

EDUCACION Y CULTURA POPULAR

(Ensayo sobre las posibilidades Educativas del Folklore Andino).

Manuel Román
Alejandro Ortiz
Juan Ossio

Universidad del Pacífico
Centro de Investigación
UNESCO
Serie Cuadernos
Ensayo No. 15
Enero de 1980
Cubierta: Carlos Ausejo

EDUCACION Y CULTURA POPULAR

(Ensayo sobre las posibilidades Educativas del Folklore Andino).

**Manuel Román
Alejandro Ortiz
Juan Ossio**

**Universidad del Pacífico
Centro de Investigación
UNESCO
Serie Cuadernos
Ensayo No. 15
Enero de 1980
Cubierta: Carlos Ausejo**

© *Universidad del Pacífico*
Avenida Salaverry 2020
Jesús María, Lima (11), Perú.

Primera edición: enero 1980.

Este trabajo es producto de un convenio entre el Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico y la Oficina Regional de UNESCO (Santiago, Chile).

PROLOGO

El estudio que a continuación presentamos es el producto de un equipo de antropólogos y sociólogos que puede ser tomado como el resultado de un esfuerzo para esbozar un modelo de aplicación antropológico.

Fué posible por el convenio suscrito entre la Universidad del Pacífico con la Regional de la UNESCO de Santiago de Chile, que ha iniciado una serie de colaboraciones con Centros de Investigación para aplicar después los resultados a los esfuerzos que hacen los países del mundo subdesarrollado para encontrar las propias vías que permitan una modernización de la educación, a partir de cada realidad cultural y de las exigencias de los procesos de cambio.

En cierto sentido este trabajo es inédito: intenta buscar en el mundo andino los contenidos del desarrollo curricular, en función de su propia cosmovisión. Fué un interesante ejercicio de creatividad, de diálogo fructífero; obligó a los autores a "imaginar" situaciones que pudieran servir como punto de partida. Pero el diálogo no hubiese sido rico y eficaz si no se hubiese partido de una compenetración del grupo, que se logró desde los primeros instantes en que se empezó a discutir el diseño.

La responsabilidad del trabajo correspondió a la Universidad del Pacífico y en concreto a MANUEL ROMAN DE SILGADO, Profesor Principal de la misma y a los antropólogos doctores ALEJANDRO ORTIZ RESCANIERE, JUAN OSSIO A. y JOSAFAT ROEL PINEDA. El Dr. Ortiz Rescaniere llevó la principal responsabilidad y a él se debe la mayor parte del trabajo. Su capacidad intelectual y excelente formación antropológica, han dado este resultado. El Dr. Ossio orientó desde las primeras discusiones el contenido del texto, sobre todo cuando la desorientación

propia de lo inédito del trabajo hizo difícil encontrar no sólo una metodología apropiada, sino el mismo diseño de la investigación. Por último, el Dr. Roel, gran conocedor del folklore andino, proporcionó valioso material, fruto de sus investigaciones de campo. Su criterio lúcido y su imaginación fueron indispensables. Para poder dar fin a este estudio. La coordinación del equipo estuvo a cargo de OSWALDO MEDINA GARCÍA, sociólogo.

Los autores quieren finalmente expresar su agradecimiento tanto a la Unesco, en la Regional de Santiago de Chile y en concreto al Sr. Arturo Matute, responsable de la unidad "Tecnología Educativa" y a la Universidad del Pacífico, por las facilidades que brindaron para poder dedicar el tiempo necesario a la presente investigación.

Manuel Román de Silgado.

Lima, Setiembre, 1979.

INTRODUCCION

Este trabajo es presuntuoso por doble partida:

- a) *Trata de escapar a la orientación educativa de espíritu colonial. Integrar nos parece una tarea insana; sirve para perpetuar privilegios y prejuicios, que enmascaran los oscuros rostros del vencido.*
- b) *Intenta convertir a la escuela en un lugar de encuentro recreativo y respetuoso de culturas y hombres diferentes.*

Pretendemos así, a través de un estudio de pocos meses, contradecir dos intenciones esenciales de la pedagogía, que como en el Perú, nunca dejó de ser de espíritu colonial: integrar y negar.

1. *En educación colonial, siempre se trató de asimilar al extraño. Antes, porque no "comprendía" el significado de la República; desde mediados del siglo XVIII, porque tenía un modo de vida primitivo, del cual debía de salir para dignificarse en la modernidad.*
2. *Esta integración lleva consigo otro estigma: niega al otro. Es un vicio esta actitud educativa: el placer profundo de verse reflejado a sí mismo, de rechazar o disfrazar las diferencias.*

En cuanto a la metodología, tropezamos con una dificultad previsible: poco es lo que se sabe sobre el sistema educativo tradicional de la propia cultura andina. ¿Cómo pues intentar concentrar el espíritu y las cualidades de dos culturas si desconocemos una de ellas, la andina?

En un principio reunimos la escasa bibliografía. Luego, y la mayor parte del tiempo, intercambiamos datos, ideas y experiencias sobre los di-

versos aspectos del sistema de socialización tradicional andino. La descripción que presentamos de la educación vernácula es tal vez lo más rescatable de este trabajo. Al final de la investigación debimos de imaginarnos pragmáticos. Por ello hemos propuesto una serie de ideas y de líneas de investigación; bien podrían ser ensayadas, si queremos plantear alternativas a la educación perturbadora del subdesarrollo cultural.

-I

METODO Y OBJETIVOS

1. PRINCIPIOS METODOLOGICOS

- 1.1. Consideraciones previas.
Sabemos que la educación que se imparte en las escuelas está destinada a reproducir los valores, la concepción del mundo y la tecnología de tradición occidental. En los países del tercer mundo, en los cuales encontramos sociedades de múltiples raigambres culturales, la misión de la escuela entra en contradicciones con la forma de ser vernacular. Este conflicto ilustra bien el complejo fenómeno de la dependencia; lo perpetua también al formar hombres occidentales, mutilados, de segunda categoría, a dos aguas, entre la cultura de su hogar, de su pueblo y la que representa la escuela; hombres avergonzados de sus raíces y sorprendidos, desorientados, ante aquello que no logran ni manipular ni comprender cabalmente.
- 1.2. Con la finalidad de ilustrar la situación enunciada, presentaremos la política oficial de la educación peruana (una enumeración de las líneas ideológicas desde la colonia, una breve descripción de los sistemas), con especial énfasis en su relación con el mundo andino.

2. OBJETIVOS

- 2.1. Conocer la práctica y la representación educativa y la ideología vernácula, tomando como ejemplo la cultura andina.
- 2.2. Este objetivo podemos dividirlo en dos partes íntimamente vinculadas:
 - 2.2.1. El sistema ideológico, que muestra la socialización del hombre andino:
 - a) Los contenidos de los mitos y de los cuentos, su orientación general (cosmovisión, moral, estética)

- de aprendizaje (conocimientos positivos) y de entretenimiento.
- b) Los rituales: aspectos didácticos de los mismos, su rol clasificador de los individuos (por edad, sexo y especialización de trabajo).
 - c) Los juegos: su función didáctica y clasificadora.

2.2.2. El sistema de transmisión de la cultura: el aspecto institucional a través de los cuales se implementa esta transmisión:

- a) Personas especializadas: sabios, yuyainiyos, los yachaysapa; los utilizados en momentos de crisis: los curanderos, los hampi y los hila.

Por este camino se lograría conocer y comprender el sistema ideológico educativo andino y su práctica a lo largo del ciclo vital del individuo. Sólo de esta manera podremos señalar los conflictos con la educación nacional y, finalmente, proponer una serie de "temas o ideas-guías" para una educación inspirada en una compleja realidad como es la andina y señalar algunos tópicos que permitan la comparación con otros sistemas educativos.

3. IMPLEMENTACION DE LOS OBJETIVOS PROPUESTOS

3.1. Como señalamos, el sistema ideológico andino puede ser estudiado a través de:

- a) Mitos, cuentos.
- b) Ritos.
- c) Juegos.

3.2. El estudio irá en ese orden, Comprenderá los siguientes tópicos:

- 3.2.1. Una descripción de los fenómenos:
 - a) Contexto en que se dan.
 - b) Descripción propiamente dicha.
 - c) Significación general.
 - 3.2.2. Señalar los aspectos propiamente educativos, como por ejemplo:
 - a) Transmisión de la cosmovisión.
 - b) Contenido moral.
 - c) Contenido didáctico.
 - 3.2.3. Señalar posibles contradicciones con los valores del mundo occidental.
- 3.3. Sobre la selección del material de análisis:
- 3.3.1. Hemos escogido tres de los mecanismos que utilizan con mayor frecuencia las culturas tradicionales para transmitir o perpetuar su ideología: mitos, ritos, juegos. Resulta difícil lograr una mejor precisión: la inmensa fluidez y riqueza de la literatura oral y de las ceremonias impiden realizar una selección de antemano. Tendremos que empezar por aquellos fenómenos que parezcan provistos de un mayor mensaje educativo. Se podría partir del texto mítico sobre la escuela, recogido por Alejandro Ortiz Rescaniere. Cada parte de este mito sugiere otros temas míticos, cada contenido, otros contenidos. Así, el mito de la escuela podría servir de punto de partida del cual se irían desprendiendo otros mitos, y luego (o paralelamente) los rituales.

3.4. Sobre el estudios del sistema de transmisión de la cultura:

3.4.1. Las personas especializadas serán estudiadas siguiendo el ciclo vital del individuo:

- a) Rol de la madre.
- b) Rol del padre.
- c) Rol de los padrinos.
- d) Rol de los familiares y vecinos.
- e) Rol de los sabios tradicionales.
- f) Rol de los profesionales (curanderos).

3.4.2. Los mecanismo indirectos de la transmisión de la cultura podrán ser descritos siguiendo el ciclo anual de la sociedad. En cada acto social se detectarán los contenidos educativos.

II

CONSIDERACIONES PREVIAS

1. CONTRASTE DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS

No fueron sólo el sortilegio de las mercancías y el poder de las armas los instrumentos que los europeos utilizaran para emprender la gran cruzada de occidentalización en las postrimerías del siglo XV. Detrás del azar y de aquellos instrumentos escondíase una vieja tradición: ideas, discursos, concepciones que venían del mar Egeo y del Peloponeso, que luego se habían enriquecido en otras fuentes, se plasmaron en una filosofía práctica, la ciencia y en la aplicación de ésta, la tecnología. Este saber se transmitió a la sombra de una institución y con los moldes ideológicos de la iglesia: La Escuela. Allá, en el ágora, en el colegio, en la universidad, se perpetuaban, cambiando los valores y las ideas. La palabra fue esencial, pero la escritura que la asiste terminó por imponer sus condiciones y su propia dinámica.

Así, la escuela y la escritura tornáronse en dos armas tal vez más decisivas que el hierro, la pólvora y la ingeniosa brújula. La escuela y la escritura fueron, y lo son aún hoy día, símbolos, instrumentos de la empresa de universal occidentalización emprendida por los europeos y sus descendientes, los criollos de raza o de espíritu.

Esta peculiar manera de difundirse a través de la escuela y de la escritura, ha dado un sello especial a la empresa de colonización cultural y al propio occidente:

- 10 En Europa la escritura ha ido desplazando a la palabra. Los conocimientos se apoyan en ella de manera creciente. Se despersonalizan, de esta manera, las relaciones humanas: entre los hombres, entre el maestro y el discípulo; entre el orden y la obediencia media no sólo la voz, el discurso racional o apasionado, sino su representación, la escritura.

La soledad y el aislamiento pueden entonces ser fuentes de conocimiento: la pluma y el libro son los nuevos compañeros de un hombre cada vez más solo pero también más universal.

- 20 Si bien el hombre occidental necesita menos del maestro, puede en cambio relacionarse con los hombres del pasado. . Así su horizonte no sólo se amplía en el espacio. El saber acumulado en los libros, tiende a fijar y a enriquecer los conocimientos. Por ello, el hombre occidental, basa su porvenir viendo el pasado: la experiencia histórica le es fundamental.
- 30 Debido a la complejidad de los conocimientos acumulados por medio de la escritura, la escuela se ha visto obligada a transmitir un saber cada vez más especializado y compartimentado. El estudiante recibe así una formación por fragmentos casi independientes y debe de optar pronto por una especialidad. La visión de conjunto, la aspiración al saber total se concentran en pocas instituciones: los filósofos, en el arte, en la iglesia y en los partidos políticos.
En el vasto mundo colonizado las características del saber y de su transmisión transcurrieron de manera diferente. Señalaremos el caso de mayor contraste con occidente, las sociedades de mínima o de ninguna tradición escrita.

- a) A falta de escritura, la voz y el gesto humano continuaron siendo los instrumentos más eficaces de educación. Raras veces hubo algo que se asemejara a la escuela occidental: sólo la palabra mítica de los ancianos, los consejos de los padres y de ciertas personas especializadas; sólo las ceremonias rituales (las danzas, las representaciones teatrales de los antiguos mitos) modelan y educan.
- b) Por esta misma falta, el saber fue y sigue siendo en los pueblos tradicionales más bien selectivo, sintético y humano: con la sola mediación de las palabras, de los gestos, de las máscaras, los hombres forjaron y perpetuaron culturas singulares.
- c) Por lo mismo que el pasaso sólo se transmite oralmente, éste y el presente tienden a formar una sola unidad: los mitos y los ritos reactualizan el pasado.
De esta manera surge con el contacto cultu-

ral una serie de profundas contradicciones que desfavorecen a los conquistados:

- 1) Un saber diversificado, especializado, difundido a través de la escuela y de la escritura, se opone a un saber de vocación globalizante, sintético, que se transmite por medio de la palabra viva de los sabios populares, de los ancianos; la educación tiende a ser asumida por toda la sociedad y no por una escuela peculiar.
- 2) A un saber inquieto, porque mira la profundidad de la historia, se le opone otro que se guía por mitos y ritos de vocación inmutable.
- 3) El conocimiento de los vencedores se concentra en las escuelas, verdaderos baluartes y puestos avanzados; mientras que el de los vencidos se refugia en la marginalidad; es denigrado, condenado, calificado de falso y de supersticioso. Se le convierte así en rémora y símbolo del atraso de los nuevos países de apurado rostro occidental.

No quisiéramos quedarnos en este nivel de generalidades. Revisemos un caso concreto, el del Perú. Presentaremos primero la política oficial educativa; luego, analizaremos la educación popular de su más grande minoría marginada: el mundo andino. De estos ejemplos, del contraste que haremos entre ellos, nos permitiremos concluir proponiendo ciertos temas o ideas guías para una educación encaminada a revalorizar el saber popular y conciliarlo, en la medida de lo posible, con la ciencia moderna.

2. BREVE PRESENTACION DE LA EDUCACION PERUANA

Curiosa combinación de humanismo moderno, de intransigencia, de comprensión, la de los primeros educadores españoles de los siglos XVI y XVII en el Perú vencido. Reconocen que los peruanos son hom-

bres y no bestias. Hasta admiran al extraño pueblo descubierta, lo describen con apasionada y rara objetividad. Había que transmitir a ese pueblo admirable lo mejor que ellos podían ofrecer: su cristianismo, o más precisamente, su catolicismo. A cambio, había que arrebatarse lo peor de los indígenas: sus idolatrías y demonios. Las primeras dudas y polémicas, consistieron en señalar dónde se halla la ignorancia inocente, dónde, la intuída luz (propicias a la propagación de la Verdad), para poder así separarlas del predominante yerro demoniaco. Había que desterrar lo falso utilizando los propios canales de comunicación y comprensión indígena: lengua y cultura, todo aquello que no fuera identificado con la idolatría. Los catecismos son en quechua y aymara; todo cura debe de saber quechua como latín. Comienza la negación con colores familiares, en lengua propia. Rezos y breviarios en idioma vernáculo para el pueblo, para la antigua aristocracia indígena algo más: colegios, donde, sin otro trauma que el del demonio religioso y el de la intransigencia dogmática, se aprende a leer y a escribir en castellano y en lenguas clásicas. Los únicos colegios coloniales sin mencionar a los seminarios, son para diezmadas élites indígenas.

Esta actitud educativa de relativa apertura hacia la sociedad indígena:

- a) facilitó, y fué, al mismo tiempo, expresión, de una profunda interrelación hispano-india, y
- b) contribuyó a la formación de la ideología mestiza: mito oficial peruano, pero también realidad palpable.

Esa labor de difícil diálogo entró en crisis a mediados del siglo XVIII con los levantamientos indígenas de Tupac Amaru y de Tupac Katari. Las consecuencias fueron graves para el mundo indígena:

- a) Se destruye lo que quedaba de su antigua aristocracia (en especial la inca del Cuzco).
- b) Se hispaniza en profundidad, se persigue todo rostro cultural indígena que hasta entonces habíase permitido: idioma, vestidos, etc.

Este proceso se enraiza en la sociedad dominante. Se puede afirmar que tal actitud continúa hasta hoy día, incluso se profundiza con la independencia nacional.

A principios del siglo pasado, las barreras jurídicas que protegían al indígena se disuelven. El indio es ignorado y consentido oficialmente en un peruano más, con las mismas obligaciones y los mismos formales derechos.

