favorecer al Perú en un segundo plano, en una postura que señala el abandono y poca profundidad de la acción estatal, que daría lugar a la agencia y a la negociación. Prueba de ello se aprecia en la ausencia de la escuela fiscal, como lo señala René Aguilera, parafraseando a Luis Castro (2004):

“simbolizó un indicador clarificador del tipo de relación precaria y poco gravitante que existió entre dirección estatal y campesinos para socializar una identidad nacional, demostrando que el Tarapacá rural para el actuar estatal no interesó sociopolíticamente en los primeros cincuenta años de ocupación chilena.” (Aguilera, 2009:78).

También para otros autores, fruto de la intromisión del Estado chileno en estos territorios, se produce una pérdida de la identidad local o comunal. Algunos de ellos destacan el papel desestructurador que la acción estatal tuvo en las economías locales al impedir la movilidad de las comunidades y población por los diversos nichos ecológicos necesarios para su subsistencia. Situación que se manifiesta en los trazados ferroviarios y telegráficos, los que en su gran mayoría conectaron a los grandes centros mineros y portuarios de importancia, dejando de lado los lugares “tradicionales”, donde se llevaba a cabo el comercio, afectando las economías locales (Sanhueza y Gundermann, 2007: 113-136). Produciéndose el ya mencionado abandono de las regiones interiores, tanto económica como administrativamente.

Se deriva de ello el que continúen las formas tradicionales por sobre las “chilenas”, es decir a menor efectividad y contacto estatal el subalterno

9 Por ejemplo Raúl Palacios (1974), ve el proceso de chilenización como una des-peruanización (pérdida del territorio y la identidad peruana), siendo una imposición de lo chileno de forma forzada y violenta, que en el imaginario peruano se recrea en la imagen de “las provincias perdidas”. Véase también Skuban (2008: 386-407).

mantiene su cultura tradicional; conforme aumente el contacto con el Estado o lo chileno, el subalterno indígena tendrá que recurrir a un repertorio de dispositivos para entrar en contacto y hasta donde sea posible minimizar los efectos aculturantes o la estagnación económica de sus comunidades. Siendo de importancia indicar que esta recursividad del subalterno disminuye en cuanto la agencia estatal se expande y permite mejorar el control territorial. Lo anterior, junto a la circulación y la llegada de nueva población, produce transformaciones internas en las comunidades, como una nueva estratificación y movi­lidades sociales en base al dinero y la propiedad, no limitados ahora por el sistema tributario “boliviano” al que estaban sometidos (Sanhueza y Gundermann, 2007: 133-134).

En nuestra argumentación, no se quiere decir que no se desarrollaran políticas destinadas a estas zonas, especialmente las interiores, lo que se puede afirmar es que estas no fueron tan compulsivas como lo fue en la zona costera de Tarapacá o Arica.

Muestra de ello está, por ejemplo, en que el discurso oficial se expandió a través de dos formas (mencionadas anteriormente y que ahora procedemos a sistematizar) que fueron utilizadas diferenciadamente en las zonas interiores de las provincias anexadas: a) el discurso referente al progreso y la civilización, esto ocurría en lugares donde los rasgos étnicos locales destacaban por sobre los rasgos peruanos o el sentimiento de “peruanidad” no era excesivamente manifiesto; b) donde era manifiesto la adhesión al Perú, o la hostilidad hacia lo chileno, el Estado utilizó diversas estrategias que incluían combinar campos como el educativo, militar, etc., para impulsar la chilenidad¹⁰, como lo fue en el caso de los valles tarapaqueños. Nos parece enriquecedora de los debates la presente idea:

“[E]l poderío del Estado chileno en los valles no descansó en la capacidad de asentar plenamente sus órganos normativos, burocráticos y coercitivos, sino que en *la capacidad de fomentar la formación de un tipo de sujeto e identidad mientras que a la par buscó la exclusión y la negación de otras nacionalidades*. Lo que fue perseguido a través de: socializar la historia, héroes y fechas patrias chilenas; reorientar la vida religiosa en las ceremonias y en los santos patronos nacionales; promover el ideario simbólico chileno; lograr el reclutamiento de los vallesteros en el servicio militar nacional; reorientar la demanda a la autoridad chilena; incluir a la población en los rituales cívicos de adoración a Chile;

10 En base a lo planteado en Aguilera (2009: 94). Apoya esta idea Alberto Díaz (2009: 371-399) a través del disciplinamiento y otros elementos, que permiten insertar en los sujetos la idea e imagen de ser chileno, esto mediante la circulación del concepto de unidad: territorial, lingüística, política, jurídico-normativa, etc.

integrar a los naturales en los cargos de la burocracia local, entre otras.” (Aguilera, 2009: 98. La cursiva es nuestra)

Se destaca la idea integradora del Estado hacia la población, en cuanto crear una “comunidad imaginada” y excluyente (aunque no se debe olvidar que el motivo electoral estuvo siempre presente), la cual se despliega de diversas maneras, apoyada en las ideas de “Estado en forma”, “Bien Público”, “Orden y Progreso”. Las comunidades andinas y demás población de la zona, tuvieron que adaptarse a las nuevas relaciones con el Estado chileno, desarrollando una serie de acciones o juegos estratégicos para obtener ventajas y mejorar su posición frente a “los otros” ya sean de su mismo grupo étnico o algún representante estatal, lo que a la larga permite actitudes de resistencia pasiva o activa, asimilación, peticionismo, denuncia activa, etc., para lograr articular las relaciones de dominación y en ocasiones el cambio de estructuras administrativa, para el caso de Tacna y Arica estudiado por Aguirre y Mondaca (2011: 5-50). Otra opción fue la resistencia a la política nacionalizadora chilena y defender su adscripción al Perú¹¹.

4) La chilenización en “La Frontera”

4.1. Intelectuales chilenos

Para José Bengoa la chilenización de “La Frontera” tiene un carácter negativo en cuanto a proceso deculturante y -arriesgando el análisis- alienante, como productor de pobreza y exclusión social:

“El impacto de la derrota, radicación, reducción, usurpación, desestructuración social, pauperización, había sido tan grande, que no era fácil predecir otra cosa que la destrucción y asimilación.” (Bengoa, 2000: 367)

En su propuesta, Bengoa señala que se produce la subalternización del mapuche, como dominado, con escaso poder de agencia, como un sometimiento. Debido a la desestructuración de las formas que venía desarrollando el pueblo mapuche a lo largo del siglo XIX¹² respecto al manejo de ganado y la

11 Sobre estos puntos véase también: Díaz y Ruz, 2009: 311-340; Díaz, Ruz y Mondaca, 2004: 215-235; McEvoy, 2006: 195-216; Mondaca, 2008: 33-62; Skuban, 2005: 89-108.

12 Según este autor: “la radicación es el primer paso para establecer el tamaño de la propiedad fiscal y, por tanto, sacar a remate los terrenos. Con anterioridad al paso de la comisión radicadora, los terrenos pertenecían a los mapuches (...). La derrota mapuche significó la

propiedad comunitaria de la tierra, la cual se ve “separada” legalmente de sus poseedores tradicionales por medio de la legalización de terrenos y remate de enormes hijuelas de tierra.

Ante esta situación, la sociedad mapuche toma dos posturas: 1) utiliza su capacidad de adaptación, por lo que lidia con su situación de pobreza dentro de las reducciones y en la región¹³ y 2) fortalece su cultura dentro de las reducciones como una “coraza” frente a la dura realidad¹⁴.

Bengoa también señala que se dio un debate en la sociedad “chilena” y “mapuche” sobre el futuro de los mapuches entre dos ideas: a) las “integracionistas” orientadas hacia el problema de la tierra y la comunidad, siendo la existencia de las “tierras comunales el obstáculo mayor para la integración mapuche a la sociedad chilena”; b) y las “aislacionistas”, que “pretendían condenar a los indígenas a la reclusión en su marginalidad, no integrarlos al desarrollo y manejar el problema como un asunto de orden histórico policial” (Bengoa, 2000: 382-384).

A diferencia de otros autores¹⁵, José Bengoa no hace referencia a la función identitaria de la chilenización como hazaña de lo “chileno” por sobre lo indígena, siguiendo la dinámica decimonónica de “Civilización *versus* Barbarie”. Más bien hace una apología de la “explotación sufrida” y la “resistencia mapuche a esa y otras injusticias”, dándole al mapuche un papel más bien estoico, como objeto de la chilenización, sin una capacidad reactiva eficiente para negociar o que se respete lo acordado de manera continua. Es decir, desde la estructura estatal, territorializada en la idea efectiva o no de chilenización, la agencialidad del mapuche se ve prácticamente clausurada, siendo objeto de agravios e insultos, no respetándose su ciudadanía, sino que se le barbariza.

Jorge Pinto da un carácter más dinámico al subalterno indígena, ya que se inserta en ciertas dinámicas regionales como la de la escuela. También da indicios de una subalternidad parcializada, con dispositivos guías del resto de sus comunidades. Por ejemplo con la educación señala:

pérdida de territorialidad, del reconocimiento de sus derechos sobre la tierra; los chilenos –vencedores- no reconocían la propiedad indígena” (Bengoa, 2000: 354-355). Véase también González, Durán y Tello (2007: 137-155).

13 “...la sociedad se campesinizó y asumió el hecho de vivir como campesinos pobres” (Bengoa, 2000: 367).

14 “La cultura mapuche adquiere una función de coraza frente a la violencia, a la usurpación, a la muerte. Es una cultura que explica, que enseña, que da racionalidad a la presión, a la violencia, explotación, de la sociedad colonizadora” (Bengoa, 2000: 369).

15 Lara (1889), Navarro (1909), Vera (1905).

“el estado buscó intervenir a través del viejo modelo capilar (...) es decir, educar a los hijos de los caciques para transformarlos en agentes educadores entre el resto de la población indígena. La imposición de la escuela fue sutil pero violenta.” (Pinto, 2000: 180)

Este mismo punto es señalado por Bengoa, pero él añade que fueron los jóvenes hijos de caciques que coincidían con quienes poseían las tierras más amplias (Bengoa, 2000: 383-384). No obstante esto, Jorge Pinto señala que muchos profesores “vieron en la educación una herramienta para corregir las injusticias que se cometían contra su pueblo” (Pinto, 2000: 180-181). Por lo que se hace patente una reducida agencia del subalterno, lo que aumenta sus relaciones de dependencia bajo la dominación impuesta, lo que deriva en la desintegración de sus comunidades. El balance que realiza el autor sobre la intervención y los resultados de la acción del Estado es negativo:

“Los mapuches sufrieron el acoso del estado y de los agentes que trasladó a la zona, perdiendo gran parte de sus tierras, su cultura e identidad. De nada valió su resistencia, acorralados en las reducciones tuvieron que adaptarse a formas de vida que poco tenían que ver con sus costumbres ancestrales.” (Pinto, 2000: 205)

La reducción de la agencialidad mapuche está vinculada a sus patrones de asentamiento y no contacto con organizaciones estatales visibles u organizadas eficientemente, que favorezcan la experticia y la negociación de todos sus integrantes, no solamente de los *loncos*. Debido a que, por ejemplo, la transmisión del ideal de “chilenidad” es más fácil de llevar a cabo en las ciudades que concentran gran cantidad de trabajo y población, lo que permite que las instituciones estatales y religiosas pudieran actuar de manera más efectiva en su afán de expandir ciertas ideas y pensamientos, que las elites dirigentes creen adecuados¹⁶.

No obstante ello, la subalternidad y el cansancio del “oprimido” se manifiesta con situaciones que rompen y estructuran ciertos equilibrios y que articulan y manifiestan el potencial reivindicacionista mapuche, lo visibilizan como un actor coherente, con sentido, con una misión y estrategias para lograr, al menos, manifestar su descontento, como lo fue con las organizaciones mapuches surgidas luego de “la marcación del animal” en 1913.

16 Carmen Norambuena señala que la urbanización de la región generó centros de mayor y menor poder o jerarquía, distribuidos por la región, que se integran al mercado regional (campo ciudad) y nacional (extrarregional), lo que según la autora “tarde o temprano otorgan un gran dinamismo a la región”. Sobre el mundo económico pos pacificación véase Norambuena (1991: 105-123), Bravo (1995: 201-218), Flores (2006: 11-28), Pinto (2007: 9-34).

4.2. Intelectuales mapuches

Desde la “otredad” mapuche destaca lo enunciado por Pablo Marimán, quien engarza la chilenización con la idea de “situación colonial”:

“[N]o se trata tan sólo de efectos producidos por la pérdida de la tierra, la disgregación demográfica (desaparición, migración y concentración en reducciones) y la colonización con población chilena y extranjera sino la reproducción de la institucionalidad del estado nacional con la misión abierta de conquistar y ocupar todos los espacios: físicos, económicos, espirituales. La chilenización del *Gulumapu* significó acorralar a su población originaria y sobre su propiedad dictaminar una legislación que la administrara, fuera para protegerla en un momento o para dividirla y venderla en otro. El *fenómeno colonial* será -y hasta nuestro días- la constante en la historia contemporánea *Mapuche*, el que se ha edificado en tres vigas maestras: la pauperización material del territorio (enajenándose a colonos, particulares y fundos); la imposición de la gobernabilidad del estado nacional (con un estado de derecho que legaliza el despojo); y la negación de derechos como pueblo y de la condición de nación de los *Mapuche*.” (Marimán, 2006: 125)¹⁷

Con esta noción, la idea de “dependencia” de los mapuches se evidencia, según Marimán, en cuanto a buscar refugio en las instituciones estatales, sean estas los juzgados de indios o la escuela, para aquellos que “por la fuerza tuvieron que comprender que la única forma de ser entendidos y aceptados por los detentadores del poder era utilizando su idioma, esto a cambio de su asimilación” (Marimán, 2006: 122). Clausurando la posibilidad de crear un tercer espacio de negociación entre las partes, lo que se vería favorecido en la ineficiencia del Estado para hacer cumplir las prerrogativas de su ocupación de “La Frontera”, como se aprecia con la violencia fronteriza:

“No hubo proyecto político para la Araucanía, entre la guerra civil de 1891, y las disputas de poder de los grupos santiaguinos se desdibujó el proyecto de incorporación de este territorio. La violencia, como elemento neutralizador de los agentes en el *Wallmapu* (país mapuche) se transformó en un arma política para ser utilizada desde el poder local.” (Caniunqueo, 2006: 156)

17 En la misma línea véase a Foerster (2001). En otros trabajos, se hace mención a que esta situación de dependencia “colonial” se manifiesta en el ámbito territorial, cultural y lingüístico, quitándosele valor, desde la dirigencia nacional, a las formas y tradiciones en que anteriormente se desarrollaban y concebían esos ámbitos de la vida y la realidad mapuche pre-reduccional (González, Simon y Villegas, 2009: 61-89).