Hacia fines del siglo pasado, la derrota peruana en la guerra del Pacífico, trajo consigo una revaloración de lo indígena (ellos fueron decididos defensores del honor nacional). Surgen pensadores que luego se llamarán indigenistas, que defenderán los valores andinos. Proponen estos intelectuales protección jurídica, asistencia, devolución de tierras y una educación intensiva, masiva del indio. Afirman estos autores que, con tierras y educación, surgirá un nuevo indio o un nuevo mestizo. De todas estas reivindicaciones — las cuales hacen suyas los propios interesados — la que se cumple plenamente es la que concierne a la educación. En efecto, desde principios de este siglo, surgen escuelas en todo el Perú y los indígenas tienen pleno acceso a ellas. Pero los valores que se imparten son los occidentales. En cuanto al idioma, la actitud general es de castellanización y hasta de prohibición de las lenguas indígenas. Sólo a mediados de este siglo empieza una verdadera política de educación bilingüe, pero que persigue, en el fondo, una más eficiente integración del indígena al mundo moderno.

En la década del 70, con la reforma educativa nacional, se revisará toda la política educativa:

- a) Se reconoce formalmente el rostro pluricultural peruano (sin por lo tanto abandonar la idea de mestizaje). Se intensifican los programas de educación bilingüe.
- b) Pero en el contexto político nacional se elimina el término indio y se adopta el de campesino. Sin embargo en la selva se habla de "comunidades nativas". Detrás de estos cambios de palabras se halla un nuevo enfoque analítico: el indio serrano es visto como un

producto de la dependencia económica y política. Pensamos que este análisis nuevo esconde un viejo prejuicio: el rechazo, por inoperante, de la cultura andina, la resistencia a reconocer los valores intrínsecos de esta cultura milenaria que ha sabido sobrevivir a todos los ensayos educativos desde la llegada de los españoles.

III

BREVE PRESENTACION DE LA SOCIEDAD ANDINA

1. ESTRUCTURA SOCIAL Y CICLO VITAL EN LAS COMUNIDADES ANDINAS

En este capítulo intentaremos definir la naturaleza de las relaciones sociales que se dan en las comunidades andinas, los principios bajo los cuales se organizan las unidades sociales interactuantes y las variaciones por las que pasa el individuo a lo largo de su ciclo vital. Pensamos que sobre la base de estos lineamientos generales, los mitos, ritos y juegos que describiremos posteriormente con miras a entender las relaciones entre Folklore y Educación, revelarán su vigencia y su adecuación al medio que los expresa y crea.

A diferencia de lo que ocurre en los grandes centros urbanos del país, donde los individuos canalizan su interacción social, sobre la base de una multiplicidad de criterios y, como consecuencia, las relaciones adquieren un carácter efímero e impersonal, las relaciones sociales que tienen lugar en el seno de las comunidades andinas son más bien de carácter permanente y se sustentan sobre la base del trato directo (relaciones cara a cara), del conocimiento mutuo de las partes que interactúan. Correspondientemente, los criterios dominantes que canalizan la interacción social son el parentesco, el sexo y la edad.

Decimos que estos tres criterios son dominantes, mas no son los únicos. También hay criterios de mayor complejidad que no están adscritos en los individuos y que implican un margen de elección. Consecuentemente, encontramos especialidades como son la carpintería, la zapatería, la herrería, la danza, la música, la textilera, que no se adquieren por herencia, sino por elección libre de los miembros. Sin embargo, es importante manifestar que, a diferencia de las especialidades que se dan en los centros urbanos, éstas no demandan una dedicación a tiempo completo y, salvo algunas excepciones, no dan lugar a la formación de agrupaciones de tipo gremial. Así, es frecuente encontrar muchos individuos que llegan a dominar hasta quince especialidades.

Desde tiempos anteriores a la conquista española, el hombre andino se caracterizó por desempeñar una multiplicidad de actividades productivas, siendo las más importantes la agricultura y la ganadería. Si-

guen en importancia a estas dos actividades, la pesca, la minería y diferentes tipos de artesanías. Sobre la base de las actividades extractivas mencionadas y del conocimiento de algunas técnicas para almacenar los productos, como la deshidratación de la carne y de la papa, se obtuvieron y conservaron excedentes que, a la larga, posibilitaron la manutención de individuos no exclusivamente dedicados a actividades de subsistencia y el surgimiento de mayores especialidades que se adecuaron al mantenimiento de un sistema estatal.

La sociedad andina, por lo tanto, desde mucho tiempo atrás, cuenta con una serie de características que hacen de ella una sociedad compleja, pero no al extremo de la complejidad alcanzada por las sociedades industrializadas. Basta observar la naturaleza de su tecnología para darse cuenta que el tipo de energía que supone, no implica mayor especialización, ni grandes procesos de transformación de elementos. Básicamente, la tecnología andina se nutre de energía humana, animal o en general de aquella que se encuentra en estado natural. Correspondientemente, esta tecnología, en su relación con las diferentes actividades productivas, generalmente ha supuesto una utilización colectiva de la energía humana, para lo cual la familia nuclear ha sido insuficiente, pues se requieren grandes contingentes de individuos.

Los vínculos de parentescos que se extienden más allá de la familia nuclear, han desempeñado un rol importante en el reclutamiento de estos contingentes de individuos. Al respecto, es interesante notar que el término quechua "Huaccha" significa tanto pobre como huérfano, lo que sugiere una íntima vinculación de bienes y parentesco. En otras palabras, es rico aquel que cuenta con pariente:-

En efecto, ya muchos antropólogos han notado que en distintos contextos laborales, como la siembra, el "chacmeo" o roturación de la tierra, construcción de casas; en contextos rituales, como la marcación del ganado, el corte de pelo, el matrimonio, etc., aquellos que participan, están vinculados por lazos de parentesco, pero muy especialmente por aquellos de afinidad y de parentesco ceremonial.

Tal es la importancia del parentesco en las comunidades andinas contemporáneas, que para ser considerado como miembros de éstas, se señalan dos criterios básicos: descendencia y matrimonio. Es decir, solamente se consideran como miembros a aquellos cuyos padres fueron originarios de la comunidad o aquellos que contrajeron matrimonio con un descendiente de la comunidad a la cual uno se incorpora. Estos últimos adquieren el status de “yernos” o “nueras” de la comunidad. De esta manera es difícil que un individuo que no mantenga ni vínculos de descendencia, ni de matrimonio pueda ser aceptado en la comunidad. En estos casos en que esto último se ha dado, estos individuos generalmente son considerados como ilegítimos. Tal es la situación de los “Mistis”, “Chalos”, “Qalas”, etc., a los que nos referimos posteriormente.

Otra evidencia, aunque un tanto indirecta, sobre la importancia de las relaciones de parentesco en el mundo andino, se puede notar en la excesiva preocupación que existe por las relaciones incestuosas. Cualquiera sacerdote con experiencia de trabajo en las áreas rurales de los Andes podrá confirmar, que una de las mayores preocupaciones expresadas frecuentemente en las confesiones, es el temor de haber mantenido relaciones incestuosas. Paralelamente, encontramos una gran variedad de creencias en torno a los incestuosos, ante las cuales los pobladores sienten mucho temor. Una creencia pan-andina, consiste en pensar que una vez muertos, las almas de los incestuosos se convierten en “Condenados” y vagan por los caminos buscando devorar a los seres vivientes. También se piensa que mientras los incestuosos están vivos, se transforman en “Jarjachas” o animales que tienen como atributo el cuello muy largo, o en “Cabezas voladoras”. En estos casos los sentimientos de los pobladores son ambiguos. Algunas veces son de temor y en otras hasta se llega a extorsionárseles solicitándoles dinero a cambio de no revelar su identidad.

Esta preocupación por el incesto es además correspondiente con la variedad de categorías de parentesco entre las cuales está prohibido contraer matrimonio o tener relaciones sexuales, las que a su vez expresan la importancia de la familia extendida en la zona andina.

Durante mucho tiempo se ha pensado que la sociedad andina estuvo organizada en grupos sociales de carácter unilineal que recibieron el nombre de "Ayllu". El error partió de evolucionistas como el alemán Heinrich Cunow, quien, basándose en la naturaleza clasificatoria de la terminología de parentesco quechua, imaginó que la sociedad que se desarrolló en los Andes estuvo organizada en comunidades gentilicias. Este error se ha mantenido hasta la fecha y gran parte de las discusiones acerca de la naturaleza del "Ayllu" oscilan en afirmar una supuesta patrilinealidad o matrilinealidad como criterios de afiliación del "Ayllu".

La terminología de parentesco quechua corresponde al tipo iroqués. Es decir, tiene como características el aplicar un mismo término equivalente al de "padre" a todos los hermanos, primos, primas segundos y hasta primos terceros del padre. Lo mismo sucede con un término equivalente al de "madre" que se extiende a todas las hermanas, primas hermanas, primas segundas, y primas terceras de la madre. Correspondientemente, a los hijos de todas estas categorías que el ego designa como padre o madre, los trata de hermanos, y a los hijos de éstos los trata a su vez de "hijos". Por el contrario, a parientes cruzados como el tío materno, la tía materna y los hijos de éstos son tratados con términos distintos que aquellos que se utilizan para designar a los parientes paralelos. Lo mismo sucede con los términos que se aplican para designar a los hijos de los hermanos de sexo distinto al del ego.

Estas características de la terminología quechua de parentesco, más el hecho de que exista un mismo término para designar al tío materno y al suegro, que algunas fuentes mencionen una identidad entre la esposa del tío materno y la tía paterna, condujeron a Cunow a pensar que la organización social andina correspondía a un estadio de la evolución donde se prohibían los matrimonios entre parientes, y por lo tanto habrían surgido agrupaciones sociales tipo "Gens" que se organizaban sobre bases matrilineales y que practicaban el intercambio de hermanas.

Años más tarde, R.T. Zuidema en su estudio sobre los "Ceques" del Cuzco, nuevamente se dejó llevar por la identidad que la terminología quechua del

parentesco establece entre tío materno y suegro y trató a este sistema como si se tratara de una estructura elemental, según la terminología de Lévi-Strauss. En vista que no encontró evidencias muy sólidas que permitieran hablar de un sistema de intercambios asimétricos, se limitó a decir que la forma matrimonial era como un concepto flexible que designa a cualquier tipo de agrupación social, sea de naturaleza territorial, de parentesco o cosmológica. Así, en la actualidad encontramos que el término "Ayllu" designa tanto a las comunidades localizadas, a las no-localizadas y a las familias extendidas.

La sociedad andina tiene la peculiaridad de contar con unidades sociales que se organizan sobre la base de principios que en otras sociedades aparecen como incompatibles. Funcionando simultáneamente, se encuentran unidades sociales que se organizan sobre la base de principios unilineales, bilaterales y, además, aparecen evidencias de formas paralelas de transmisión de derechos.

Entre las unidades sociales de base unilineal tenemos a las "castas", y entre las de carácter bilateral, tenemos al "Ayllu", en su acepción de parentela o familia extendida. Las "castas" fueron estudiadas inicialmente por Mario Vásquez y Allan Holmberg en Vicos y están estrechamente vinculadas al uso de patronímicos. De allí que adopten un carácter patrilineal. A diferencia de otros grupos unilineales como los linajes y los clanes, las "castas" no cuentan con mucha profundidad genealógica efectiva, pero llegan a reconocer antepasados comunes que se ubican en un tiempo mítico. Otra característica que tienen es que sus miembros se identifican con un ámbito territorial y es frecuente notar que, en la práctica, los miembros de una casta participan de una residencia en común o concentran sus unidades agrícolas en un mismo territorio.

El Ayllu en su acepción de parentela es un grupo egocentrado, cuyos límites se definen por las reglas que prohíben el matrimonio entre parientes, Su natu-

raleza es ser bilateral pues la afiliación es tanto por la línea paterna como materna.

Se consideran miembros del Ayllu los hermanos legítimos, los medios hermanos, los primos hermanos y los primos segundos. Los primos terceros son normalmente reconocidos como "Caru ayllu" o "Ayllu lejanos", y no existe mayor certeza sobre si se considera una categoría prohibida para contraer matrimonio. Con respecto a esto último, existe cierta evidencia que sugiere que las reglas son más flexibles con primos terceros por el lado materno, que no por el paterno.

En algunas comunidades andinas, como Chuschi, los Ayllus respectivos de una pareja conyugal dan lugar a una unidad social que se conoce con el término de "Aura". En esta misma comunidad y en otras, como en Andamarca, es básicamente entre Auras que se forjan las relaciones de compadrazgo.

Bajo el término Aura o Jaurama, también se denota un ritual, que tiene lugar al culminar la siembra de un terreno de maíz y que consiste en beber chicha mezclada con harina de maíz tostado o "pito" en dos vasos exactamente iguales, que se superponen uno encima del otro. Se cree que este ritual contribuirá a que las plantas que salgan, por lo menos produzcan dos corontas de maíz. El uso que se hace de estos vasos idénticos, y que, por lo tanto, los Ayllus respectivos de una pareja conyugal se ven como iguales. Esto concuerda con el hecho que en comunidades como Andamarca los consuegros se tratan con el término autorrecíproco de "Laysi".

Esta evidencia sugiere además que, si bien es cierto que una pareja conyugal se compone de individuos de sexos opuestos, su relación se cimienta sobre bases igualitarias y no se puede decir que un sexo domine sobre el otro. En realidad el sexo masculino y el femenino representan dos mundos opuestos pero complementarios; y aquí encontramos un primer nivel de explicación para las relaciones matrimoniales, en la medida que, por sí solos, los individuos no alcanzan la

socialización plena y se convierten en seres incompletos.

La diferencia de los sexos es tan marcada que inclusive se piensa que los varones tienen tres almas y las mujeres siete y que los padres transmiten cualidades a sus hijos varones y las madres a sus hijas mujeres. Estas evidencias, sumadas a otras, sugieren que en la sociedad andina se dan manifestaciones de transmisión paralela de cualidades y derechos, lo que coincide con algunos rasgos estructurales de algunos grupos tribales de la selva. Al respecto, ciertos documentos antiguos, como partidas de bautismo, revelan fehacientemente que, hace unos trescientos años, los hijos varones heredaban el apellido del padre y las hijas el de la madre. En la actualidad, muchos individuos todavía recuerdan que, hasta hace poco, algo similar ocurría con respecto a la transmisión de la tierra, en los cuales se mencionan herederos de ambos sexos y la procedencia de los bienes heredados.

En el mundo andino, los varones aparecen normalmente asociados con el mundo de afuera, con la Puna, con las actividades pastoriles, con la roturación de la tierra. Las mujeres, por el contrario, normalmente son asociadas con el mundo de adentro, particularmente con la cocina que es el lugar donde entierran la placenta y el cordón umbilical luego de un parto. También las asocian con los depósitos donde se almacena el maíz, que llaman "Traje", y con el valle y las actividades agrícolas, especialmente aquéllas que tienen que ver con el enterramiento de las semillas, o, en general, con aquellas que suponen un contacto directo con la tierra. Su vinculación con el "Traje" es correspondiente con el hecho que se piense que ellas cumplen el rol de acumular, al punto que muchos varones comentan que, cuando dejan a sus mujeres a cargo de la tienda que poseen, lo hacen confiados porque las mujeres no gastan dinero.

Las relaciones igualitarias de los sexos se expresan en la práctica; así por ejemplo, se dan casos de varones que a lo largo de su vida han llegado a unirse en matrimonio o concubinato con cinco mujeres;

entre éstas también existen casos similares de haberse unido con cinco varones distintos a lo largo de sus vidas. Correspondientemente, también se nota que las separaciones entre los cónyuges son frecuentes y que, la iniciativa para que éstas se lleven a cabo, puede ser tomada ya sea por el varón, ya sea por la mujer. En conflictos conyugales es usual que los varones acusen a sus esposas de no prepararles comida, y éstas, a su vez, que sus maridos las maltraten. Con respecto a la residencia, en vista que varones y mujeres pueden heredar una casa, ésta puede adoptar un carácter patrilocal o matrilocal, aunque hay una cierta tendencia de residir con los padres de la mujer durante los primeros años de matrimonio.

Algunas expresiones asimétricas entre los sexos, las encontramos en la creencia de que es buena suerte si el primer hijo que se tiene es mujer, lo que contrasta con la creencia de que si la primera persona con la que uno se cruza, al salir por primera vez a la calle durante el día, es mujer, vendrá mala suerte. También es interesante notar que, en algunas partes del mundo andino, son los abuelos maternos lo que mantienen relaciones burlonas con sus nietos y no los abuelos paternos.