La propuesta más provocadora de este autor dice relación con que al no estar afianzada y entronizada la dominación y la lógica estatal para controlar, disciplinar e insertar a la Araucanía dentro de los circuitos nacionales (políticos, económicos, etc.), se debe ver el proceso de chilenización (el autor no usa este término, pero nos es útil ver la situación así) matizado o mediatizado por una “Hegemonía Menor” que lentamente va perdiendo el poder de negociar de igual con quien en teoría detenta el poder hegemónico de la violencia (en sentido Weberiano), o sea la “Hegemonía Mayor”¹⁸. En palabras de Sergio Caniuqueo:

“El panorama en *Wallmapu* en los primeros años era confuso. Se mantenía parte de la institucionalidad *mapuche*, y por otra, se imponía la institucionalidad *winka*, con una gran cantidad de matices plasmados en diversas alianzas entre bandidos, religiosos, dueños de fundos, jueces, colonos, etc. La complicidad entre los agentes y las estructuras impuestas permitía incluso generar interlocutores ante el Estado para resolver diversas situaciones (Caniuqueo, 2006: 163).

Se seguía manteniendo el cariz excluyente y dominante por vías alternativas a una acción estatal “consciente y concertada” para esos fines. En otra parte el autor manifiesta que esta situación colonial de exclusión permite que se desarrolle una fuerte etnicidad en los grupos que permanecen o se asientan en la zona, y que tienden generalmente a no integrarse ni étnica ni socialmente. Por ejemplo el transporte de animales se hace pidiendo ciertos elementos a las autoridades chilenas para que lo permitan y no lo confundan con robos de ganado, o con el traspaso del poder público al privado de las comunidades en el caso de los *Longkos* (Caniuqueo, 2009: 191-212).

4.3. Violencia fronteriza: ¿cuestionamientos a la chilenización?

La consecuencia de la situación planteada arriba, en cuanto a un Estado débil, tiene manifestaciones que la historiografía ha desarrollado mucho en el último tiempo, y hacen referencia a la “violencia fronteriza”.

La relación Estado débil-instituciones no asentadas y violencia, para algunos autores, se debe a que el mundo fronterizo sería un lugar “pre-capitalista”, surgiendo la “violencia fronteriza” debido a la situación de anomia y tensión con la mentalidad, procedimientos y el modo de producción capitalista junto a las formas de vida y conductas implicadas o exigidas por el mismo capital” (Contreras, 1991: 33-52). Además, se señala que la institucionalidad

18 Referencia en Timmermann (2004: 71).

estatal formal fue incapaz “de imponer un control sociopolítico efectivo en lo relativo a constitución de la propiedad rural y la apertura de la región a la colonización extranjera” (Contreras, 1991: 51).

La “violencia mestiza” es una reconceptualización de la “violencia”, ya que desplaza el eje de análisis desde los mapuches hacia los mestizos fronterizos, a los que se caracteriza como:

“Desarraigados, transhumantes y sin estructuras sociales sólidas, su capacidad de adaptación y resistencia resultó ser mucho más formidable. Así, cuando los mapuches se convertían en labradores y campesinos, los mestizos se encontraron libres para continuar resistiendo a las nuevas autoridades (...) Con un proyecto histórico de vaga definición, que justificaba la resistencia a la implantación de un sistema de vida que proscribía sus prácticas más antiguas, estos mestizos lograron infiltrar con éxito el nuevo orden social, invadiendo los espacios creados por la institucionalidad estatal.” (León, 2002: 67)

Los mestizos fronterizos en su accionar “violento” actúan: contra el capital (terratinentes en su mayoría); diversos actores fronterizos que ya presentaban tensiones dentro de su mismo grupo y con los otros actores fronterizos (mapuches y colonos) y el Estado que intentaba consolidarse como entidad hegemónica en la zona. Por lo tanto los mestizos con el paso del tiempo van ocupando el lugar de resistencia que los mapuches no pueden cumplir (León, 2008: 164). Las acciones “violentas” llevadas a cabo por los mestizos fronterizos se manifiestan en el bandolerismo, el desacato, etc.

Se destaca el que no sea una violencia “clasista”, sino que derivada de las “contradicciones que surgían entre las diversas agrupaciones étnicas que conformaban el mosaico sociocultural”, dándole el carácter de un “conflicto social” (León, 2008: 164). Según Freddy Timmermann (2004: 68-69), esa situación, de un grupo emergente y resistente en la zona, contradice los lineamientos que avalaban la ocupación de “La Frontera”, sean estos relativos a la seguridad (acabar con la violencia, inseguridad), al orden territorial y social (se producen vacíos de poder al perder valor la autoridad cacical, con lo que el ente regulador de las relaciones mestizos-mapuches desaparece), a incorporar el territorio a las actividades económicas (la inseguridad impide la incorporación de capitales).

Freddy Timmermann, siguiendo los planteamientos de León, dice que la exacerbación de la violencia se debe a que la misma:

“[D]erivó de las condiciones que la ‘pacificación’ impuso al ignorar a los demás grupos por centrarse en la cuestión mapuche; así, los mesti-

zos fronterizos desarrollan una gran violencia hacia los grupos étnicos en un gran proceso histórico que mezclaba su tradicional resistencia al orden y a la disciplina con un nuevo resentimiento social. Lo anterior rompió las relaciones sociales que se habían establecido entre mapuche y mestizos al ser ocupada la Araucanía.” (Timmermenn, 2008: 68-69)

Es manifiesta la tensión entre tradición (conductual-identitaria) y modernidad (en la actividad y la producción económica y su inserción en el mercado nacional; la infraestructura e “imagen” de la institucionalidad estatal, que derivan en la noción de “progreso”). No obstante ello, esas apreciaciones son superficiales, en cuanto a que no dan voz a la realidad vivida por los sujetos mapuches, chileno-mestizos y colonos (León, 2007: 333-378). Como lo señala Leonardo León esta realidad estaba marcada por la violencia y las conductas subalternas opuestas al “orden y progreso” (León, 2007: 336).