Aparte de la rigidez de la división del trabajo por sexos, el paralelismo entre los sexos también se expresa en la participación de éstos en distintos contextos ceremoniales. Cualquiera que haya asistido a los convites con ocasión de bautismos, matrimonios, la celebración de algún cargo religioso, con seguridad ha notado que hay una marcada tendencia de los sexos a mantenerse separados, y que los eventos que tienen lugar se organicen por partida doble. La regla general en estos contextos es que los varones ocupan el lugar central, organizándose jerárquicamente de acuerdo al simbolismo de la izquierda y la derecha. Las mujeres en los lugares periféricos se organizan jerárquicamente, exactamente igual que los varones. En Q'eros, por ejemplo, durante las celebraciones de la Semana Santa, el lugar central es ocupado por el Alcalde; a su derecha se sienta el Regidor Mayor y a su izquierda los "Estandartes" o varones que están pasando un

cargo religioso. Estos, a su vez, son servidos por los cuatro "Alguaciles". Las mujeres, en un lugar un poco distante al de los varones, se organizan de la misma manera: la mujer del Alcalde se sitúa al centro, la del Regidor, a su derecha, las "Quelloneras", que son el equivalente femenino de los Estandartes, se colocan a la izquierda del Alcalde y todas éstas, son a su vez servidas por las mujeres de los cuatro Alguaciles. En Andamarca, para bautismo y matrimonios, los asistentes obsequian al iniciado o iniciados, dinero que, en estos contextos, se conoce como "Qelpuy" o "echar" algo en un recipiente. Lo interesante de estos casos es que un plato está a cargo del padrino y otro, al de la madrina, y se espera que tanto el varón de una pareja conyugal como su mujer ofrezcan su contribución. En el del padrino sólo depositan su dinero los varones y en el de la madrina, sólo las mujeres. Únicamente en casos de que el varón no asistiera acompañado de su mujer, tiene que colocar en ambos platos de la misma manera en que también es obligado a comer doble: por él y su mujer. Estas circunstancias sugieren, por lo tanto, que en el mundo andino es indispensable contar con un cónyuge, pues, de lo contrario, un individuo es un ser incompleto socialmente. Esto explica a su vez porqué los curas son generalmente asociados con las mulas.

En la sociedad andina el matrimonio tiene un doble dimensión: por un lado es una etapa más, pero de gran importancia, dentro del proceso de socialización de los individuos; por otro lado es un intercambio entre grupos sociales. Además es importante señalar que no sólo hay un ritual que legalice una relación marital, sino varios; muchas veces, se hace difícil establecer las consecuencias legales que cada una de las distintas modalidades, en que se institucionaliza una relación conyugal, generan.

Desde el punto de vista de la primera dimensión, las uniones conyugales forman parte dentro del orden normal de acontecimientos del ciclo vital del individuo, tanto como la infancia, la adolescencia y la muerte. Al margen del tipo del ritual que sanciona a una pareja, toda unión sexual en tanto que respeta las nor-

mas que regular el incesto, se inscribe dentro del orden de la cultura. De esta manera, las relaciones que tienen lugar fuera del marco del matrimonio católico, no necesariamente son visto como uniones que se inscriben en el orden de la naturaleza, como ocurre en otras partes del mundo. Igualmente, los hijos que se procrean al margen de esta forma de matrimonio, no necesariamente tienen una situación disminuida con respecto a aquellos que surgen de un matrimonio católico. Por ejemplo, ambos tipos de hijos de un mismo padre o madre, gozan de los mismos derechos con respecto a la propiedad de sus progenitores. Pareciera, por lo tanto, que al margen del ritual que sanciona una unión conyugal y, al margen de los beneficios que los grupos familiares pueden obtener de los intercambios matrimoniales, existe un nivel donde lo que importa es la perpetuidad de la Comunidad, como una totalidad, a través de hijos obtenidos fuera de las reglas que regulan el incesto. Como veremos posteriormente, esto es correspondiente con la orientación endogámica de las comunidades andinas y con el hecho que las comunidades son de las pocas unidades sociales que cuentan con límites precisos.

Si bien es cierto que los hijos que un individuo tuvo de soltero y aquéllos que tuvo de casado, tienen los mismos derechos a la propiedad recibida en herencia, los hijos de un relación adúltera tan sólo tienen derecho a la mitad de los bienes hereditarios que reciben los otros tipos de hijos. Esta evidencia sugiere, por lo tanto, que hay una dimensión en que el matrimonio se distingue de otras uniones sexuales que puedan darse simultáneamente con éste, y que, por lo tanto, adquiere reconocimiento legal. Esta dimensión de las uniones conyugales, supone el reconocimiento de un intercambio de individuos entre dos familias. Sin embargo, nuevamente no hay un sólo ritual para sancionar esta unión en la medida que es posible encontrar numerosas parejas conyugales, que ni se han unido por la iglesia, ni por el derecho civil, ni por la costumbre local, y que, sin embargo, guardan obligaciones para con los parientes afines y con sus hijos, que son iguales a las que sostienen aquellos que sí se han unido por las instituciones mencionadas anterior-

mente. No obstante, estas uniones son distinguidas en un nivel terminológico, especialmente de aquellas sancionadas por la iglesia católica. El concubinato o la convivencia normalmente es reconocido en el mundo andino como "Servinacuy", mientras que el matrimonio propiamente dicho, reconocido por la costumbre local y sancionado por el ritual católico, recibe el nombre de "Yananchacuy", "Tincunacuspa", "Huatanaacuy", "Casaracuy", "Huaymichacuy", "Qosachacuy", etc. A su vez, muchas comunidades reconocen una forma de matrimonio que la llaman "Chahua manta Orgoy" o "Matrimonio crudo", porque los contrayentes nunca se han conocido antes, derivándose su unión de un arreglo entre los padres, que la contraponen a aquellas uniones en las cuales los cónyuges tuvieron oportunidad de conocerse antes.

La existencia del "Chahua manta Orgoy" en distintas comunidades andinas y las referencias que traen los cronistas sobre la institución, sugieren que la posibilidad de un "matrimonio de prueba" en los Andes debe ser revisada. Es muy discutible, luego de lo dicho anteriormente, que el hombre andino conviva con una mujer por un período determinado para ver si se llevan bien y luego consolidar su unión de una manera definitiva. Creemos que, supuestos como éste llevan una fuerte carga de etnocentrismo y que, posiblemente, tiene distintos rituales para sancionar las uniones conyugales. En realidad, la preocupación por la plena armonía conyugal, la determinan más por prácticas adivinatorias que por un período de prueba.

Estos distintos rituales para sancionar una unión conyugal, pueden tener un origen local, derivar de la religión católica o de la legislación civil. La mayor parte de las veces, las parejas sancionan su unión bajo estas tres formas en etapas sucesiva, pero también se dan casos en que tan sólo se escoje una de estas tres formas. En la comunidad de Q'eros (Paucartambo—Cuzco) el matrimonio local es conocido como "Huarmichacuy", mientras que al de origen católico se le denomina "casaracuy". El rol principal de este último es el de actuar como requisito indispensable para asumir el cargo de "Alcalde". En Andamarca, el ma-

trimonio local como el religioso pueden ser llamados "Huarmichacuy", "Qosachacuy", "Casaracuy", "Yanachacuy", etc., indistintamente y se piensa que un matrimonio se consolida una vez efectuado el "Rimaycu", o conversación entre los padres de los novios y la aceptación, por parte de los padres de la novia, de la coca y trago llevados como obsequio por los padres del novio. La importancia del matrimonio de origen católico, en esta comunidad, se observa en el hecho que provee de padrinos de matrimonio que actuarán de mediadores entre los cónyuges y de madriñas de bautismo para todos los hijos que se gesten de dicha unión. El matrimonio civil, a su vez, provee a los hijos de la legitimidad necesaria para hacer prevalecer sus derechos frente a la sociedad nacional.

Una vez consolidada una unión matrimonial, el mantenimiento de la armonía conyugal dependerá de la pareja misma, o de la capacidad de los padrinos de matrimonio para mediar en los conflictos que se susciten. Los pocos estudios sobre estabilidad matrimonial sugieren que, las relaciones entre los cónyuges, son generalmente tensas y que los matrimonios se disuelven con facilidad. Esto guarda correspondencia con el hecho que la relación de los cónyuges se cimienta sobre bases igualitarias, con el hecho que se reconocen distintas modalidades de matrimonio y con el hecho que los hijos no siempre están bajo el cuidado de los padres.

A diferencia de los grupos de la selva, que generalmente practican reglas prescriptivas matrimoniales, como es el caso de los matrimonios con la prima cruzada matrilateral, en los Andes el matrimonio es básicamente proscriptivo en el sentido que se limita a señalar las categorías de parentesco, entre las cuales no deben darse uniones maritales. Lo más próximo a una regla de prescripción que se encuentra, es que los mellizos deben casarse con hermanos o que los individuos no salgan fuera de los límites de la comunidad o de las divisiones territoriales en que se divide una comunidad para conseguir mujer.

Como consecuencia de esta orientación endogámica y de las reglas que prohíben el incesto, las opcio-

nes para conseguir un cónyuge son limitadas. Por esta razón, se encuentran muchos casos de intercambio de hermanas, lo que algunas veces es llamado "Ayni" o "Trueque", o de dos hermanos casándose con dos hermanas reales o clasificatorias.

En relación a esta orientación endogámica, hemos podido notar que, algunas comunidades andinas, han desarrollado el ideal de que una mujer tenga 12 ó más hijos. Aparte de las consideraciones simbólicas que el número 12 pueda tener, lo que aflora es, que una orientación endogámica requiere, que una comunidad genere los recursos humanos necesarios para que no se tenga que salir fuera de la comunidad para conseguir un cónyuge. Además este ideal provee una solución para la alta tasa de mortalidad infantil. La realización de este ideal en la práctica, se confirma en la gran cantidad de casos en que los hermanos se llevan hasta 15 o más años de diferencia y dónde es posible notar que el hermano menor se casa con mujeres que corresponden a la generación de los hijos del hermano mayor, Esto es posible además, por la edad temprana en que las mujeres comienzan a procrear. Al respecto, es importante señalar que, las partidas matrimoniales, generalmente mencionan casos de mujeres que se casan a partir de los 14 años de edad. Otro factor que posibilita la realización de este ideal es que, junto con los padres, los abuelos, los hermanos de los padres, los compadres espirituales, generalmente toman a su cargo los hijos de estas familias numerosas, cuando ellos a su vez tienen pocas personas que mantener.

Correspondiendo con este ideal de tener un gran número de hijos, se puede notar que, el orden de los nacimientos, se constituye en un importante criterio de clasificación social. El hijo mayor, por ejemplo, es generalmente conocido como "Curaq" y el tratamiento que recibe de sus hermanos menores es como de "Padre". Entre sus atribuciones está el heredar las mejores tierras, el ganado y diferentes objetos rituales. Al fallecer su padre él es quien se encarga de poner las ofrendas a la tierra. El hijo menor, por el contrario, es conocido como "Sulca churi" o "Chanacuy" y es quien generalmente hereda la casa, haciendo compa-

ña a sus padres hasta que fallecen. Los "Chaupi churi" o hijos intermedios, son los que heredan las peores tierras y son éstos los que principalmente tienden a emigrar a otras partes. Consecuentemente debido al factor edad, las relaciones entre hermanos están dominadas por una imagen asimétrica, que es extendida a todos los consanguíneos.

Las relaciones entre afines, también están dominadas por una imagen asimétrica, que se expresa claramente en la terminología de parentesco, pero, en este caso, la razón se deriva no porque las entidades que interactúan sean de naturaleza individuo/individuo, como suceden con los consanguíneos, sino porque son individuo/grupo. Es decir, en una relación de afinidad, las entidades sociales que se expresan, son las de un grupo dador de mujeres o varones y la de un individuo receptor. De aquí que en los vocabularios antiguos se menciona que un varón llame a su suegro y cuñados con el término común de "caca" y estos a su vez lo traten como "qatay" o "masa". Igual práctica se mantiene en la actualidad en algunas comunidades del departamento de Ayacucho: el suegro y los hermanos de una mujer, tratan de "masa" al yerno y éste, a su vez, trata de "sogero" al primero y de "tío" a los segundos; y lo mismo ocurre con una mujer quien es tratada de "Llunchuy", tanto por su suegro y cuñados y ella les responde con los mismos términos que usa el varón.

A diferencia de estos dos tipos de relaciones, las de compadrazgo, están dominadas por una relación grupo/grupo como es el caso de la relación entre los Aura, mencionada anteriormente y, por lo tanto, la imagen que surge es una de simetría. Sin embargo, al esconder esta institución una dimensión individual, también se advierten ciertos matices de asimetría, que se manifiestan en el hecho de que un individuo cuenta con compadres que han apadrinado el bautismo, u otro ritual de sus hijos y con compadre, cuyos hijos han sido apadrinados por él. Esta situación ha dado lugar en algunas comunidades del sur del Perú y en Bolivia que tanto un padre como sus hijos, llamen "Padrino" a aquel que hizo el apadrinamiento de un ritual y que éste llame "compadre" al padre de sus ahijados. Estos casos, sugieren, a su vez, a diferencia de otras partes de Latinoamérica y del Mediterráneo, que el compadrazgo andino adopta una configuración

colectiva. El hecho que una colectividad subyazca a las relaciones de compadrazgo, guarda correspondencia con el carácter no conflictivo y de respeto de este tipo de relaciones. Esto contrasta con los frecuentes conflictos que tienen lugar en el seno de las relaciones entre consanguíneos y afines y con el hecho que son los compadres los que más cooperan en las actividades productivas o ceremoniales. Luego siguen los afines y, finalmente, los consanguíneos.

Este análisis de las instituciones sociales de las comunidades andinas, sugiere, por lo tanto, que éstas deben ser estudiadas a la luz de una dimensión colectiva y una dimensión individual, ya que su fisonomía tiende a variar de acuerdo a la perspectiva que se adopte. Así, desde un punto de vista colectivo, el compadrazgo, tiende a adoptar una configuración de intercambio simétrico en la medida que los hijos del padrino de mis hijos pueden haber sido apadrinados por un miembro de mi propio grupo, pero, desde un punto de vista individual puede adoptar una configuración asimétrica en la medida que el sistema me inhibe a que yo mismo le pueda devolver aquel servicio. Igualmente, en tanto que iniciador de mis hijos, en una de las etapas del proceso de socialización, mi compadre espiritual se inscribe en un ámbito social, pero por ser marginal a mi grupo, pues los parientes están prohibidos de forjar vínculos de compadrazgo, se inscribe en un ámbito asocial.

Es esta situación la que pone de relieve el estudiar al individuo en relación con el ciclo vital. Esto es particularmente importante en sociedades cuyas relaciones sociales son de naturaleza fluida y donde la presencia de la comunidad, como una totalidad, se deja sentir constantemente.

Empezaremos la descripción del ciclo vital refiriéndonos a las creencias sobre el alma, pues es en relación a este tema donde mejor se destaca la relación entre el ciclo vital y el proceso de socialización.

Las etapas a través de las cuales pasa el hombre andino a lo largo de su vida, sugieren efectivamente la imagen de un ciclo. Al respecto, es interesante notar que, tanto al nacer como al morir, tiene lugar un ritual que recibe el mismo nombre. Se trata de la "Pichja", que consiste en lavar los paños con que se atendió el

parto cinco días después de nacida la criatura y en lavar las ropas de un difunto cinco días después de fallecido. Paralelamente, existe la creencia de que el alma se va fijando paulatinamente en el individuo, hasta que siete u ocho años antes de su muerte nuevamente comienza a desprenderse a su cuerpo y vagar por los alrededores. De esta manera, gran parte de los rituales como etapas de fijación del alma. Correspondientemente, son principalmente niños los que sufren del robo del alma o del “mancharicuy” o “susto”.

No es claro el momento a partir del cual se considera que una criatura cuenta con alma. Unos piensan que es a partir del momento en que se engendra la criatura y otros a partir de su nacimiento, pues es desde entonces que una criatura puede proyectar sombra y ésta es generalmente identificada con el alma.

Las creencias sobre el destino del alma después de la muerte de un individuo y los rituales funerarios, también expresan las variaciones de un individuo a lo largo de su vida. Al niño que fallece sin estar bautizado, se le denomina “malpa”, que es un término próximo a “mapa” que significa menstruación, suciedad. El alma de esta criatura al fallecer va a morar a un lugar oscuro que se le conoce como “Tutayaq (Tuta-Noche; Ucu-sub suelo) y allí pasa su tiempo mordiendo las piedras. En otras partes del Perú se piensa que pasan el tiempo colgados del badajo de una campana. El cuerpo de estas criaturas nunca es enterrado en los cementerios, pues se correría el riesgo de que se desaten heladas y granizadas que destruirían las cosechas. El lugar donde normalmente se les entierra, es debajo de los calvarios o cruces que circundan los campos de la comunidad y que cumplen el rol de proteger los cultivos de las inclemencias del clima. El alma de los niños bautizados, por el contrario, se piensa que van a la Gloria y que se convierten en “angelitos” que cuidan los Jardines de Dios. Estos niños sí son enterrados en el cementerio, pero no en el mismo lugar donde se entierra a los adultos. El espacio que ocupan es hacia el lado oriental y su funeral se realiza de noche, al igual que los anteriores. Los padrinos son los que se encargan de llevar el cuerpo al cementerio y de correr con todos los gastos del funeral. Los adultos a su vez, en la medida que han desarrollado su poder sexual, son susceptibles de cometer

incesto y de condenarse. Por esta razón los funerales de adultos enfatizan el alejamiento del alma del difunto de la colectividad de los vivos. Los funerales de adultos tienen lugar bajo la luz del día. El difunto es enterrado en el cementerio, el lugar que ocupa es el lado occidental y los encargados de transportarlo hasta su última morada son los yernos.