De este modo, la implantación del Estado en la zona como eje dinamizador y estabilizador de la sociedad se ve relativizado por el accionar de los sujetos resistentes y por políticas que no generan los resultados esperados por el Estado en cuanto a cambio en el modo de vida. Por lo que la cultura y los espacios de resistencia y violencia mestiza siguieron por un largo tiempo afectando a la población.

La violencia mestiza ejercida por estos sujetos, deriva de la conciencia de la pauperización de sus condiciones de vida al insertarse en el sistema de normalización “oficial”; por lo que eligieron la “resistencia” hasta donde les fue posible (León, 2002: 95-96 y Contreras, 1991: 33-52). Con el correr del siglo XIX y principios del XX, se produce una conexión con mapuches de reducciones e inmigrantes extranjeros quienes, movidos por la pobreza, se incorporan al modo de actuar mestizo, con lo que la violencia fronteriza en el cambio de siglo se acentúa. Ayuda en este proceso de descontrol, el que las autoridades regionales y la elite no se presentaran unidas a combatir el problema (León, 2008: 173).

Las implicancias para el proceso de chilenización emergidas de la insubordinación, llevan al planteamiento de que tal proceso no existió, habiendo sólo retazos de efectividad. Leonardo León señala que el Estado en la Araucanía fue una ficción que no pudo lograr la pertenencia de los diversos grupos y sectores fronterizos al ideal del “ser chileno”:

“Políticamente, nos planteamos que Chile, como república y como entidad, no logró proporcionarles a estos grupos ese sentido de identidad. Cuando más, logró erosionar, debilitar algunos aspectos de su identidad tradicional, pero no logró someter totalmente la naturaleza insubordinada del populacho que, como una reacción contra la pobreza, las enfer-

medades, los salarios bajos o la migración social, respondieron una vez más con la violencia y el desacato.” (León, 2008: 180)

Otros autores, siguiendo el proceso de la criminalidad y la prisión en “La Frontera”, establecen una crítica a la excepcionalidad fronteriza a través de su estudio de la criminalidad y el lento asentamiento estatal. Marco Antonio León señala, a diferencia de Leonardo León, que se produce la incorporación al resto del país en términos políticos, económicos, etc., más no “socioculturales”, destacando que el proceso de chilenización no estuvo exento de problemas como los del sistema “carcelario y policial” (León, 2001: 138).

5) Chilenización y educación en el Norte y en la Araucanía

La educación entre fines del siglo XIX y el XX, se vuelve importante gracias a que “el Estado, a través de un discurso moral y de prácticas cívicas relacionadas a ellos, intentó incorporar a los niños como actores de la nacionalidad chilena. En este marco, la escuela y sus docentes habrían sido los promotores fundamentales de estos modelos de comportamientos morales asociados al fomento de valores patrios” (Figueroa y Silva, 2006: 39).

Para la zona Norte del país, especialmente Tarapacá, vemos que se han consolidado tres perspectivas para tratar el problema de la educación.

1. Las escuelas primarias fiscales fueron el principal mecanismo de identificación de los grupos humanos asentados en estos áridos territorios con el Estado chileno, enfatizando el impacto y el rol nacionalizador de los establecimientos públicos en todo el conjunto de la variopinta población tarapaqueña.
2. Un segundo conjunto de trabajos ha cuestionado, por su ausencia, el rol de la instrucción primaria fiscal en el proceso de identificación con la nacionalidad chilena en los grupos humanos localizados en las quebradas altoandinas y el altiplano de la provincia, espacios tradicionalmente asociados a la población indígena andina. Este enfoque ha enfatizado que las escuelas estatales habrían actuado como un agente significativo de identificación de la pluricultural población asentada en la pampa y costa tarapaqueña con el Estado chileno, utilizando para ello la violencia estructural de un discurso que exaltó la exclusión de peruanos y bolivianos, en conjunto con la chilenización compulsiva desarrollada por las Ligas Patrióticas.
3. Un tercer grupo de recientes trabajos ha problematizado el rol de la agencia escolar en el proceso de chilenización para toda la provincia, postulando que su impacto fue más bien residual. Para el espacio an-

dino se plantea la existencia de maestras primarias fiscales, con muy frágiles establecimientos educacionales -similares a los del resto de la provincia- que mantuvieron una mirada basada en el binario sarmen-tiano de civilización-barbarie, donde lo fundamental fue conservar una presencia que buscó responder -sin gran éxito- a una fuerte demanda por instrucción de la misma población andina, la cual valoraba los bene-ficios de la alfabetización. Para el resto de la provincia se postula, to-mando como base la voz de agentes escolares, que existió una contra-dicción entre el discurso educativo estatal y las condiciones materiales, pedagógicas y salariales del personal docente, manteniendo relegada a un segundo plano de interés una gran parte de la infancia regional (Figueroa y Silva 2011: 57-59). Descantándose de paso su impacto e importancia para la chilenización.

No obstante ello, se puede indicar que la educación tiene un sesgo nacionalista “que busca lograr internalizar valores deseados por las autoridades chilenas; es así como se ordena en 1914 que se le diera mayor importancia a la enseñanza de la historia y la geografía de Chile, procurando desarrollar en los niños el conocimiento y amor a la patria” (Barrios, 2006: 73). Lo que afecta las lógicas internas de las comunidades indígenas de la zona, las cuales pasan por una fase de readecuación identitaria debido al cambio de sistema escolar, de justicia, entre otros (Barrios, 2006: 73). Esto debe ser mediatizado, según lo plantea Luis Castro, por la ubicación de las localidades, ya que es mayor el interés de socializar lo chileno en la costa y la región salitrera que en el interior, cobrando más valor la “asimilación cultural” de lo peruano (“como peligroso”) por sobre lo indígena. Siendo claro el rol economicista que el autor plantea entre orden, educación y control socio-espacial, lo que no se refleja en una política coherente de escolarización y respuesta las demandas de las comunidades por la misma (Castro, 2004: 57-58).

La educación, igualmente, estuvo limitado al acceso de recursos, ya sea materiales (como el lugar físico de emplazamiento) y falta de profesionales preparados y motivados para el proceso instruccional, todo ello debido a una desigual y concentrada distribución de los recursos en base a criterios como la importancia y la mayor concentración poblacional, reducido número de matrículas y las limitadas condiciones económicas de los padres. Como se explicita:

“Este escenario permite sostener que las ausencias sistemáticas de las condiciones básicas que hacen posible obtener resultados significativos en estudiantes de escuelas primarias establecen el olvido como característica crónica de un sistema educativo centralizado estatal, dejando tanto al visitador como a los docentes y sus alumnos bajo la sombra

de un modelo que planteó su modernidad en función del avance de la cobertura de unos pocos, olvidando en el proceso el fin central de la formación ciudadana que se centraba en la promoción de la calidad educativa.” (Figueroa y Silva 2011: 73)

Eso se vio coadyuvado por el desinterés estatal en las zonas menos productivas económicamente, las que con menos escuelas contaban.

Las investigaciones sobre el problema educativo en esta zona son relevantes para indicarnos el grado alto de agencialidad de los actores educativos, especialmente los profesores y algunos visitantes de escuelas, como Ramón Luis López Pinto, en tanto encargados o subordinados del Estado, quienes debían entrar en negociaciones y conflictos con el Estado para lograr desempeñar su labor docente, o hacer de ésta una más eficiente. Siendo en ocasiones una lucha desigual que absorbía los esfuerzos de los profesores, dentro de una estructura que en la práctica no los avalaba. Por ejemplo, cuando se intentó aumentar la matrícula demostrando un interés de los subalternos por recibir y capacitarse dentro las agencias estatales, no se pudo lograr adecuadamente por falta de recursos, lo que en sí mismo, lleva a “un cuestionamiento constante al impacto real del sistema de instrucción primaria pública en la provincia de Tarapacá” (Figueroa y Silva, 2011: 80). Se refleja esa situación a través de un proceso paradójico, donde los profesores a su vez: “debieron sortear los docentes en esta zona: los asaltos, el atropello a sus derechos como personas y ciudadanos, y la continua vigilancia sobre su buen actuar” (Figueroa y Silva, 2006: 46), cuestionándose así la forma y el fondo de la chilenización, donde algunas comunidades mostraban un rol activo, ya sea en la petición de escuelas o el control y vigilancia del cuerpo docente.

En el caso de las escuelas en el contexto mapuche como elemento chilenizador, para algunos autores se aprecia una pasividad de los mismos en cuanto a soportar o negociar el establecimiento de escuelas misionales, esto en la época anterior a la ocupación definitiva. Después de la ocupación, se producen 3 tipos de violencias contra los niños que asisten a las escuelas:

“la institucional, que era aplicada sin discriminación y que era para el disciplinamiento social de los niños; la de origen xenofóbico por ser racialmente distinto; y la etnocida o asimilacionista, que se utilizaba de manera funcional para transformar los aspectos que impidieran la inserción en el mundo chileno, bajo la diferencia étnica.” (Caniuqueo, 2009: 204)

Con la entronación del Estado en la Araucanía, vemos, por parte de los caciques y demás mapuches, un uso “instrumental” de la educación y la aceptación de las normas “chilenas”, ya que se buscaba la integración como una

“chance” de mejorar su situación (a diferencia de lo señalado por Bengoa y apoyando lo señalado por Pinto en cuanto a acción estratégica para mejorar sus condiciones), es decir se mantienen la pasividad en cuanto a aceptar las normas impuestas. Todo esto a grandes rasgos y tomando en cuenta que la escolaridad en esta zona fue más difícil y reducida en cuanto a su número y cobertura (según se extrae de la labor de la escuela misional).

Siguiendo la Importancia de la educación como “chance”, Sol Serrano argumenta:

“Para los caciques, la educación de sus hijos (...) fue un vehículo de integración. Este era el objetivo del Estado, que los mapuches se integraran completamente a la sociedad chilena y por ello no fueron objeto, sino mínimamente de una política educacional específica.” (Serrano, 1995-1996: 461)

La autora señala que no se desarrolló en el plano educacional ninguna política “específica” de chilenización, ya que eran las mismas prácticas educacionales para todo el país. Esto se vio favorecido porque los mapuches tendieron a concentrarse en las ciudades y no en pueblos de indios (donde hipotéticamente recibirían la educación “especial”), con lo cual la idea de chilenización especial pierde fuerza, aunque después señala que:

“La política uniforme del gobierno central admitía, por cierto, particularidades locales y a nivel de intendentes y gobernadores hubo preocupación por los problemas específicos que presentaba la educación de los mapuches, cuyo dilema implícito era dejar sencillamente que llegaran a los pueblos y de allí a la escuela, es decir, la política de omisión, o tomar iniciativas para que los mapuches pudieran llegar a las escuelas de los pueblos. En los hechos pareció triunfar la política de omisión, por lo cual nuevamente en este período la única iniciativa dirigida hacia los mapuches como tales siguió siendo la escuela misional, que en cierto sentido formaba parte de la acción estatal por su dependencia administrativa y su parcial financiamiento. Ambas políticas, la activa y la de omisión, tenían por objetivo asimilar al pueblo mapuche a la sociedad chilena y ambas incidieron efectivamente en ese proceso.” (Serrano, 1995-1996: 463)

Desde el lado de los autores mapuches, si bien a grandes rasgos se coincide con esta postura, señalan como elemento especial el que se debía “crear” trabajadores para el capital. Ponen el acento en que la educación como ideal de “progreso” no sería en realidad tal, ya que en algunos casos los “profesores” o “alumnos” mapuches regresaban a sus comunidades e intentaban “edu-

car” a la población. Generalmente sus programas de estudio se encargaban de “desarrollar un proceso de alfabetización más que la educación, [junto a eso] había que generar más estímulos en el área ideológica, como reforzar los símbolos que entregaba la escuela, atrayendo también a los adultos *mapuche*, generando su disposición para celebrar las fiestas patrias” (Caniuqueo, 2006: 165). Poniendo el acento en que fueron propagadores del etnocidio.

Esto se refuerza, en la práctica escolar según Pedro Canales (1998: 16), por medio de la discriminación dentro de la escuela misma: “La discriminación era tremenda antes -explica Altao Coña, comunero de Rulo-, así que el mapuche no tenía derecho a educarse... Hasta los profesores -puntualiza-discriminaban”. Replicándose el uso estratégico de la educación “para hacer blandir los *beneficios* y *atributos* de las ciencias y vida moderna” (Canales, 1998: 16). No obstante ello, objetivamente el etnocentrismo y el asimilacionismo fue más fuerte, debido a la agencia estatal que iniciaba e incluso aumentaba “los esfuerzos por dividir y aniquilar definitivamente la convivencia mapuche en las comunidades rurales. Se patentaba, al igual que las movilizaciones mapuche, la negación de nuestro *ser mestizo*” (Canales, 1998: 22).

La postura de Serrano y Canales, debe ser matizada en cuanto a la noción de pasividad o resistencia de los mapuches. Debe considerarse el uso estratégico de las “herramientas del enemigo”, ya que “no implicaron una asimilación a la sociedad chilena y abandono de su identificación como mapuches, sino por el contrario, fueron un medio para conservar las diferencias” (Poblete, 2001: 20) étnicas y re-recrear su cultura, según la experiencia de las comunidades de Panguipulli, dándole a las propias comunidades un rol de injerencia al demandar el establecimiento de escuelas o misiones para que la lecto-escritura y matemáticas se desarrollaran con un “sentido estratégico” (dentro del cual se inserta también el servicio personal en casas de prestigio, para instruirse y conocer con fines de auto-reproducción de las comunidades), al menos hasta que las escuelas misionales (dependientes de la buena voluntad para ser fundadas) y estatales no se asentaran y ocuparan el espacio e impactaran en el territorio y las comunidades.

Se extrae del estudio de las dos macrozonas la constante, en tanto la producción historiográfica de estos lugares, que se reduce la agencialidad del mapuche bajo la lógica del dominio y se aumenta el de las comunidades aymaras gracias a su experticia y cierto relajamiento estatal.