De esta manera estas creencias y rituales reflejan un proceso por el cual los individuos se van socializando paulatinamente. El ámbito de los no-bautizados es básicamente no social. Esto se expresa en el enterramiento de noche y en el hecho que su última morada se ubica en los puntos periféricos de la población. El niño bautizado ocupa una posición intermedia entre el no-bautizado y el adulto en el sentido que es enterrado de noche pero en el cementerio, aunque en el lado oriental que normalmente se encuentra asociado con la idea de origen y, por lo tanto, recibe una valoración no-social. El adulto, por el contrario, está asociado con la plenitud del orden social y, en la medida que tiene la posibilidad de emparejarse, su entierro se realiza durante el día y el lugar que se le asigna en el cementerio es el lado occidental, que se encuentra asociado con valoraciones sociales.

Además es interesante señalar que cuando fallece una criatura no bautizada, no hay repique de campanas; cuando está bautizada, el repique es intermitente, tanto para varón como mujer; cuando es adulto, se repica la campana tres veces, cuando es varón, y siete cuando es mujer, de acuerdo al número de almas que tiene cada sexo. En otras palabras: esto refleja que los niños no participan de un orden plenamente clasificado, mientras que los adultos sí lo hacen. Correspondientemente, se puede notar que en la terminología que se refiere a la etapa de desarrollo de un individuo, se distingue el sexo sólo a partir de la adolescencia y que antes, tanto niños como niñas, son designados bajo un mismo término. Esto sugiere que, el proceso de socialización andina, parte de una etapa de indiferenciación del sexo, como también se ejemplifica en el hecho que, hasta los tres o cuatro años de edad, tanto varones como mujeres, usan el "Wali" o falda.

Los ritos de pasaje son más marcados en el mundo andino durante el período antes del matrimonio. Estos ritos son el "Agua de Socorro" o "Yacuchan", la "Pichca", el bautismo, el Corte de Pelo, la Misa de Sa-

lud, la confirmación y el matrimonio. En la época prehispánica, los ritos de pasajes conocidos, eran aquellos en torno al nacimiento como el "Aylluscay", que tenía lugar a los cuatro días de nacida una criatura y que consistía en una presentación del recién nacido a los miembros de la parentela, en su colocación en la cuna denominada "Quirao" y en el otorgamiento de un nombre provisional. A continuación seguía el "Rutuy chicuy" o corte de pelo cuando la criatura era destetada. En esta oportunidad se les daba un nombre permanente y aquel que iniciaba el corte, generalmente era el más anciano o el tío materno. Al llegar a la pubertad los varones eran iniciados en la ceremonia del "Warachicuy" o primera puesta de pantalones, y las mujeres en el "Quicuchicuy" o primera menstruación. Finalmente el matrimonio concedía el status de adulto de los individuos.

Sin embargo, los mecanismos a través de los cuales se institucionalizaba el cambio entre los individuos no terminaba con el matrimonio, como generalmente ocurre en otras partes. Al respecto los cronistas mencionan que la población adulta también dividía en grupos de edad de cinco o diez años de duración. Guamán Poma menciona, por ejemplo, que las "Acillas" o "Virgenes" dedicadas al culto religioso, estaban divididas de acuerdo a estas categorías de edad y, a medida que envejecían, sus actividades se volvían menos sociales.

En las comunidades contemporáneas, la institucionalización del cambio de los individuos a partir de la edad adulta, se expresa a través del sistema de cargos religiosos. Correspondientemente, los cargos asociados son los santos de mayor jerarquía, generalmente asumidos por los individuos que, a lo largo de su ciclo de desarrollo, han acumulado gran cantidad de tierras y numerosos lazos de parentesco ceremonial. Este momento generalmente coincide con la etapa en que sus hijos están por casarse. Años después comienza el declive a consecuencia que la propiedad tiene que ser repartida a medida que los hijos se van casando y a medida que los compadres van falleciendo. Es por esta razón que, los ancianos, generalmente llegan a depender de sus hijos, gracias a préstamos de tierra que éstos le conceden.

Existen aún más de tres mil comunidades.
Existen dos importantes.

Existe aún más de tres mil comunidades, algunas de las cuales se encuentran ubicadas en áreas dentro de grandes ciudades, como la ciudad de Huancayo y aún la capital de la República, Lima. Muchos de los más importantes centros poblados del país están divididos en tres o cuatro comunidades, como sucede con la ciudad de Puquio, en Ayacucho, o el pueblo capital del distrito de Huanza, en la provincia de Huarochirí del departamento de Lima, ambos con más de tres mil habitantes.

Existen importantes canales para obtener prestigio social: la función pública y la brujería. No obstante son pocos los que se dedican a cumplir la segunda función. El largo aprendizaje de la brujería empieza a una edad tardía o sea después de los treinta años en contraste con la función pública que se inicia a los once años. En las funciones públicas los cargos son seis: Alguacil, Regidor, Fiscal, Contador, Alcalde y Mandón. Pero estas etapas de paso se confunden con los aspectos religiosos, políticos y civiles, en el siguiente orden: estandarte, cargo religioso desempeñado por muchachos entre los once y los dieciocho años en las fiestas de Pascua, Warmuchakuy con rito nativo matrimonial entre los dieciocho y veinticinco años; Alguacil, cargo político que se desempeña entre los veinte y veinticinco años; Qollana, cargo agrícola entre los veinticinco y treinticinco años; Pascua Cargo, el cargo de la Pascua entre los treinticinco y cuarenta años; Casaray, el matrimonio católico entre los cuarenticinco y cincuenta años; Contador, entre los cuarenticinco para adelante; Fiscal, cargo religioso después de los cuarenticinco años; Alcalde, entre los cuarenticinco y cincuenta años y Mandón, designado antiguamente por el patrón de la hacienda y que hoy no existe.

IV

MITO Y EDUCACION

1. EL SISTEMA IDEOLOGICO QUE MUESTRA LA SOCIALIZACION DEL HOMBRE ANDINO: EL MITO

↑Pueblo sin escritura, pueblo oral, el andino, donde el mito sustenta y orienta. El proceso vital, dinámico de la cultura de reproducirse a sí misma, la educación, está pautada por el mito. Partimos, entonces del supuesto que toda la teoría y la práctica del proceso de socialización se hallan implícitas en el mito. Difusa biblia oral: cada quien transmite y hasta reelabora tan sólo fragmentos de ese vasto conjunto fabuloso. Cada quien lo reproduce y practica en la vida diaria o en las grandes ceremonias de una manera ambivalente: siempre plasmada de singular manera y, a la vez, siempre obedeciendo a las impersonales leyes del comportamiento preestablecido.

Empezaremos dando un ejemplo de aplicación mítica a un hecho actual, a un problema concreto. El anciano-narrador utilizó temas míticos combinándolos y dándoles un sello personal, aprovechando el margen de libertad permitida por la pauta mítica de tradición oral.

MITO DE LA ESCUELA

“Dios Poderoso del cielo y del mar recorría antes el mundo, el cuerpo de Mama Pacha. A nosotros nos creó sacándonos de los pelos de la boca, de los ojos, de la transpiración de nuestra Madre Tierra. Por eso hay pueblos que son habladores como Lima, hay pueblos que han salido de sus ojos, ven lejos, lo que ha sucedido en la época de los gentiles, que ven lo que está pasando en el fondo de los valles cálidos, en las punas donde se está cerca del cielo.

—¿Y el Perú?

Perú comienza en el Lago Titicaca que es el sexo de nuestra Madre Tierra y termina en Quito que es su frente. Lima dicen es la boca y Cuzco

su corazón palpitante. Sus venas son los ríos. Pero Mama Pacha se extiende más y va muy lejos. Su mano derecha será tal vez España. Lima es su boca, por eso, ya nadie, ningún peruano quiere hablar nuestra lengua.

Dios Poderoso, nuestro padre, recorría el mundo. Tuvo dos hijos: El Inka y Sucristus. Inka nos dijo "hablen" y aprendimos a hablar. Desde entonces enseñamos a nuestros hijos a hablar. Inka pidió a Mama Pacha que nos diese de comer y aprendimos a cultivar. Las llamas y las vacas nos obedecieron. Esa fue una época de abundancia.

—¿Cómo la de hoy?

Si Ud. lo dice, padrecito, Wiracocha, así será, usted sabe más que yo, vive en la boca del mundo. Nos hemos peleado con Mama Pacha. Jesús nos protege.

El Inka construyó el Cuzco, de piedra dicen que es. Lima de barro, dicen que es. ¿Usted conoce padrecito la inmensidad que es Lima? ¿Verdad que hay un barrio que se llama Rimac?

Después construyó un Uchku que está en el Cuzco. Por esa chingana el Inka visitaba a nuestra Madre Tierra. Le conversaba, le llevaba regalos, le pedía favores para nosotros. Cuando el Inka se había casado con Mama Pacha, tuvo dos hijos, lindas criaturas son. No sabemos sus nombres. Si estarán caminando por las chinganas o si estarán escondidas en la Iglesia Mayor de Lima. ¿Ud. señor no las ha visto?

Cuando nacieron, mucha cólera y pena le dio a Jesús Santo. Como ya había crecido Jesucristo y era joven fuerte, quiso ganarle a su hermano mayor Inka. "¿Cómo le ganaré?", decía. A la luna le dio pena. "Yo puedo ayudarte", le dijo, "con esto se va a asustar el Inka". En una pampa oscura le enseñó el papel, el Inka se asustó de no entender la escritura. "Qué cosas serán esos dibujos? ¿Qué quiere mi hermano?" Se corrió, se fue lejos. "¿Cómo podré hacer prisionero al Inka? Seguro nunca podré", y se puso a llorar. Al puma le dio pena "yo te voy a ayudar" y llamó a

todos los pumas. Los pumas persiguieron al Inka, grandes y chicos. Así llegaron al desierto de Lima. Cada vez que el Inka quería ir al valle a comer, los pumas le auyentaban. De hambre se fue muriendo.

Cuando el Inka ya no podía hacer nada, Jesucristo le pegó a la Madre Tierra, le cortó el cuello. Luego se hizo construir iglesias; ahí está, él nos protege y nos quiere.

El Ñaupá Machu se alegró cuando supo que el Inka había muerto. El Ñaupá Machu había tenido que vivir escondido mientras el Inka recorría el mundo. Ahora el Ñaupá Machu vivía en una montaña que llamaba Escuela. Estaba gozándose de los que habían pegado a Mama Pacha. En eso pasaron los dos hijos del Inka. Buscaban a su padre y a su madre. Ñaupá les dijo "vengan, vengan les voy a revelar donde está el Inka y donde está Mama Pacha". Los niños contentos dicen que fueron a la Escuela. El Ñaupá Machu quería comerlos. "Mama Pacha ya no quiere al Inka. El Inka se ha anistado con Jesucristo y ahora viven juntos, como dos hermanitos. Miren la escritura, aquí está dicho". Los niños tuvieron mucho miedo y se escaparon. Desde entonces por venganza todos los niños deben ir a las escuelas. Y como a los dos hijos de la Mama Pacha, a casi todos los niños no les gusta la escuela, se escapan.

¿Dónde estarán los dos hijos del Inka? Dicen que tal vez cuando esté el mayor ya crecido va a volver. Ese será el día del Juicio Final. Pero no sabemos si podrá volver. Los niños, las criaturas dicen deben buscarlo, lo están buscando.

"¿Pero dónde puede estar?".

Tal vez en Lima, tal vez en Cuzco. Pero si no lo encuentran, puede morir de hambre como su padre el Inka. Se morirá de hambre?" (1).

(1) "DE ADANERA A INKARRI", A. Ortiz R. Retablo de Papel, LIMA, 1973.

Este relato es el fruto de la amistad de un venerable anciano quechua, don Isidro Huamaní y un antropólogo peruano, en 1970. El anciano vino entonces por breves días a visitar a su familia y a conocer la actual “boca del mundo”, Lima. Lo acompañaban su bisnieto y el antropólogo en sus paseos por Lima. Don Isidro tenía una expresión de silencioso asombro ante las calles, los edificios, el mar. Poco preguntaba sobre la ciudad, como si para él todo le fuese natural, casi familiar.

Se complacía contándole historias de animales, de condenados y de héroes. Imitaba a sus personajes con las manos, con el cuerpo, con ruidos onomatopéyicos. Lo acosaban con preguntas sobre las “costumbres” de su pueblo. Se sentía halagado por la curiosidad de ambos jóvenes.

En cierta ocasión el antropólogo le hablaba sobre la triste experiencia que fue para él la escuela. Don Isidro con gran bondad e inteligencia, trató de tranquilizarlo, justificando su fracaso escolar. El, con ese fin, dio a conocer su opinión sobre la génesis y las causas del miedo y repulsión, que, a menudo sienten los niños, en especial andinos, frente a la escuela. Su punto de vista fue puesto bajo la forma de la improvisada narración mítica que hemos presentado.

Don Isidro utilizó en su reflexión temas conocidos de la mítica andina. Lo original de su discurso reside en la manera cómo combina estos temas y en el sentido particular que así les da. Habla de un Dios poderoso, universal, que recorría el mundo, realizando una serie de creaciones. Dioses como éste son frecuentes en la tradición oral andina actual y antigua. Basta citar la tradición recogida por el cronista López de Gómara, la cual refiere que las grandes divinidades hermanas —Con y Pachacama— sucesivamente emprendieron una gesta creadora. Cuando Don Isidro afirma que Dios Poderoso fue sacando a los hombres de diferentes partes de Allpa Mama Pacha (Tierra, Madre, Mundo), sigue también su tradición mítica. El cronista Betanzos encontró un relato en el que se describen las acciones creativas y destructivas de una gran divinidad: Con Tiki Viracocha. La primera humanidad que este dios creó vivía en la penumbra, lue-

go la destruyó y creó una segunda humanidad ligada con la luz de los astros, Viracocha ordenó que salieran los nuevos hombres de las fuentes, ríos, cuevas y cerros del mundo.

El esquema mítico que utiliza con mayor extensión Don Isidro es el de las sucesiones de dioses y de hombres, opuestos y antagónicos entre sí, ligados el uno al Día y el otro a la Noche. En este nivel también coincide con el texto de Betanzos. El cronista describe dos humanidades, la primera que vivió sumida en las tinieblas y la segunda que pudo gozar de la luz del sol. A menudo se cree que cada humanidad está vinculada a un dios distinto, opuesto pero unido por filiación a la deidad de la otra humanidad. Esto sucede en la narración de don Isidro como en el mito recogido por López de Gómara.

Existe una variante de este tema que es empleada en los diversos mitos modernos sobre el Inka. Nos referimos a la oposición entre el Inka o Inkari y el Inka español o Jesús. Esta oposición contiene una gran riqueza semántica. En general, sirve para subrayar que, a la manera de dos enemigos, se contrastan y oponen una serie de valores interdependientes: Día y Noche, Sol y Luna, actual humanidad y antigua humanidad, cultura y naturaleza o cultura y anti-cultura.

-La oposición que establece don Isidro entre el Inka y Jesucristo, entre los mundos que cada uno representa, se inscribe en esta serie de oposiciones. Inka, según don Isidro, fue un perfecto héroe cultural: enseñó el lenguaje, la agricultura, la ganadería y edificó la capital del mundo, Cuzco, "el corazón palpitante de la Madre Tierra". También insinúa el dedicado a la Madre Tierra: el Inka conversaba con ella, llevándole regalos y pidiéndoles favores. —

-En contraste con este personaje se encuentra Jesús, el hermano menor y enemigo, quien, por ser su rival, está vinculado a la anti-cultura. Sucristus o Jesús, logra suplantarlos gracias al socorro de varias fuerzas, todas asociadas a la naturaleza y a la noche: (que en este caso equivalen a la anti-cultura) "la luna", "el puma" (animal nocturno y salvaje) y "la escritura". El mundo del Inka, el de la luz, es anterior al nuestro. El mundo actual está relacionado, según se infiere del

discurso de don Isidro, a Jesús, a las tinieblas y a la escritura. Así la escritura puede considerarse como un elemento anti-cultural: espanta al héroe cultural, es enviada por la luna (noche) y es vista por primera vez por el Inka "es una pampa oscura".-

El mundo actual no sólo aparece caracterizado por las tinieblas y la anti-cultura. Según Don Isidro, el Inka se había casado con la Tierra. A la muerte del Inka, su hermano Sucristu le "pegó" a la Madre Tierra, "le cortó el cuello". El mundo actual estaría en consecuencia, en contraste con el que representa el Inka, en divorcio con la Tierra, con el Perú (1).

Después de la derrota del Inka aparece Ñaupá Machu, el siniestro habitante de la Escuela, quien había tenido que vivir escondido mientras el Inka andaba por el mundo enseñándoles a los hombres a hablar, a trabajar la tierra, y a dialogar con ella. El Ñaupá Machu es un siniestro aliado de Sucristu. Ha gozado sabiendo los sufrimientos de la Madre Tierra. Invita a los hijos del Inka a ir a la escuela prometiéndoles un conocimiento que ellos desean tener: el paradero de sus padres, o, quizás, quiénes son ellos.