6) Conclusiones

Un punto de interpretación de la chilenización que nos parece esencial es el señalado por Morong y Sánchez (2006) en cuanto a que tras la finalización de

la Guerra del Pacífico, y agregamos que de la incorporación de la Araucanía, se produce una nueva “conciencia territorial” del espacio chileno como “cerrado o completo”¹⁹, apoyado en el discurso oficial desde mucho antes, pero que se materializa en esa época.

Como lo señalan los dos autores mencionados, se produce una vinculación discursiva y territorial para las autoridades: “insistimos sobre la práctica institucional y su expresión en el discurso histórico tendiente a ‘homologar’ el territorio soberano al ejercicio de la ‘chilenidad’ sobre él” (Morong y Sánchez, 2006: 101).

Esta idea lleva a que se cree una alteridad negativa o ambivalente hacia lo peruano y lo indígena. Creemos que esta concepción, a su vez se encarna en la idea de progreso de lo “chileno”, por lo tanto la percepción de la chilenización como “progreso” nos parece interesante de tener en cuenta, tanto para el Norte como el Sur del país, debido a que en el discurso oficial se propugnaba la integración de mercados y el avance técnico para lograr ello.

Del análisis de la chilenización en estos amplios espacios geográficos, notamos que se produce una encadenación de problemáticas no resueltas en cuanto a la posesión de tierras, integración económica al territorio chileno y la consecuente desestructuración de los espacios y relaciones económicas tradicionales. Esto trae consigo el que estos espacios se integran de forma “aprobemada” dentro de lo chileno, es decir, como se apuntó arriba, el móvil discursivo institucional para asegurar y promover la chilenización fue el progreso, pero el que ese fenómeno se produzca en estos territorios de forma total no lo creemos posible, sino que en su manifestación “concentrada” en espacios económicos movilizadores y creadores de riqueza, lo que trae aparejado la invisibilización e instrumentalización de territorios, actores sociales y culturales, según las circunstancias.

Respecto a los estudios sobre la chilenización debemos mencionar que la producción en cuanto a perspectivas, nuevos conceptos, formas de análisis, etc., desarrolladas en el Norte de Chile son atrayentes debido a que esta zona fue estratégica en cuanto a desarrollar la “ciudadanía”, junto al modo especial como se relacionan las comunidades con el Estado y las autoridades intermedias; a diferencia de los estudios centrados en “La Frontera” que exacerban en papel “heroico” pos-reduccional de los mapuches que son subsumidos bajo la lógica estatal y que no logran superar su postración debido a ciertas condiciones estructurales permitidas o no consideradas por un Estado, que para algunos estudiosos como Marimán y Caniuqueo es la antítesis del “Estado fuerte y centralizado”, lo que no amplía los niveles de análisis hacia el desarrollo de la

19 Sobre la idea de continuidad espacial de Chile en el siglo XIX véase a Arias (2010: 44-59), González (2009: 57-90 y 2010: 345-380).

ciudadanía o la integración hacia el mundo “chileno”, por lo que se carece de la visión para enriquecer los debates y ampliar el objeto de estudio.

Desde el plano de la historiografía y la subalternidad, hemos visto que para los autores, la necesidad y/o la experticia, con las estructuras y agencias estatales, permite bajo la óptica del “arte de la resistencia”, mantener en suspenso y drama el proceso de chilenización. Si bien creemos que se debe explícitamente abordar los archivos y hacer una relectura de este periodo bajo la óptica poscolonial para des-construir discursos y poner en evidencia metanarrativas que cargan las producciones historiográficas, entregándonos versiones maniqueas del subalterno y la chilenización, ya que de por sí el subalterno está conflictuado por múltiples relaciones de poder a nivel vertical y horizontal, no dándose en los análisis esa óptica multilateral. Las pruebas de ellos aparecen cuando se hace evidente el lugar de enunciación y se carga el discurso para mostrar sólo una veta de análisis o “idea” del indígena u otro actor. Es decir, y exagerando el punto, puede que la “victimización” del subalterno como ente construido para realizar estudios sea una limitante para la comprensión misma del subalterno, tomando en cuenta que, cuando el subalterno aparece, inmediatamente significa su desaparición, ya que la agencia estatal ahoga, o intenta hacerlo, todo punto de fuga, que esté en contra de sus prerrogativas, como lo indica Boccara (2012), bajo la lógica estatal de dominación que ahoga las otras voces de la historia, las que enriquecerían el cómo se entiende y desarrolla el diálogo intercultural.

6) Bibliografía

- Aguilera, René (2009): “Resistencia y ciudadanía en la chilenización de los valles tarapaqueños, 1900-1930”. *Diálogo Andino*, N°34. Arica: Universidad de Tarapacá.
- Aguirre, Claudio y Carlos Mondaca (2011): “Estado nacional y comunidad andina. Disciplinamiento y articulación social en Arica, 1880-1929”. *Historia*, vol.44, N°1. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Arias, Karen (2010): “Revisión de las estructuras político-administrativas territoriales en el Chile del siglo XIX”. *Universum*, N°25, vol.1. Talca: Universidad de Talca.
- Bahl, Vinay (1997): “Relevance (or irrelevance) of subaltern studies”. *Economic and Political Weekly*, vol.32, N°23. Mumbai: Sameeksha Trust Publications.
- Barrios, Marbert (2006): “Arica y Tacna: Ciudadanía en tiempos de conflicto (1880-1929)”. *Diálogo Andino*, N°28. Arica: Universidad de Tarapacá.