Los hijos del Inka van entonces a la Escuela atraídos por la invitación mentirosa de Ñaupá Machu. Este mal podía revelarles el lugar donde se hallaban sus padres, porque éstos habían sido asesinados por Sucristu. "Su verdadero objetivo era devorar a los niños". Con este fin, trata de hacerles creer que no existe oposición entre la cultura andina y la criolla, y que ésta última ahorque a la tierra en lugar de conversar con ella como lo hacía el héroe vencido. Don Isidro percibe la Escuela como la aliada con el orden actual, el mundo de Sucristu y de las tinieblas.

La escritura, que ha sido un arma regalada por la Luna a Sucristu para amedrentar al Inka, es entonces usada con el fin de dar una ilusoria validez a un hecho falso. Ñaupá Machu se apoya en el sortilegio de lo desconocido: "Miren la escritura, aquí está dicho".

Los niños no sólo temen al engaño y la escritura: Ñaupá Machu tiene la intención de devorarlos. El pro-

(1) Sobre la Madre Tierra, ver Anexo 1.

pósito de Ñaupá Machu quizá está en relación con una intención implícita del mundo del que se le asocia, esto es, negar, devorar el futuro, impedir que llegue el Punchau Usio ("día del juicio"). Pero, el fin de este mundo de tinieblas es posible: la familia de divinidades no se ha extinguido, quedan aún dos niños, que siguiendo la tradición andina, deben de representar dos nuevos mundos, antagónicos entre sí. }

Don Isidro, para explicar el fracaso escolar de un ciudadano, trasladó el problema al de los niños indígenas. Para él si los niños no gustan de la escuela, es porque representa el mundo de Jesús, de las tinieblas, de la escritura, de la mentira y de la falta de diálogo con la tierra. Presienten los niños que yendo a la escuela corran el peligro de ser devorados, de perder su identidad cultural.

¶ Si los hijos del Inka logran sobrevivir al hambre actual, y si no son devorados, volverán. Saldrán de su refugio (el Uku Pacha o las entrañas de la tierra) o de su prisión (Lima). El mayor de ellos impondrá entonces su nueva ley. >

El sentir de Don Isidro, la claridad con que se expresa, tal vez, no sea muy común en el área andina de hoy: Ñaupá Machu ha hecho labor, ha engañado y está devorando a muchos. No obstante, Don Isidro espera que los niños que aún no han perecido logren encontrar a su héroe potencial, el hijo mayor del Inka, desterrando así para siempre las tinieblas, la mentira y el hambre; restaurando el diálogo interrumpido con la Madre Tierra.

¿Escuchan los jóvenes el llamado de sabios como Don Isidro?

¶ En el mundo andino existe una oposición mítica fundamental: Día/Noche. Esta pareja se halla estrechamente vinculada con otra oposición no menos importante: Pasado/Presente. }

A estas oposiciones debemos de agregarle una que tiende a presentarse de una manera compleja: Cultura/anticultura (y una serie de combinaciones derivadas: cultura/sobre-cultura; cultura/naturaleza; cultura/infra-cultura. . .). En los mitos actuales que tra-

tan del héroe cultural Inka o Inkarrí se dan de la siguiente forma:

Pasado - Día - Sobre-cultura

Presente - Noche - Día cultura disminuida.

De ahí tal vez el sentido reverente hacia el pasado y el tono mesiánico de los mitos de Inkarrí.

En otra y más variada serie de mitos, estos valores están unidos entre sí de manera diferente:

Pasado - Noche - Naturaleza - Anti-cultura

Presente - Día - Noche - Cultura.

Al primer grupo, al de Inkarrí, es que se podría inscribir el relato mítico sobre la escuela: el mundo del pasado es percibido como superior por estar ligado al día y a la cultura; el presente es visto, por lo contrario, como asociado sobre todo a la noche y a la cultura disminuida.

Los mitos que siguen al segundo esquema, son más abundantes y diferentes entre sí. En ellos los hombres y los dioses del pasado toman diferentes nombres según la región: gentil, auki, Ñaupá Machu. Es un mundo de terrible oscuridad. Devoraban a los niños; los zorros hacían las veces de perros; las perdices eran las gallinas; los pumas sus vacunos. El fin de este mundo del pasado es anunciado a través de signos diferentes: la aparición de uno o varios soles, una gran hambruna o una fiesta (sobreabundancia). Por otro lado, ese pasado actúa aún en el presente, amenaza (y hasta puede ser el germen del triunfo del Futuro y del término del orden presente: son los soqa y los aukis que salen de noche produciendo calamidades, exigen a los cazadores a pagarles tributo. De esta manera la ruptura de los tiempos no es radical: el Pasado se prolonga y actúan en el Presente. Sin embargo existe un personaje que toma diversos nombres según los mitos cuyo rol específico es el de la mediación: "la mujer" (en estrecha vinculación con tierra). Por otro lado las relaciones de filiación y de hermandad expresan al mismo tiempo oposición y unidad entre términos antagónicos. Ilustremos lo afirmado con algunos textos míticos.

ADANEVA

Ahora les voy a hablar de la familia de nuestro Dios Mañuco. Mañuco es hijo del Padre Adaneva y de la Virgen Mercedes, Adaneva vivió antes que los Antiguos. El los Creó.

Enamorado Adaneva de la Virgen, la seguía por los hermosos campos de maíz que ella misma sembraba. Un día la raptó y anduvieron por las montañas y valles, amándose y persiguiéndose. Cuando nació Mañuco, Adaneva le abandonó.

Nuestra madre, la Santa Virgen Mercedes, arropó al niño Manuco con cortezas de qenwa. Los pastores la cuidaron, la alimentaron con mazamorra sin dulce, con carne sin sal.

Con su hijo a cuestas, la Virgen Mercedes buscaba a Adaneva. Un día que atravezaba la Virgen un maizal, la culebra hizo sonar el maíz maduro. La Virgen se cayó por el sobresalto.

Nuestra Madre se encolerizó: “Maíz, me has ridiculizado. Desde hoy día, para que los hombres puedan comerte van a tener que remojar te”. Dicen que antes el maíz se comía fácilmente, como un fruto silvestre.

Nunca volvió a unirse Nuestra Madre la Virgen con su hombre Adaneva. Pero, cuando fue mayor nuestro Dios Mañuco, logró encontrar a su padre Adaneva.

Entonces Mañuco, para permitir que nosotros nos despertáramos de este mundo, emprendió la destrucción de los Antiguos.

No fue fácil acabar con esos hombres que no reconocían la inmensa bondad de Mañuco. Les mandó una granizada de fuego. Muchos murieron, se secaron con el calor y el fuego, otros se refugiaron en las cuevas. Entonces, lleno de sabiduría, tomó los dos huesos de sus propios muslos y con ellas golpeó y destruyó a los Antiguos que aún quedaban.

Ese fue el comienzo de nuestra vida en Vicos y en el mundo (1).

Este mito explica la formación y las aventuras de una familia divina: el padre Adaneva, su mujer, la Virgen de las Mercedes, y el hijo de ambos, Mañuco. El padre es quien crea la primera humanidad (el mundo de los gentiles). Adaneva es creador de una humanidad del pasado —los gentiles— y Mañuco es el destructor de la obra del padre y el hacedor de la humanidad del presente. Ambas humanidades son percibidas como puestas y excluyentes (una debe de ser destruida para que la otra pueda ser creada). La humanidad del pasado está relacionada con la naturaleza y la segunda, a la cultura; implícitamente el complemento, la identificación u oposición gentiles/hombres, se traslada a la oposición general de naturaleza/cultura. Así la cultura es sentida como opuesta y complementaria a la naturaleza.

Ambos términos poseen una ligazón común: Adaneva es el hacedor de la primera humanidad y padre del creador de la segunda.

Veamos ahora el rol que desempeña el personaje femenino del mito de Adaneva: La Virgen Mercedes. La madre y esposa de los dioses antagónicos, marcha siempre con sólo uno de ellos: primero con el padre, luego con el hijo. La Virgen viene a ser así el nexo entre el padre y el hijo (la otra relación entre ambos no la cumple un personaje, sino una simple función: la filiación); la Virgen, por el mismo hecho de servir de ligazón entre los autores de dos mundos opuestos, su rol, es ambivalente: por un lado tiene una clara afinidad con el mundo del Pasado: ama al creador de los gentiles, pero también está identificada con el mundo de la cultura: posee hermosos campos de maíz y es la procreadora de una acción culinaria central en las sociedades andinas y la preparación del maíz y es la procreadora del autor del mundo presente. El rol de la Virgen Mercedes en el mito de Adaneva, coincide y es paralelo con la realidad social: en la familia es función de la madre servir de nexo indispensable entre el padre y el hijo, entre la oposición de ambos. Lo mismo

(1) "DE ADANERA a INKARRI". *op. cit.*

ocurre en las relaciones entre padres e hijos. En el mito de Adaneva, como en otros, encontramos pues que el mito está caracterizado y sin duda pautando, las relaciones básicas familiares. En ellas las tensiones se dan como hemos visto, a nivel generacional y entre hombres (padre/hijo) y la mujer (madre) quien cumple una función mediadora y de permanencia, pues los dioses se suceden, pero ella queda.

Así en el mito, la familia se reproduce en el cosmos. Se establece entre la concepción del tiempo y el de la organización de la familia un estrecho paralelo. La unión familiar es tensa, padre e hijo son rivales siendo la madre mediadora permanente. No se incide pues en la solidaridad. Este cuadro mítico refleja, casi mecánicamente, la organización social: la tierra o Madre Tierra, es el único elemento de permanencia y de unidad; sobre ella es que se fundan las relaciones sociales de la comunidad que son siempre percibidas y plasmadas por infinidad de rivalidades que van del padre con respecto a los hijos, de los hermanos mayores con respecto a los menores, de los suegros frente a los yernos a las oposiciones entre barrios y mitades pautadas por un complejo sistema político y ritual, al que debemos de añadir los mitos.

Al mismo conjunto de mitos (basados en la oposición del tipo: Pasado - Noche - Naturaleza - Anti-cultura / Presente - Día - Noche - Cultura), pertenece un relato muy popular en el miscelánico mundo de Haylas, Conchucos, Cajatambo, Pasco y parte de Huánuco: el mito sobre la monstruosa Achikée. Veamos un ejemplo.

EL ACHIKÉE

Este era un pueblo pequeño. Un poco alejado del centro, vivía una viuda enferma con sus dos hijitos. El trabajo y los sufrimientos llevaron pronto a la tumba a la desdichada madre. Quedaron los huerfanitos abandonados sin techo ni pan y un día que vagaban acosados por el hambre, vieron cruzar por el espacio un gorrión que llevaba en el pico la flor de la papa (producto

muy codiciado y apreciado en el lugar). Entonces pensaron que, probablemente, siguiendo al pájaro llegarían al sitio donde habían papas. Empezaron la marcha: pero en el pueblo vivía también el Achikee, una vieja harapienta y muy mala, quien al saber que los niños iban en busca de papas, decidió matarlos y luego apoderarse de las papas. Con engaños los atrajo a su casa y mientras la niña partía la leña para cocinar, cogió a su hermanito, que era un niño de corta edad, para darle muerte.

Como éste comenzara a llorar, regresó la chica, y al ver el fin que se proponía llevar a cabo la vieja, le lanzó una piedra para distraer su atención; enseguida cargó a su hermanito, se lo puso en la espalda, cubriéndolo con la lliclla que tenía puesta, e inmediatamente huyó de la casa.

Al ver que la arpía los seguía, la niña echó a correr. Y ya la vieja les iba a alcanzar, cuando llegaron junto a un gallinazo y la niña dijo al gallinazo: "Tiewiscur alas llequic rurincho paquecallan" (Tío gallinazo, escóndenlos bajo tus alas). El gallinazo los escondió. Entonces el Achikee llegó y le preguntó. Tiewiscur Huambra laccuna manaccu ricarcakauque" (Tío gallinazo, no has visto pasar a una muchacha con un bulto a la espalda?). El gallinazo, por toda respuesta, le dio un aletazo en el rostro bañándose en sangre. Mientras tanto la niña aprovechó este tiempo para huir y le agradeció al tío Wiscur diciéndole: "Tendrás buena vista y nunca te faltará comida". (Es esta razón por la cual el gallinazo tiene una mirada tan penetrante que descubre su presa aún desde grandes alturas). Luego los niños siguieron corriendo. Y nuevamente les iba a alcanzar el Achikee, cuando se encontraron con un puma. Y los niños pidieron al puma que los defendiera de la bruja que los perseguía. El puma accedió. Y cuando el Achikee preguntó a la fiera si había visto a los niños, el puma le dio un zarpazo tan tremendo que la arrojó al suelo. La niña le agradeció diciéndole: "Tío puma: será el más valiente de los animales". Luego continuaron la marcha, siempre perseguidos por el Achikee. Y fueron protegidos por otros animales, a los cuales,

en agradecimiento, les concedieron ciertas cualidades que poseen hasta ahora; por último llegaron donde el añaz (zorrillo) y le pidieron ayuda; pero éste los rechazó. Entonces la huerfanita, enojada, le dijo que tendría un olor repugnante y debido a él sería atrapado fácilmente por los cazadores. Y es por eso que los zorrillos tienen ese olor tan repulsivo.

Y, continuando su camino los niños, llegaron a una pampa donde había abundante vegetación, pero ningún lugar seguro para esconderse de su perseguidora. Entonces se arrodillaron y pidieron al cielo que los ayudara; San Jerónimo les tiró una cuerda y los niños subieron al lugar buscado, que era una chacra de papas, donde los huérfanos de la leyenda son muy felices hasta ahora.

Cuando el Achikee llegó también a la pampa al ver que los niños subían por la cuerda, exclamó: "Taita Jerónimo, haz que suba yo también". San Jerónimo le mandó una cuerda vieja y un ratoncito para que la vaya comiendo. La Chaqua (vieja) comenzó el ascenso y, al advertir que el pericote estaba royendo la cuerda, le dijo: "Aunavaleck trompa, imaceta huscara micucuncuncki (Oye trompudo inútil! Por qué comes mi sogá?). El pericote le contestó: "Infadameccu chaqua nockacca rupa simita miccurcurqui". (No me fatifies vieja, estoy comiendo mi semilla quemada). Y sigue royendo la sogá. El Achikee, al ver que se iba a caer, pidió a Dios que caiga solamente en la pampa para no hacerse daño: "Pampallaman, pampallaman, pampallaman", exclamaba. Pero al advertir que iba a caer sobre una roca, lanzó una maldición: "Cuerpo ramackaquishun, tuyuc cuna jahuickashun allpacho, y yahuarni plantaccunatta ekoracuunara saquisenka!" (Que mi cuerpo se desparame, que mis huesos se incrusten en la tierra y mi sangre saque las plantas y hierbas!).

Desde ese momento aparecieron los Andes. Y cuenta la leyenda, que los cerros que lo forman son los huesos de Achikee, porque hay rocas con caras horribles que recuerdan el repugnante gesto maldiciente de la arpía al caer. El eco que

se oye cuando se grita, es la voz de Achikee que nos remeda. Y cuentan también que su sangre salpicó los valles de la costa y las faldas de los cerros, haciéndolos desde entonces áridos. Aparecieron así los interminables arenales de la costa.

En las noches de luna, las abuelitas de mi tierra (Tarica), repite la historia; y cuentan a los pequeños que les rodean que el sitio privilegiado al que ascendieron los niños fue Tarica, donde no se conocerá nunca el hambre, pues abundan las papas. Y dicen, también, que el culto a San Jerónimo se debe a que fue él quien ayudó a los primeros pobladores de esta tierra (los niños) librándolos del hambre" (1).

Se inicia la narración describiendo una familia nuclear mutilada, sin el marido y padre, con hambre. La componen sólo la madre y sus dos hijos. En algunas variantes existe el padre, pero la división de la familia se da sin embargo entre los padres y los hijos. La familia se diluye casi: la madre queda y los hijos huyen de hambre (a esta carencia oral explícita, se nos permitirá añadir otra implícita, la falta de padre, de fertilizador de la tierra). Van pues en busca de un nuevo orden al que, finalmente, encontrarán en otro personaje masculino, San Jerónimo.

Guiados por la flor de papa (2) caen en el maléfico ámbito de Achikee. En qué consiste la monstruosidad de Achikee?

1.- Forma una unidad "pasajera" y "fluida" (los niños y ella); personifica la carencia más dramática: el padre. Sólo está ella, en torno a su cocina (en reitera-

(1) "Mitos, leyendas y cuentos peruanos". José María Arguedas, Izquierdo Ríos, Ministerio de Educación, Lima (1947).

(2) La papa está vinculada con el bajo mundo o Uku Pacha, con el caos, lo desconocido y lo femenino; al maíz en cambio, se le relaciona con este mundo o Kay Pacha, con el orden, lo conocido y lo masculino. Ambos productos forman parte central de la dieta andina siendo el maíz y sus derivados el alimento de mayor prestigio.

das versiones se afirma que Achikee atrae a los niños con su falaciosa comida).

2.- Es en realidad una agresora. Trata de devorar a los niños. En otras variantes se describe más bien un apetito sexual frente a niños (mientras la hermana duerme en otro pellejo, va por un recado tramposo de Achikee) o el deseo de cocinar y devorar al niño.

3.- Da órdenes inversas al orden de la sociedad, la hermana va a cortar leña, o trae agua en una canasta, cuando en la realidad las actividades de los niños es al revés: uno de los primeros signos de la división del trabajo es cuando los varoncitos "van" por agua o acarrean algo de leña, mientras "las niñas se quedan en casa".

Luego se suceden la huida y la ascensión durante las cuales se plasma aspectos fundamentales del ordenamiento actual: los animales reciben diversas cualidades; al morir Achikee se originan los lugares infértiles del mundo; la pampa de Tarica (el lugar de origen del narrador de la versión que hemos presentado), se convierte en un lugar privilegiado por su fertilidad, por sus abundantes cosechas de papas. Concluye el drama, como decíamos, con el encuentro de los hermanos, con la unión con una divinidad masculina, vinculada al cielo. En la mitología andina, a menudo la divinidad masculina y celeste es el marido de una "pobre" mujer: una viudad, una salvaje, que viene a ser la Madre Tierra. Por ello, podemos afirmar que el mito del Achikee narra la historia de una constante mutilación familiar: no tienen padre.

"Por ello, podemos afirmar que el mito de Achikee narra la historia de una constante mutilación familiar: no tienen padre, después pierden la madre.

El valor educativo explícito de este mito es señalar las primeras divisiones del trabajo por negación: llega un momento que es peligro que el niño quede en la cocina y que la niña salga de casa. Pero por otro lado, describe bien una realidad social: la familia nuclear andina, como en el mito, tiende a ser fuída; a menudo el padre es casi inexistente, los niños siempre son criados con la madre, el único y más profundo vínculo, lo da la tierra y la comunidad.

Este mito ilustra bien los valores simbólicos básicos de lo masculino y de lo femenino (ven entre paréntesis los valores implícitos):

- San Jerónimo (fertilizador) — Alto-Orden-Superior (Maíz)
- Viuda Achikee (fertilizador) (madrastra) — Bajo-Caos (Papas).

Entre la madre desposeída y un San Jerónimo ordenador y rico, vinculado a la figura paterna, los términos mediadores no son en este caso la madre, sino los hijos.

A la estructura fluída de la familia andina se opone, en compensación, una sólida y bastante rígida organización comunal. Cada individuo está vinculado estrechamente a su comunidad por lazos económicos, políticos, y religiosos y psicológicos que van más allá de la tierra: aún el migrante indígena, desde la ciudad, continúa pasando los cargos políticos y religiosos (que, cuando los hijos de la comunidad en la ciudad son numerosos, tienden a repetirse —los religiosos— en Lima), los barrios o mitades de la comunidad, sus rivalidades y espíritu de competencia entre sí, asimismo se reproducen en la ciudad bajo formas de clubes deportivos, de bandas de música. En este contexto, es comprensible que la endogamia de la comunidad sea la norma. Numerosos relatos míticos y cuentos señalan, precisamente este hecho: la exaltación de la endogamia por la condena a la exogamia. Daremos algunos ejemplos.

Es posible distinguir dos formas predominantes de este tipo de relato:

1.- Se muestra la imposibilidad y el fracaso de la unión entre dos personas de distintas comunidad. Uno de los amantes a veces es un condenado (1) o se convierte en lo mismo.

(1) Las personas avaras, mestizas, incestuosas o los que inueren repentinamente, al fallecer se "condenan", es decir, sus almas no logran separarse del cuerpo, vagan así cometiendo múltiples daños.

2.- El extraño o seduce o rapta a la mujer de un pueblo. Tal unión es monstruosa; o ella es la hija de un demonio, o él es un animal que, al final, fracasa también.

En ambas clases de relato se concluye, en general, con un nuevo matrimonio, "ideal" entre la víctima "humana" y otro miembro de su propia comunidad. Ilustremos el primer caso:

LA DESAPARICION DE DOS MOZOS ENAMORADOS

Dos jóvenes enamorados habían decidido escaparse: los padres de la moza, los padres del joven, que eran de dos comunidades vecinas, se odiaban entre sí; por ello se oponían a que se juntaran. Aborrecían tanto a la moza como al muchacho. Los jóvenes dijeron:

— Vayamos, andemos a una tierra lejana. Allá trabajaremos.

Así, llegaron a una casa. El muchacho dijo:

— No tenemos dinero. Regresaré a mi casa. Robaré el dinero de mi padre.

Llegó a su casa, era de noche. Su padre lo sorprendió cuando estaba robando, y como no lo reconociera, lo mató. Recién entonces vieron a su hijo. Para ahorrarse complicaciones, afirmó que se había muerto con una enfermedad. Lo enterraron. A los ocho días hicieron el "despacho" del alma.

Como no regresaba su amante, la pobre muchacha se inquietaba. Por fin, a los ocho días, regresó el joven. Le seguía una llama y un perro. Preguntó la chicha:

— ¿Qué estuviste haciendo hasta ahora?

— Me enfermé de pena. —Le hizo ver la carga—. Esto me ha dado mi padre. La muchacha pudo ver que había de todo. Entonces reanudaron su camino.

De noche llegaron a una casa. El muchacho no quiso entrar al interior. Entonces durmieron afuera. La señora dueña de la casa, salió y vio al joven condenado tendido, rodeado de cuatro velas. La muchacha estaba a su lado. ¿Quién será ese muerto que está durmiendo?

En la madrugada, la señora llamó a la muchacha y entonces le dijo:

— Con un condenado has andado.

La moza se asustó. La señora dijo:

— Vete, sálvate, para eso te daré un peine, una aguja grande y un espejo. Cuando esté por alcanzarte, tiras el peine hacia atrás para que se convierta en una montaña plena de espinos. Cuando otra vez esté alcanzándote, esta aguja la tiras hacia atrás para que se transforme en río. Si de nuevo está por atraparte, tiras el espejo para que se convierta en lago.

La muchacha pasó ese día en el interior de la casa, desobedeciendo así a su amante. Cuando de noche ya estaban durmiendo la muchacha se levantó para hacer sus necesidades. Pero el joven dijo:

— Amarraré tu mano a mi cinturón.

La muchacha salió y amarró el cinturón a un espino, pudo así escapar. El muchacho tiró del cinturón, como no regresaba, salió a ver y no encontró a su amante. El muchacho, que se había vuelto un condenado, la perseguía llorando y llamaba:

— Malika, devuelve mi palabra (1).

Cuando estaba por alcanzarla, tiró hacia atrás el peine, se transformó en un cerro espinoso. El condenado lo cruzó difícilmente.

Ya el condenado le atrapaba y la muchacha arrojó la aguja, que se convirtió en río. El conde-

(1) Se refiere a la palabra dada por el compromiso. Existe la creencia que los condenados no pueden librarse si no han deshecho sus compromisos amorosos.

nado atravesó difícilmente el río. Ya el condenado le alcanzaba, la muchacha tiró el espejo, que se convirtió en un gran lago. El condenado pasó difícilmente el lago.

Llegó la muchacha a un pueblo de verdad, llegó a una iglesia. Entró, se abrazó al altar mayor. El condenado corría, llorando y así cruzó el portón de la iglesia. Entonces se convirtió en un montón de huesos, de ahí voló una palomita. Así se libró la muchacha del condenado. Después se casó con un buen muchacho de su comunidad.

Saben ¿por qué se levantó el muchacho a los ocho días de muerto? Regresó el muchacho porque a los ocho días despachan el alma del muerto con un feto de llama al que se le carga de todo, seguido de un perro (al que se ha sacrificado previamente). El perro sirve para cargar el alma cuando pasan un río (1).

Este relato muestra bien, cuál es la causa del fracaso de la unión de ambos enamorados: el hecho de pertenecer a diferentes comunidades, razón por la cual, sin duda, sus padres se odian. El mozo se libera cuando, perdiendo su obsesión persecutoria, se separa el alma de su cuerpo y deja, así, de ser un condenado. La joven, luego de ser liberada, se casa con "un buen muchacho" de su propia comunidad.

LAS ISLAS DE PACHACAMAC

La leyenda sobre el origen de las islas de Pachacamac, dice así: Habían dos curacas que se odiaban, cada uno de ellos tenían sus hijos. El hijo de un curaca se enamoró de la hija del otro curaca. El padre de la joven, al darse cuenta de

(1) Recogido y traducido por A. ORTIZ, LAMPA, 1971.

estos amores, le encerró en su palacio para que no la pudiera ver el hijo del otro curaca. Está, para poder penetrar al castillo, se convirtió en un pájaro hermoso.

Un día, cuando ella estaba en su jardín con sus doncellas, se presentó el pájaro; la niña al verlo tan hermoso lo quiso aprisionar; y viendo que no podía, llamó a sus doncellas para que la ayudasen. Y así pudieron cogerlo. La niña encerró al pájaro en una jaula y lo puso en su cuarto. Pasaron pocos días y el pájaro se convirtió en el hijo del curaca; volvió a su verdadero ser.

El padre, después de muchos meses, se da cuenta que su hija iba a tener un bebé; entonces le pregunta cómo había sido esto; y ella le contesta, que un día soñó que el pájaro que tenía en su cuarto se había convertido en gente. El padre al darse cuenta que su hija fue víctima de un ardid, manda que la maten; ella huye, pero al voltear la cara, ve con gran sorpresa que le está persiguiendo el mismo pájaro, pero en forma repugnante. Entonces para no ser alcanzada se arrojó al mar junto con su hijo. Al caer al mar, el hijo se convirtió en una isla pequeña y ella en una isla grande.

Y así es como se formaron las islas de Pachacamac (1).

Este mito señala también el odio de dos personas: los curacas o jefes de los pueblos. Es un odio casi carente de contenido: se odian sin duda porque son simplemente diferentes, es decir, porque pertenecen a dos comunidades distintas y, tal vez, vecinas y antagónicas. La monstruosidad del seductor está apenas señalada: es un seductor que toma la forma de un pájaro o, por lo contrario, es un perseguidor, también ave pero de aspecto repugnante. La unión es imposible a

(1) José María Arguedas, Francisco Izquierdo Ríos, "Mitos, leyendas y cuentos peruanos". Ministerio de Educación Pública. Lima, 1947.

“pesar de que ambos son opuestos” (puesto que por lo mismo, debieran de ser complementarios):

“Hombre”:	/	“Mujer”:
ave		isla
alto		bajo

Los mitos que señalan una familia fluida y cuyos miembros mantienen una relación difícil, inestable de oposición y de complementaridad, indican en verdad, un mismo modelo social con aquellos que exaltan la unidad de la comunidad a través de la condena a la exogamia: las relaciones entre los miembros de la familia son fluidas pero la sociedad es sólida y estable (1).

El modelo implícito (familia fluida/comunidad sólida), en los textos míticos que hemos presentado, se confirma si estudiamos otra serie de relatos muy diferentes entre sí pero que, sin embargo, participan de la misma preocupación que los anteriores. Nos referimos a aquellos mitos que resaltan el valor de la endogamia (que va, según la versión, desde la comunidad hasta comprender todo el mundo andino), por condena al mundo extranjero (lo ajeno a la comunidad, a lo andino).

En general, el grupo de mitos sobre el héroe cultural Inka o Inkari, entre los cuales resalta el mito ya expuesto sobre la Escuela, está marcado como lo hemos señalado por tal preocupación.

Démos nuevos ejemplos. Existe en la actualidad una creencia muy arraigada en todo el Perú andino, nos referimos al Pishtaco o Nakaq: monstruo degollador de hombres (precisemos, de indígenas), de apariencias de mestizo, de señor o de “gringo”. Este mito es tan vivo y generalizado que a veces aparecen noticias periodísticas, “verídicas”, sobre crímenes, castigos y confesiones de pishtacos, a las que incluso agregan fotos de estos degolladores nocturnos de indios. Son extranjeros o forasteros, comerciantes de grasa

(1) A pesar de lo que indicamos, las obligaciones y derechos entre familias, son sin embargo, cuidadosamente pautadas.

humana, La utilizan para las minas, trenes y otras industrias propias del mundo del anti-héroe Españarri. El miedo, el odio latentes hacia lo no andino se manifiesta en esta creencia. Veamos un relato. .

DEGOLLADORES Y CANIBALES

Los nakaq se visten de negro con ropas de cuero, a veces tienen ponchos de vicuña. Les gustan los más gorditos.

— ¿Qué idioma hablan?

Entre ellos, castellano, también inglés, pero entienden el quechua.

Están en la puna, en un camino. En la noche asaltan a un hombre. Lo tumban al suelo. Sacan su machete de acero, tiran de los pelos y como a un cerdito, ¡zas! le abren el cuello. Su cuerpo lo ponen patas arriba, amarrado con una sogá están en fila; todos los muertos. Gota a gota la grasa va cayendo a unos recipientes.

— ¿Por qué hacen esas maldades?

— ¡La grasa vale! La grasa de los cholos vale. La mandan al Callao. La exportan al extranjero. Pagan caro la grasa peruana.

— Allá, ¿qué hacen con eso? No creo que sea cierto lo que me cuentas.

— Pero, sí. Esa grasa la convierten en polvo, luego en pastillas, en remedios. Así se curan ellos.

— ¿Y los remedios de nuestras farmacias?

— También los hacen de la grasa, la traen de Alemania, de EE.UU.

— Y, ¿tú tomas remedios?

— Yo nunca. Sólo Mejoral. Eso es pura química, no es de grasa (1).

En este relato se hace una descripción genérica del pishtaco. Su apariencia es de “señor” (ropas de cuero, ponchos de vicuña) y se expresa en castellano o inglés, aunque entiende el quechua. El comercio al cual se dedica sirve para el mundo blanco: con la grasa “peruana” (2) elaboran las medicinas. De esta manera, para el indígena, de alguna manera los “otros”, desde el momento que van a las farmacias, son caníbales. El blanco es un caníbal de los indios.

Hace algunos años el portero de un hotel de la ciudad de Puno, nos relató una breve anécdota en lengua aymara:

LOS CERDOS DOCTORES

Un caminante busca alojamiento. Llega a una gran casa. Al entrar al patio ve a unos doctores gordos. Los saluda, siguen conversando entre ellos sin prestarle atención. El forastero se refugia en la cocina donde no hay nadie. Allí se duerme. Cuando despierta llueve con fuerza. El hermoso patio es ahora un sucio canchón ya no hay doctores sino unos cerdos que chillan de frío (3).

Este cuento juega con el contraste sueño/realidad para indicar la compleja oposición de indio/blanco y la actitud consecuente también problemática por ser fundamentalmente doble: el odio y la admiración

(1) “DE ADANERA a INKARRI” op. cit.

(2) Para muchos indígenas el término peruano tiende sólo a coincidir con indígena indio.

(3) “DE ADANERA a INKARRI” op. cit.

frente a ese otro inquietante, como el sueño que se opone a lo real negándolo, que esperanza o aterra: los señores o son los admirados y temidos "doctores" o son despreciables cerdos que chillan de frío, o la casa que ocupan en hermosa o se trata de una porqueriza. ¿Dónde está la realidad?, ¿dónde el sueño? Sin necesidad de explicitar, el relato descubre a un indígena (los gruesos doctores no le prestan atención; y duerme, como corresponde a un forastero indígena, en la cocina) el cual, con simetría, contrasta con los doctores:

Un caminante / Varios doctores que se hablan
 Un foráneo / en una casa (1)

No se entabla ninguna relación verbal (2)

Cocina / Patio-porqueriza(3)
 Realidad / ¿Sueño? (4)

Una actitud semejante encontramos en un cuento popular ayacuchano:

-
- (1) Así como el doctor, el hombre de letras, representa la sabiduría y el poder del hombre de la ciudad, el "forastero", el "caminante" está vinculado en la mitología andina, al dios-creador, a la sabiduría y al poder de la cultura que representa el orden: la andina.
 - (2) Como hemos visto en el mito de La Escuela, la comunicación verbal es considerada superior y verdadera frente a la escritura.
 - (3) En la mitología andina la cocina es símbolo de lo endogámico y de la cultura. El patio, y sin duda la porqueriza, está en relación con lo exógeno, con lo extraño y por ende, con la naturaleza, en este caso, lo mestizo y lo blanco.
 - (4) Lo real, lo verdaderamente tangible está representado en el relato por el forastero de los doctores es como espejismo onírico: su existencia es dudosa y contradictoria consigo misma (¿doctores o cerdos?) ¿Patio o porqueriza? y con la realidad (el forastero, el indio que sueña y que por nadie es escuchado).

HABLAR CASTELLANO CUESTA CARO

Desde hace años, un hacendado quería apoderarse de las tierras de la comunidad. Un domingo se reunieron los hombres de Huanta:

— Hablando castellano, el hacendado nos está ganando el juicio. ¿Qué podemos hacer? Será mejor ir a Lima.