- Berger, Peter y Luckmann, Thomas (2005): *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bengoa, José (2000): *Historia del pueblo mapuche (siglo XIX y XX)*. Santiago de Chile: Lom Ediciones.
- Bocara, Guillaume (2012): "La interculturalidad como campo social". *Cuadernos Interculturales*, Año 10, Nº18. Viña del Mar: Universidad de Valparaíso.
- Bourdieu, Pierre (1997): *Razones prácticas*. Barcelona: Anagrama.
- Bravo, Guillermo (1995): "Mercado de trabajo en la Araucanía, 1880-1910". *Cuadernos de Historia*, Nº15. Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Bustos, Raúl (2006): "¿Chilenización o modernización? La educación y la homogenización cultural del norte de Chile". *Diálogo Andino*, Nº27. Arica: Universidad de Tarapacá.
- Canales, Pedro (1998); "Pepeyen. Escuelas chilenas en contextos mapuche". *Ultima Década*, Nº9. Viña del Mar: CIDPA.
- Caniuqueo, Sergio (2006): "Siglo XX en Gulumapu: De la fragmentación del Wallmapu a la unidad nacional mapuche. 1880 a 1978". En: Pablo Marimán et al., *¡...Escucha, winka...! Cuatro ensayos de Historia Nacional Mapuche y un epílogo sobre el futuro*. Santiago de Chile: Lom Ediciones.
- Casalino, Carlota y Rafael Sagredo (2005): "Representaciones y nociones de Perú y Chile en el siglo XIX". En: Cristóbal Aljovín y Eduardo Cavieres (eds), *Chile-Perú; Perú-Chile en el siglo XIX: desarrollos políticos, económicos y culturales*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Castro, Luis (2004): "Una escuela fiscal ausente, una chilenización inexistente: la precaria escolaridad de los aymaras de Tarapacá durante el ciclo expansivo del salitre (1880-1920)". *Cuadernos Interculturales*, Año 2, Nº3. Viña del Mar: Universidad de Valparaíso.
- Castro Luis y Natalia Rivera (2011): "La sociedad rural del oasis de Pica frente al proceso chilenizador: conflictos, interacciones y reacomodos (Tarapacá, norte de Chile 1880-1900)". *Estudios Ibero-americanos*, vol.37, Nº2. Porto Alegre: Pontificia Universidad Católica do Rio Grande do Sul.
- Clastres, Pierre (2001): *Investigaciones en Antropología Política*. Barcelona: Gedisa.
- Contreras, Juan (1991): "Violencia y Criminalidad en la Araucanía, 1860-1910. Notas para su estudio". *Nüttram*, Nº23. Santiago de Chile: Centro Ecueménico Diego de Medellín.
- Díaz, Alberto (2009): "Los Andes de bronce. Conscripción militar de comuneros andinos y el surgimiento de las bandas de bronce en el Norte de Chile". *Historia*, vol.42, Nº2. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Díaz, Alberto y Rodrigo Ruz (2009): "Estado, escuela chilena y población andina en la ex Subdelegación de Putre. Acciones y reacciones durante el

- periodo post Guerra del Pacífico (1883-1929)". *Polis*, vol.8, N°24. Santiago de Chile: Universidad Bolivariana.
- Díaz, Alberto; Rodrigo Ruz y Carlos Mondaca (2004): "La administración chilena entre los aymaras: resistencia y conflicto en los Andes de Arica (1901-1926)". *Anthropologica*, vol.22, N°22. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Díaz-Polanco, Héctor (1996): *Autonomía Regional: la Autodeterminación de los Pueblos indios*. México D.F: Siglo Veintiuno.
- Emirbayer, Mustafa y Anne Mische (1998): "What is agency"; *American Journal of Sociology*, vol.103, N°4. Chicago: The University of Chicago Press.
- Figueroa, Carolina (2010): "La genética como discurso: a escuela primaria rural y la transformación indígena (Tarapacá, 1880-1920)". *Naveg@merica*, vol.4. Murcia: Asociación Española de Americanistas. Consulta 10 de noviembre de 2012: <http://revistas.um.es/navegamerica/article/view/99861/95391>.
- Figueroa, Carolina (2011): "Cartografiando el progreso: espacios de civilización y barbarie en la Provincia de Tarapacá, Norte de Chile (1825-1884)". *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, vol.15. Barcelona. Universidad de Barcelona.
- Figueroa Carolina y Benjamín Silva (2006): "Entre el caos y el olvido. La acción docente en la Provincia de Tarapacá-Chile (1880-1930)". *Cuadernos Interculturales*, vol.4, N°6, Viña del Mar: Universidad de Valparaíso.
- Figueroa Carolina y Benjamín Silva (2011): "La demanda política de un actor educativo: el visitador de escuelas primarias Ramón López Pinto (Tarapacá, Norte de Chile 1889.1907)". *Cuadernos de Historia*, vol.34, Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Flores, Jaime (2006): "Economías locales y mercado regional. La Araucanía 1883-1935". *Espacio Regional*, N°3, vol.2. Osorno: Universidad de Los Lagos.
- Foerster, Rolf (2001): "Sociedad mapuche y sociedad chilena: la deuda histórica". *Polis*, N°2. Santiago de Chile: Universidad Bolivariana. Consulta 26 de enero de 2011: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=30500205>.
- Galdames, Luis y Alberto Díaz (2007): "La construcción de la identidad ariqueño-chilena durante las primeras décadas del siglo XX". *Diálogo Andino*, N°29. Arica: Universidad de Tarapacá.
- Góngora, Mario (1986): *Ensayo histórico sobre la noción de Estado en Chile*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- González, Claudio; Jeanne Simon y Kevin Villegas (2009): "Identidad étnica y la reproducción cultural-social: Un juego dialéctico en el caso de la comunidad indígena mapuche Lafkenche Trauco Pitra Cui Cui, Chile".

- A contracorriente*, vol.6, Nº3. Charlotte-USA, NC: North Carolina State University. Consulta 25 de enero de 2011:http://www.ncsu.edu/contracorriente/spring_09/docs/Gonzalez_Simon_Villegas.pdf.
- González, José (2009): "Cartografía y República: Información territorial, soberanía y organización político-administrativa en Chile siglo XIX". *Boletín de la Academia Chilena de la Historia*. Nº118, vol.1. Santiago de Chile: Academia Chilena de la Historia.
- González, José (2010): "La Provincia de Antofagasta. Creación y consolidación de un territorio nuevo en el Estado chileno: 1883-1933". *Revista de Indias*, vol.70, Nº249. Madrid: CSIC.
- González, Sergio (2002): *Chilenizando a Tunupa: La escuela pública en el Tarapacá andino 1880-1990*. Santiago de Chile: DIBAM.
- González, Sergio; Laetitia Rouviere y Cristián Ovando (2008): "De 'Aymaras en la frontera' a 'Aymaras sin fronteras'. Los gobiernos locales de la triple-frontera andina (Perú, Bolivia y Chile) y la globalización". *Diálogo Andino*, Nº31. Arica: Universidad de Tarapacá.
- Guha, Ranahit (2002): *Las voces de la Historia y otros estudios subalternos*. Barcelona: Crítica.
- Habermas, Jurgen (1999): *Problemas de legitimación en el capitalismo tardío*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Knight, Alan (2002): "Subalterns, Signifiers, and Statistics: Perspectives on Mexican Historiography". *Latin American Research Review*, vol.37, Nº2. Pittsburgh: The Latin American Studies Association-University of Pittsburgh Press.
- Lara, Horacio (1889): *Crónica de la Araucanía: descubrimiento i conquista, pacificación definitiva i campaña de Villa Rica (leyenda heroica de tres siglos)*. Santiago de Chile: Imprenta El Progreso.
- León, Marco Antonio (2001): "Criminalidad y prisión en la Araucanía chilena 1852-1911". *Revista de Historia Indígena*, Nº5. Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- León, Leonardo (2002): "La transgresión mestiza en la vida cotidiana de la Araucanía". *Revista de Historia Social y de las Mentalidades*, Nº6. Santiago de Chile: Universidad de Santiago.
- León, Leonardo (2007): "Tradición y modernidad: Vida cotidiana en la Araucanía (1900-1935)". *Historia*, Nº40, vol.2. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- León, Leonardo (2008): "El colapso de la frontera mapuche en el Gulumapu, 1900-1940". *Revista de Historia y Geografía*, Nº22. Santiago de Chile: Universidad Católica Silva Henríquez.
- Mallon, Florencia (2003): *Campesinado y Nación: la construcción de México y Perú poscoloniales*. México D.F: CIESAS-El Colegio de San Luis.