Escogieron a tres hombres de buena memoria para que fueran a Lima a comprar castellano. Cada uno, sólo podría alcanzar a comprar una palabra castellana, porque varias valdrían caro. Pero, ¿qué palabras comprar? Que sea “¡Nosotros!”, la otra palabra “¡Porque queremos!”, —¿Qué otra palabra?— Que sea “¡Eso es lo que queremos!”.

Partieron los tres hombres a Lima. Fueron a pie a la Mejorada. Allí tomaron el tren hasta Lima. Al llegar se alojaron donde un huantino. El les preguntó:

— ¿A qué han venido?

— A comprar castellano, hermanito.

— ¿Para qué?

— Hermanito, porque habla castellano, un hacendado nos está quitando nuestra tierra. Para defendernos hemos venido a comprar castellano.

— ¿Cuántas palabras quieren?

— Sólo queremos tres.

— Yo se las podría vender.

— ¿A cómo nos las venderías?

— A cincuenta soles la palabra.

— Haznos una rebaja, hermanito, es para nuestro pueblo, que también es el tuyo.

— (En español). Entonces sesenta soles cada uno.

— Ahora sí, de acuerdo. Hermanito.

— ¿Cuál de ustedes va a comprar primero.

— Yo.

— ¿Qué palabra quieres?

— Di “Nosotros”.

— ¡Nosotros! Eso es lo que quiere decir esa palabra.

Otro de los huantinos dijo:

— Ahora es mi turno.

— Tú, ¿qué palabra quieres?

— Di, “Porque queremos”.

Luego de comprar, los huantinos supieron castellano.

Regresaron en tren hasta la Mejorada y luego continuaron su viaje a pie. En una puna encontraron a un hombre recién muerto, hasta su sangre aún goteaba.

Los huantinos exclamaron:

— ¡Qué corazón maldito lo ha podido matar!

Cuando así comentaban, aparecieron a caballo tres guardias civiles.

— ¿Quién mató a este hombre? ¡Hablen! ¡Hablen!

Asombrados, los huantinos se miraron entre sí.

— Nos está humillando porque habla castellano, para defendernos, tenemos el castellano que hemos comprado. El guardia civil seguía hablándoles en castellano:

— ¿Quién mató a este hombre?

— Tú fuiste el primero en comprar. Contesta.

El primero que había comprado respondió al guardia civil con la palabra que conocía:

— ¡Nosotros!

— ¿Por qué lo mataron?

— El segundo de los huantinos respondió con la frase que había comprado:

— ¡Porque queremos!

— Pues ahora van presos.

El último de ellos respondió:

— ¡Eso es lo que queremos!

Mientras el guardia civil se los llevaba, comentaban entre sí:

— Seguro nos está llevando para premiarnos. ¡Qué buena es la justicia!

Llegaron donde el juez. Les interrogó en castellano. Asombrados, los huantinos se miraron:

Hemos comprado castellano para defendernos, dijeron.

El juez preguntó:

— ¿Quién de ustedes mató a este hombre?

¿Quién lo mató?

— ¡Nosotros! dijo el primero de los huantinos que compró castellano.

— ¿Por qué lo mataron?

— ¡Porque queremos!

— Pues entonces los condeno a veinticinco años de cárcel.

— ¡Eso es lo que queremos!

Los huantinos están hasta ahora en la prisión. Ahora ya conocen su vida, llévenles a los pobrecitos aunque sea coca (1).

Como en el relato aymara, el mundo blanco es presentado de manera doble y contradictoria: es peligroso y atractivo, se le busca y se le rechaza al mismo tiempo; por lo tanto su realidad es problemática, como las visiones del forastero del relato de los doctores cerdos. El ilusorio conocimiento del idioma de los señores, en lugar de traer justicia y verdad, acarrea injusticia, malos entendidos y falsedad. Se muestra la justicia nacional como un aparato ciego e inhumano en contraste con la humanidad de los comuneros. En resumen, el cuento pareciera advertir: “quienes asimilan los valores del mundo blanco”, en este caso el idioma, “corren el peligro de perder la libertad”.

Los mitos andinos que hemos presentado muestran valores de orden muy general que contrastan a

(1) “DE ADANERA a INKARRI” op. cit.

ese mismo nivel de manera tajante con los ideales occidentales:

1) La escuela nacional presenta a los niños una visión descarnada, inanimada del mundo, tan sólo regida por leyes secretas que el hombre debe descubrir. El tiempo, aunque entrañablemente unido a la experiencia individual, es ciego, lineal, irrecuperable. En cambio, lo hemos visto, para el pensamiento andino la tierra es una diosa mujer, madre de todas las criaturas.

El Sol, las diversas representaciones de Dios y de los santos cristianos, son consideradas divinidades masculinas, fertilizadoras de una tierra, siempre viuda y sedienta. Los cerros son divinidades protectoras o amenazantes. Las planicies, los ríos, los árboles, todo el paisaje está compuesto, hecho por divinidades visibles e invisibles, que animan el mundo. El tiempo es un asunto de la principal familia divina. El Pasado y el Presente se oponen a la manera del Padre y del Hijo.

2) La escuela de tradición occidental exalta el amor universal, la comprensión posible y deseable entre todos los hombres. En los mitos andinos, en contraste, se realza el valor de lo endogámico frente a lo exogámico.

3) En la escuela nacional se privilegia la familia como cimiento de la sociedad. La cual es relegada, en ese sentido, a un segundo plano. En el mundo andino la tendencia es inversa: el máximo y primer valor es la comunidad, la cual funda en cierto sentido a las familias que la componen.

Debemos de realizar un esfuerzo de imaginación: buscar a través de la escuela del tercer mundo, puntos de confluencia, buscar una síntesis creadora. El mito, aunque muestra siempre una orientación peculiar en cada sociedad, a un nivel más profundo, manifiesta preocupaciones de orden muy general y universal: el problema de la vida y de la muerte, el de la temporalidad y del espacio, la relación hombre-cosmos, el miedo del hombre de ser un mero dato. Sólo buscando convergencias y señalando oposiciones, la escuela del tercer mundo formará a hombres conscientes de su singularidad cultural así como de su proximidad con las demás culturas.

A diferencia de los mitos y de los cuentos, los cuales, como hemos podido apreciar, poseen un variado colorido y complejos mensajes ideológicos, existe un tipo de relatos de gran homogeneidad, simpleza formal y de contenido. Nos referimos a los cuentos de animales.

Muestran estas fábulas, tal vez por lo mismo que son sencillas, contenidos pedagógicos evidentes que apenas si necesitan comentario.

Los cuentos de animales exaltan valores casi siempre universales: las bondades del amor, de la valentía, de la sagacidad, de la verdad, y condenan sus antónimos. Se refieren en general a las cualidades morales que debe toda persona adquirir y cultivar, siendo en los animales un ficticio modelo humano. Los mismos temas y hasta las fábulas mismas se repiten, casi varían en las sociedades más diversas. De esta suerte, en los andes encontramos fábulas que recuerdan, sin necesidad de previos análisis comparativos, los relatos de Esopo, los ejemplos del príncipe Juan Manuel, las fábulas de La Fontaine. Apenas si la cultura local da un colorido especial al relato. Probemos lo afirmado con dos ilustraciones andinas.

BURRO, GATO, PERRO Y GALLO

Pobre burro, estaba viejo, ya no podía llevar su carga. El hombre le dijo:

— Oye asno, no vales nada, vete.

El burro se fue triste. Así, caminando, se encontró con un perro. El burro le preguntó:

— Oye perro, por qué estas ahí parado en medio del camino?

— Mi hombre me ha botado, ya no puedo ni ladrar, ya no puedo ni morder.

El burro le dijo:

— Mi nombre es Bambarigón, tú haz de llamarte Domingo.

Y los dos se fueron juntos. Se encontraron con un gato:

— Oye gato, por qué estás ahí parado en medio del camino?

— Mi hombre me ha botado ya no sé cazar ratones. “Estas viejo, dijo, lárgate”.

Perro y burro dijeron:

— Ahora vámonos los tres, ¡Viviremos caminando!

Y los tres se marcharon. En el camino hallaron a una gallo. Los tres preguntaron:

— Oye gallo, por qué estás parado en medio del camino?

— Mi hombre me ha botado, ya no sé cantar. “Estas viejo” me dijo. Por eso estoy andando.

Los tres le dijeron:

— Tú has de llamarte Pascual. El gato se llama Oca-sinDulce. Ahora somos cuatro.

El burro habló:

— Mi nombre es Bambarigón y tocaré el bombo. Tú Domingo perro, serás flautista. Gato Pascual tocará el pinkullo, y tú gallo Oca-sinDulce, harás sonar la Tinya, Así nosotros cuatro andaremos, por donde sea iremos juntos. Así habló.

— ¡Vamos ya! Ahora somos gente con oficio!

Los cuatro caminaron todo el día. En una altura desolada les dio la noche.

— Dormiremos bajo la sombra de este árbol de Warango. Los cuatro se pusieron a descansar.

El asno dijo:

— Durmamos.

Oca-sin Dulce se acostó en la copa del Warango. A media noche despertó, a lo lejos vio un fuego vivo:

— ¡Mis compañeros! A lo lejos veo una lumbr encendida.

El gato dijo:

— A ver, subiré donde está el gallo.

— ¡Oh!, ¡sí es verdad!

El asno dijo:

— Ya bajen rápido, vamos allá.

Empezaron a caminar hacia la luz. La luz provenía de una casa; se acercaron por atrás. El asno dijo:

— Gallo, vuela a la ventana y mira.

Era una casa de judíos. Estaban sirviéndose un banquete. El asno habló:

— Perro Domingo, súbete a mi espalda; Pascual, tú, encima de Domingo; y tú gallo Oca-sin-Dulce, ponte encima de Pascual. Los cuatro a la vez haremos una gran bulla. !Uno! ¡Dos! ¡Tres!

— ¡Hauchit! !Hauchit! ¡wan! ¡Wan! ¡Ñau! ¡Ñau! ¡Truturuysy! !Truturuysy! gritaron los cuatro—.

Huyeron todos los judíos. Los cuatro amigos entraron a la casa, Allí el gato y el perro comieron carne, el gallo choclos, mote, el asno encontró abundante pasto y alfalfa. Así comieron hasta el anochecer. El asno dijo:

— Compañeros, ya, a dormir.

— El gato habló:

— Yo, como siempre, dormiré en la cocina.

El perro:

— Yo, como siempre, duermo al lado de la puerta.

El gallo:

— Yo, como siempre, duermo en el cordel de tender la ropa.

El asno:

— Yo, como siempre, duermo en la puerta del corral.

Así se acomodaron en el sitio a que estaban acostumbrados.

Todos los judíos se reunieron en un cabildo. Así habló el Teniente:

— Quién de ustedes, díganme, es un hombre de real valentía?

Uno habló:

— Yo puedo ir a mirar la casa.

— Yo también iré.

Habló el Teniente:

— Anden, vayan a ver si es posible regresar a nuestra casa.

Ahí vienen dos valientes judíos. Encuentran la casa en la penumbra. Entran por la cocina. Uno habló:

— Alcánzame una paja de cebada, vamos a prenderla en ese que parece fuego. Se acercaron los dos y con la paja meten a lo que en realidad eran los ojos del gato, “¡fuego!”. Ahí mismo el gato maulla y los araña. Asustados los dos hombres se escapan “¡qué es esto!” diciendo. Se tropiezan en el lugar donde se cuelga la ropa, ahí el gallo los abofetea. Corren a la puerta, el perro los muerde. Se escapan al corral. Ahí los apalea el asno. Entonces se dijeron los dos:

— Ya nunca más podremos vivir aquí. Regresemos y avisemos a los demás.

Así hablaron a todos los judíos:

— Dentro de nuestra cocina vive un oscuro “gargacha” (condenado), él nos arañó, nos escapamos al colgador de ropa, y el gargacha nos abofeteó. Corrimos a la puerta, entonces nos cortó con un cuchillo. Nos escapamos a nuestro corral ahí ese enorme gargacha nos pateó.

El teniente habló:

— Nunca ya podremos volver a nuestra casa: vive ahí el Demonio (1).

ZORRO TONTO

Este era un hombre que sembraba flores en la chacra. Pero su campo era asolado por la perdices. Por ello el hombre se preguntó: “Quién de-

(1) Recogido y traducido por A. ORTIZ R. LAMPA 1971.

vora mis flores día a día? Mejor será que ponga una trampa". Colocó la trampa y regresó a su casa.

Por la huerta trabajada pasó un pericote. Vio la carne y al quererla comer quedó atrapado por el cuello. Estaba el pericote ya para morir cuando pasó el zorro y al verlo así le preguntó.

— Ratoncito, qué hace ahí amarrado?

El ratón habló:

— Escucha zorro. Estoy aquí atado porque el dueño de esta huerta quiere que me case con su hija. Por eso estoy amarrado.

— ¡Mejor sería que se casara conmigo!

El ratón respondió:

— Así es. Suéltame y amárrate tú mismo. Y ahí el zorro quedó atrapado.

A la mañana siguiente el dueño fue a su chacra y en la trampa vio al zorro. El dueño tomó un tremendo garrote y empezó a golpearlo.

— Sólo tú eres el que malogra mi trabajo.

El zorro le respondía:

— Sí me casaré, sí me casaré...

Pero de esa se escapó el muy tonto del zorro. Se fue en busca del ratón. En una casa lo encontró, ahí parado. El zorro le amenazó:

— Te voy a comer.

— Escucha zorro, No me comas. Aquí vive una viejita y su viejito. Ellos han preparado mazamorra de leche; te traigo en mis manos un poco, para que pruebes.

— Bueno, tráeme.

Trajo con sus manos un poco de mazamorra.

— Prueba de mis manos!

— ¡Oh! ¡Qué delicia! ¿Dónde está el resto?

— En la cocina.

Comió, comió con avidez todo. Al meter la cabeza hasta el fondo de la olla quedó atrapado.

— Ratoncito, alcánzame una piedra para poder sacar la cabeza de la olla.

— Pero, no me comes?

— No, no te comeré

Por piedras le alcanzó estiércol de cuy.

— Nada, no puedo romper la olla con esto.

— Escucha zorro, en la cocina hay un batán con el que puedes romper la olla. Pero no era el batán, sino los ancianos que dormían. El zorro quebró la olla en la cabeza del viejito. “Esto es el batán” dijo. El anciano habló con cólera a su mujer:

— Seguro que fue algún amante tuyo; y empezaron a pelear.

Con odio partió el zorro. “Donde sea me comeré a ese ratón”. Y lo encontró:

— Ahora te como ratón.

— No lo hagas, Mira esta carne pura te doy (no era sino piedra engrasada).

— Me como esa carne, a tí ya no.

— Sí, pero antes hagamos una carrera. Si pierdes no comes.

Los dos pusiéronse en línea: uno, dos, tres, ¡corran!, ¡corran!... La Piedra ganó.

— De nuevo corremos — dijo el ratón.

— ¡Ya! ¡ya!... —el zorro ganó y esperó con el hocico abierto. La piedra llega con fuerza y destroza la cabeza del zorro. Ahí quedó muerto. (1)

La moraleja, como siempre ocurre en estos relatos, es clara: el cuento de los cuatro animales señala cómo la solidaridad, la unión hace la fuerza; en la segunda historia se muestran las cualidades del ingenio y de la prudencia del ratón, en contraste con la picardía y la vana ambición del zorro.

Por su naturaleza llana este tipo de relatos constituye un material ideal para la escuela. Así los comprendieron desde antiguo en Europa: las recopilacio-

(1) Recogido y traducido por A. ORTIZ, en ISUA, ANDAMARCA.

nes de cuentos de animales en Occidente son muy antiguas; aquellos textos sirvieron de entretenimiento didáctico para niños y grandes. En el siglo XIX se realizaron recopilaciones sistemáticas en todo Europa, reforzando así, el libro de fábulas de animales, a la debilitada tradición oral.

En países como el Perú también se han realizado algunos esfuerzos: de la Selva, de los Andes, mitos, cuentos fabulosos y de animales, ilustran, demasiadas veces con timidez, los textos escolares peruanos. Creemos que es necesario un esfuerzo sistemático de revalorización y de difusión escolar de la literatura oral. En el caso de los mitos y relatos fabulosos debieron ir acompañado de adecuados instrumentos metodológicos para una interpretación o una lectura crítica de tales textos. Señalar lo singular de los mismos, sus oposiciones y convergencias con el aparato epistemológico, religioso y científico de occidente. En el caso de los cuentos de animales no será necesaria tal comparación: bastará la sistematizada recopilación y la presentación atractiva. Todos estos materiales deberían de contrastarse con los equivalentes de otras culturas para que así el estudiante establezca las diferencias y las convergencias que él juzgue significativas.

V

RITOS Y EDUCACION

1. LOS RITOS

1.- Si los mitos reflejan la sociedad, los ritos lo hacen de manera más directa. Paso a paso el ritual marca:

- a) A la sociedad en su trancurso por el tiempo y por el espacio.
- b) Al individuo en su marcha efímera por la sociedad.

2.- También a la manera de los mitos, los ritos marcan las distancias y las secretas relaciones entre el individuo y la sociedad, entre lo humano y lo sobrenatural.