- Marimán Pablo (2006): "Los mapuches antes de la conquista militar chileno-argentina". En Pablo Marimán et al., *¡...Escucha, winka...! Cuatro ensayos de Historia Nacional Mapuche y un epílogo sobre el futuro*. Santiago de Chile: Lom Ediciones.
- McEvoy, Carmen (2006): "Chile en el Perú: Guerra y construcción estatal en Sudamérica, 1881-1884". *Revista de Indias*, vol.66, N°236. Madrid: CSIC.
- Mondaca, Carlos (2008): "Identidades sociales y representaciones políticas en conflicto: el sistema educativo chileno en los Andes de Arica, 1884-1929". *Anthropologica*, vol.26, N°26. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Morong, Germán y Eugenio Sánchez (2006): "Pensar el norte: la construcción historiográfica del espacio de frontera en el contexto de la chilenización 1883-1929". *Diálogo Andino*, N°27. Arica: Universidad de Tarapacá.
- Navarro, Leandro (1909): *Crónica militar de la conquista y pacificación de la Araucanía desde el año 1859 hasta su completa incorporación al territorio nacional*. Santiago de Chile: Imprenta i Encuadernación Lourdes.
- Norambuena, Carmen (1991): "Inmigración, agricultura y ciudades intermedias 1880-1930", *Cuadernos de Historia*, N°11. Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Norambuena, Carmen (1995): "La inmigración en el pensamiento de la intelectualidad chilena 1810-1910". *Contribuciones Científicas y Tecnológicas*, N°109. Santiago de Chile: Universidad de Santiago.
- Oehmichen Bazán, Cristina (2005): *Identidad, Género y Relaciones interétnicas: Mazahuas en la Ciudad de México*. México D.F: Universidad Autónoma de México.
- Ortner, Sherry (1995): "Resistance and the Problem of Ethnographic Refusal". *Comparative Studies in Society and History*, vol.37, N°1. Cambridge: Cambridge University Press.
- Palacios, Raúl (1974): *La chilenización de Tacna y Arica, 1883-1929*. Lima: Editorial Arica.
- Pandey, Gayanendra (2006): "The subaltern as subaltern citizen". *Economic and Political Weekly*, vol.41, N°46. Mumbai: Sameeksha Trust Publications.
- Pinto, Jorge (1998): "La Araucanía, 1750-1850. Un mundo fronterizo en Chile a fines de la Colonia y comienzos de la República". En: Jorge Pinto (ed.), *Modernización, Inmigración y Mundo Indígena Chile y la Araucanía en el siglo XIX*. Temuco: Ediciones de la Universidad de La Frontera.
- Pinto, Jorge (2001): *De la inclusión a la exclusión: la formación del Estado, la nación y el pueblo mapuche*. Santiago: Universidad de Santiago-Instituto de Estudios Avanzados.

- Pinto, Jorge (2007): "Expansión económica y conflicto mapuche. La araucanía, 1900-1940". *Revista de Historia Social y de las Mentalidades*, N°11, vol.1. Santiago de Chile: Universidad de Santiago.
- Pizarro, Elías (2006): "Los visitadores de escuelas: agentes del Estado Docente en el extremo norte de Chile (1884- 1897)". *Diálogo Andino*, N°27. Arica: Universidad de Tarapacá.
- Prakash, Gyan (1992): "Postcolonial criticism and Indian Historiography". *Social Text*, vol. 31/32. Durham: Duke University Press.
- Prakash, Gyan (1994): "Subaltern studies as postcolonial criticism". *American Historical Review*, vol.99, N°5. Chicago: The University of Chicago Press.
- Rojas, Mauricio (2007): "Entre la legitimidad y la criminalidad: el caso del 'aparaguayamiento' en Concepción, 1800-1850". *Historia*, N°40, vol.2. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Rojas, Mauricio (2008): *Las voces de la Justicia: delito y sociedad en Concepción (1820-1875). Atentados sexuales, peticiones, Bigamia, amancebamiento e injurias*. Santiago de Chile: DIBAM.
- Ruz, Rodrigo (2005): "Escrituras, olvido y memoria. Títulos de propiedad, olvido y prácticas en la tierra aymara. Tarapacá, siglos XIX/XX". *Diálogo Andino*, N°26. Arica: Universidad de Tarapacá.
- Sanhueza, María y Hans Gundermann: "Estado, expansión capitalista y sujetos sociales en Atacama (1879-1928)". *Estudios Atacameños*, N°34. San Pedro de Atacama: Universidad Católica del Norte.
- Scott, James C. (2003): *Los dominados y el arte de la Resistencia*. Mexico D.F: Txalaparta.
- Serrano, Sol (1995-1996): "De escuelas indígenas sin pueblos a pueblos sin escuelas indígenas: La educación en la Araucanía en el siglo XIX". *Historia*, vol.29. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Sewell, William (1992): "A theory of structure: duality, agency, and transformation", *American Journal of Sociology*, vol.98, N°1. Chicago: The University of Chicago Press.
- Skuban, William (2005): "Una cuestión dentro de la cuestión: El nacionalismo y la cuestión indígena en el sur del Perú, 1900-1930". *Revista Andina*, N°41. Cuzco: Centro Bartolomé de las Casas.
- Skuban, William (2008): "Civic and Ethnic Conceptions of Nationhood on the Peruvian Chilean Frontier, 1880-1930". *Studies in Ethnicity and Nationalism*, vol.8, N°3. Londres: Association for the Study of Ethnicity and Nationalism.
- Timmermann, Freddy (2004): "Guerra, Política, Hegemonía, Poder. Mundo Mapuche, Siglos XVIII y XIX. Algunas Reflexiones". *Revista de Historia y Geografía*, N°18. Santiago: Departamento de Humanidades y Educación Media, Universidad Católica Silva Henríquez.

- Tuozzo, María (1996): "Apuntes metodológicos: el problema de la verosimilitud en el estudio de los sumarios criminales". *Actas Americanas*, N°4. La Serena: Universidad de La Serena.
- Vera, Robustiano (1905): *La Pacificación de Arauco de 1852 a 1883*. Santiago de Chile: Imprenta El Debate.
- Vergara, Jorge (2005): *La herencia colonial del Leviatán: el Estado y los mapuche-huilliches (1750-1881)*. Iquique: Centro de Investigaciones del Hombre en el Desierto (CIHDE)- Ediciones Instituto de Estudios Andinos.
- Wang, Yong (2008): "Agency: the internal split of structure". *Sociological Forum*, vol.23, N°3. New York: Springer.
- Weber, Max (1992): *Economía y sociedad: esbozo de sociología comprensiva*. México D.F: Fondo de Cultura Económica.
- Xie, Shaobo (1997): "Rethinking the Problem of Poscolonialism". *New Literary History*, vol.28, N°1. Baltimore: John Hopkins University Press.