3.- Así como el mito basa su eficacia en el supuesto de la potencia intrínseca de la palabra, el rito presupone además la fuerza eficaz del gesto humano.

4.- El ritual posee como el mito, una intención didáctica:

- a) El rito repite, en lapsos cortos de tiempo, las complejas normas sociales y así como la misteriosa relación del hombre con el cosmos que él persiste en concebirlo como condicionado, sujeto a una lógica semejante a la humana, y hasta provista de una personalidad vecina a la de los dioses con su representación o viceversa.
- b) El rito expresa de manera general, consciente las relaciones arriba mencionadas. El hombre manifiesta así su condición humana y trascendente. Afirmaciones que en el juego de la vida corriente y con los útiles conceptuales no simbólicos, difícilmente logra formular. (En Occidente, sí se logra parcialmente reflexionar sobre ellos: a través del pensamiento racionalista de la teología y de la ciencia, en especial, la antropología). Tal vez esta sea una de las singularidades de la cultura occidental, tal vez este fenómeno explica la antipatía creciente de occidente por el ritualismo.
- c) Las ceremonias rituales, ritman la vida social. Son pausas que rompen el quehacer cotidiano, y que, al mismo tiempo, le dan sentido y orden.

Por esto, por lo expuesto, creemos indispensable estudiar los rituales en sí mismo de una sociedad subrayando los aspectos didácticos de los mismos. Si bien recomendamos su estudio sistemático, permítansenos dar un ejemplo andino que tan sólo ilustre entre rito y sociedad, entre el individuo y su siempre inacabada tarea educativa implementada a través de la práctica.

Un ejemplo: el agua

Paradójico el pueblo andino. Creó su civilización en una tierra yerma y caprichosa. Como espejismo construyó dilatados valles en los desiertos, jardines colgantes en las paredes de los inmensos precipicios. Las flores de papa y de otros tubérculos florecieron, gracias a su empecinado ingenio, en alturas donde apenas si el oxígeno existe. Canales y pequeñas represas conducen el agua fertilizadora desde hace tres mil años. La construcción y la manutención de los mismos se realizan en el marco de un complejo sistema ritual cuyo núcleo sin duda es el llamado "Yarqa Aspi" o "limpia de canales". Esta ceremonia consiste principalmente en la elección de las autoridades de "agua"; en el "paqo" o tributo a los dueños mágicos de las fuentes, bocatomas y canales; y en la limpieza y reparación de las construcciones hidráulicas. La "limpia de acequia" precede al año agrícola. Toda la sociedad, su división interna, su espíritu competitivo, su cosmovisión, se ve plasmada en estas fiestas. Es por ello que este ritual educa en apretada síntesis a quienes lo practican. La visión que ofrece al igual que el ejemplo que dimos sobre los juegos, es de carácter sintético. Por esta razón, al estudiar un rito andino —como el de la limpia de acequia—, se estudia en el fondo toda la sociedad. Tomaremos, a manera de ejemplo, ciertos aspectos de la limpia de acequia de un pueblo del departamento de Ayacucho.

La Fiesta de la Acequia de la comunidad de Andamarca, se desarrolla durante todo el mes de agosto. En Andamarca, como en otros pueblos de la región, tratan esta fiesta como un ritual de la fertilidad. Se afirma que la Madre Tierra es fecundada por el agua que transcurre por los canales desde las altas planicies

hasta la quebrada transformada desde épocas inmemoriales en un bello como productivo sistema de jardinería en cuyo centro se encuentran el centro poblado de Andamarca.

El ritual empieza con un acontecimiento extraordinario: el día de agosto la Madre Tierra se abre.

Decir que la "tierra se abre" es usar una metáfora bastante obvia acerca de la naturaleza receptiva y fecunda de la tierra. Durante este día se teme caminar por los campos pues se piensa que al estar abierta la tierra, de sus entrañas salen emanaciones peligrosas, que pueden devorar al corazón de los humanos, "sonqoy micuy" además se teme que el caminante quede atrapado en las numerosas grietas que circundan los alrededores.

Correspondiendo con esta metáfora la naturaleza receptiva y fecundante que la tierra desarrolla por esta época también se advierte en el hecho que las cruces o calvarios, que cumplen el rol de proteger los cultivos del valle contra las inclemencias climáticas y que fueron retiradas de sus sitios originales durante la época de la cosecha en el mes de Mayo, son devueltas a sus sitios respectivos al finalizar las ceremonias del "yarja aspi".

La parte activa en este proceso fertilizador fue asociado, ya desde José María Arguedas, con el Huamani o espíritu de las montañas y, posteriormente, Billie Jean Isbell y Ulpiano Quispe han coincidido con esta interpretación. Para estos autores el elemento activo de este proceso, es el agua, que generalmente es concebida, ya sea como la sangre o semen del Huamani. Según Arguedas, en Puquio el agua es llamada "Aguay Uno" en contextos rituales. Uno es el término genérico con que se designa al agua en el dialecto Quechua Cuzqueño, pero en el dialecto ayacuchano adquiere una connotación sagrada que se opone al de yacu, que generalmente se emplea en contextos profanos. El cronista Guamán Poma de Ayala, que vivió en Ayacucho, se refiere, por ejemplo, a un fenómeno cósmico como el Diluvio Universal con el término Uno Yacu Pachacuti. De esta manera, la naturaleza sagrada del término Uno recuerda aquella de Pacha (tierra) que se define como tal en oposición de allpa, que encierra una valoración más secular.

En los diccionarios Quechuas de los siglos XVI y XVII "Unu", es mencionado como sinónimo de "yaku" y traducido como agua. Además, Fray Domingo de Santo Tomás menciona la forma verbal "Unoyani" como sinónimo de yacoyani y lo traduce como "Correr o derretirse algo". En el vocabulario Aymara de Ludovico Bertonio también encontramos la forma verbal equivalente "Unukhtatha" o "Unukhtaatha" y lo traduce como "menear, mover". El término "Unuqueña" lo traduce como el "movimiento". Sobre el sustantivo Unu dice lo siguiente:

"Unu: Uno solo, único. Parece nombre tomado de la lengua castellana, aunque me inclino más a decir que es propio, por ser muy claro". (Bertonio, L., Vocabulario de la Lengua Aymara, p. 377, 1879, Leipzig, B. G. Teubner).

Es interesante hacer notar que el término "Sapa", que se usa tanto en quechua como en aymara para designar la noción de "Único" y que en la época prehispánica indica uno de los atributos del "Inca", tiene también en Aymara la connotación de "semen". Entre las diversas acepciones del término, Bertonio menciona "Sapaca" y lo define como: "La semilla de los animales y hombre" y además añade: "...Hombre, o cualquier otro animal que engendra mucho en una, o en muchas hembras". (Bertonio. Op. Cit., 309). (1)

Según este análisis se podría decir, por lo tanto, que para el hombre andino el concepto Agua encierra principalmente las nociones de unidad y de fuerza vital. De acuerdo a esta segunda noción podemos explicar porqué está tan extendida la creencia de que los muertos no pueden cruzar el agua y para hacerlo tienen que solicitar la ayuda de los vivos. Es quizás teniendo presente esta noción que podría interpretarse la afirmación de los andamarquinos que para ser "Yaku Alcalde" o repartidor de agua, el candidato tiene

(1) Juan Víctor Núñez del Prado me comunica que en el Cuzco el hombre adúltero es actualmente denominado "Inca". También me refiere que en esta zona se denominan "Encaychu" a un carnero de 4 cuernos que generalmente es reservado como padrillo de todas las hembras. En Andamarca este carnero recibe el nombre de "Inca".

que ser una persona muy activa y rápida, pues de lo contrario el agua se estancaría. Correspondientemente en varias oportunidades pude constatar, y también sufrir, el ritmo acelerado que pauta el paso de estos funcionarios.

La importancia del agua en Andamarca, y en el resto de las comunidades de la zona, no sólo se advierte en la complejidad de las fiestas de la Cequia sino también en el rol que el río parece tener en las configuraciones espaciales. Esto resulta bastante notorio de la posición que se asigna a Andamarca con respecto a las otras comunidades que se suceden siguiendo el curso Norte del Río Negromayo, y en la nomenclatura de los barrios de algunas de estas comunidades. Los Andamarquinos consideran que Andamarca con respecto a las otras comunidades que se suceden está en una posición "Huana" (Alto). Cuando un andamarquino sale hacia Cabana o Aucará u otras de las comunidades norteñas, dice que se dirige hacia abajo (Uray) aunque las otras comunidades estén más alto o al mismo nivel que Andamarca. Correspondientemente cuando los barrios de algunas de estas comunidades se orientan de Sur a Norte, "Uray Pocra". Igualmente, en Sondondo el barrio Sur se denomina "Collana", el del centro "Payan" y el del extremo Norte "Ichoja". En Andamarca el barrio Sur se llama "Ccarmencca", que es el mismo término que tenía el barrio Cuzqueño por donde se salía al "Chinchaysuyo", que era considerado como el Suyo jerárquicamente superior; y el barrio Norte se llama "Antara" que es un término que todavía no he logrado precisar. (1)

Pareciera que el rol orientador del río es tan pronunciado que inclusive ha conducido al autor del mapa de la comunidad de Andamarca, a dibujarlo al revés. Como se puede apreciar el Norte no está en la parte superior de la hoja, como es el caso en la cartografía contemporánea, sino en la parte inferior. Esto corresponde con el hecho que hacia el Sur ha localizado la Puna y hacia el Norte el Valle, y con el hecho que los ríos que originan el Negromayo descienden de la altura para luego seguir un curso Sur a Norte.

(1) Jorge Flores Ochoa me informa que en quechua cuzqueño Antara tiene la acepción de celaje que ocurre al atardecer.

Como veremos a continuación, la Fiesta de la Cequia de la Comunidad de Andamarca se estructura sobre una base dual que es mediada por el río Negromayo. Esta estructura tiene implicaciones espaciales y temporales que revela valores fundamentales de la sociedad andamarquina. La posición mediadora del río destaca una vez más la naturaleza unitaria del agua.

Así como el pueblo de Andamarca se divide en un barrio Tuna, que está hacia el Oeste, y en un barrio Pata, que está hacia el Este, también el Valle se divide en una banda Oriental y en una banda Occidental. Esta división es especialmente evidente en la organización de la fiesta de la Cequia y en la cual los canales y estanques de agua tienen un rol predominante. Ambas bandas del río cuentan con un sistema de irrigación independiente. En la Banda Occidental la acequia principal tiene el nombre de acequia Negromayo porque se nutre de las aguas de río Negromayo o Hatun Huamani. En la Banda Oriental hay dos acequias que corren paralelas una encima de la otra y que se nutren del río Visca. La más alta se denomina Orqo, porque está más cerca a la Puna, y a la más baja, Visca. Aparte de estas acequias, ambas bandas cuentan con un conjunto de estanques y puquiales que completan el sistema de irrigación.

Como se puede apreciar en el calendario de eventos de la Fiesta de la Cequia, los rituales se inician propiamente en el "Yaku Oqari" (soltar agua) de la acequia del Negromayo que tiene lugar el día 8 de agosto. En esta ocasión los que tienen a cargo el ritual son los Alcaldes de Agua del canal de Negromayo. Estos son tres: El Tomero, que controla la parte del Sur; el alcalde del Estanque de Huallaga, que controla el centro; y, finalmente, el Alcalde de la Punta, que controla la parte Norte. El cargo que desempeñan es anual y son elegidos en el mes de agosto. Este ritual que estamos mencionando marca la culminación del cargo que estuvieron desempeñando, a el asisten, además de los Alcaldes, las autoridades y algunos notables del pueblo.

El ritual del "Yaku Oqari" consiste en ofrendar, enterrando en el suelo una serie de objetos, en "Saymear" a los Guamani con los que se identifican cada uno de los Alcaldes y, finalmente, en la colocación de ofrendas, que serán arrastradas por las aguas al ser

abierta la compuerta en tres piedras que están asociadas con cada Alcalde, y que se ubican dentro de la acequia y a continuación de la compuerta. Luego el Tomero empieza quemando su "Saymi" al "Huamani Osqonta", le sigue el Alcalde del Estanque repitiendo esta operación para el "Huamani" Santa Ana Punco" y, finalmente, el Alcalde de la Punta "Saymea" al "Huamani Timpuq". Estos tres Huamani son en realidad cerros que hay en la Puna y que se ubican a lo largo del recorrido del Río Hatun Huamani o Negromayo. Osqonta está cerca de los orígenes de este río, Santa Ana Punco le sigue a continuación y este es finalmente sucedido por Timpuq. Lo que es interesante notar es que así como entre estos tres Huamani es a Osqonta a quien se le asigna la mayor jerarquía, también el Alcalde Tomero es el que tiene más jerarquía. Igualmente, así como el Osqonta es el Huamani más cercano a los orígenes del río Hatun Huamani, también los Alcaldes, cuando en contexto rituales caminan en columna de uno, se organizan ubicándose el Alcalde Tomero al final y el Alcalde de la Punta, al principio. En Andamarca la caminata de los Alcaldes es vista como una metáfora del río, pues no sólo tienen que caminar apresuradamente, sino que también el Alcalde Asociado con los orígenes tienen que marchar detrás de todos. La mayor jerarquía del Alcalde Tomero es igualmente correspondiente a la primacía que tiene el Sur con respecto al Norte en las Configuraciones espaciales.

El "Saymi" es una pequeña ofrenda que se envuelve con panca de maíz y que contiene incienso hembra de color amarillo, "unto" o grasa del pecho de una llama y "misa sara" o harina de maíz de una coronta con granos de dos o más colores. Cada uno de los tres Alcaldes ofrenda su Saymi respectivo poniéndolo al fuego de una bosta ardiendo. El Tomero coloca su Saymi al centro, hacia la izquierda pone el Alcalde del estanque y hacia la derecha el Alcalde de la Punta. Esta distribución de los Saymi corresponde exactamente a la manera como asperjan con chicha o trago, y a la manera como "corrientan" (frotan) con doce minerales distintos las ofrendas que se ponen al agua en los "paqos" que se hacen a los distintos puntos de las acequias y a los manantiales. Estas consagraciones las hacen rociando el líquido o frotando los objetos diciendo "en el nombre del Padre". luego repiten este procedimiento al lado izquierdo de lo ac-

tuado anteriormente y diciendo "en el nombre del Hijo". y finalmente, a la derecha de la marca del Padre, se repite el gesto diciendo "y del Espíritu Santo". Esta correspondencia posicional entre los Saymi de los Alcaldes y las consagraciones que se hacen en el nombre de la Trinidad, también tienen una correspondencia temporal en el sentido que, al igual que en otras partes del mundo andino, los Andamarquinos creen que una Edad del Padre precedió a una Edad del Hijo y que luego vendrá la Edad del Espíritu Santo.

Diez días después, el 18 de agosto, los nuevos Alcaldes de Agua hacen su primer "Yaku Oqari". En esta oportunidad vuelven a asistir todas las autoridades del pueblo, además asisten los "Ñahuin", o jóvenes recién casados designados por los Alcaldes y que reparten Waylla Ichu y RakiRaki en algunos de los eventos de la Fiesta de la Cequia y, finalmente, acompaña un "Ñahuin Churac", que es el encargado de ejecutar algunos de los "Pagos" al agua. El primer acto de este ritual tiene lugar en un remanso del río Huatun Huamano o Negromayo ubicado cerca de la compuerta de la Toma. Este punto se denomina Tomacucho. Este primer acto lo ejecutan los tres nuevos Alcaldes introduciéndose en el remanso y colocando cada uno en el fondo del agua, un cantarito denominado "Blancucha" que contiene chicha (1) y que son tapados con claveles. Si los cantaritos no se ladean es buen augurio y si se ladean, se fijan en cuál se ha ladeado para determinar la suerte del Alcalde asociado con el cantarito. El segundo acto tiene lugar en el abrigo ubicado al lado de la compuerta, mencionado anteriormente. Aquí el "Ñahuin Churac" ayudado por los cuatro Ñahuin recién casados prepara ofrendas que se pondrán encima de las tres piedras asociadas con los Alcaldes. En la piedra asociada con el Tomero se ponen dos botellitas pequeñas de agua florida, que tienen una cinta con los colores de la bandera peruana amarrada en sus cuellos, y que contienen vino, y que son tapadas con claveles violáceos. En las piedras restantes se ponen dos docenas de hojas de coca y una docena de claveles, pero esta vez no van encima de la

(1) Un informante me especificó que el "Blancucho" del Tomero contenía vino; el del Estanque, Trago; y el de la Punta, Chicha.

piedra, sino debajo. Al abrirse la compuerta se fijan en la dirección que señalan el pico de las botellitas al caerse con el ímpetu de las aguas: si apuntan hacia el Oeste, es mala suerte, y si al Este, buena suerte o que habrá un buen año.

Los canales de la Banda Oriental, no cuentan con rituales "Yaku Oqari" semejantes a los del Canal del Negromayo, sin embargo tienen en común con éste, y con algunos estanques y lagunas, el que se lleven a cabo ofrendas al agua en algunos puntos significativos del recorrido de las aguas. Estas ofrendas al parecer no tienen denominación específica pero lo que sí es interesante notar es que cada punto significativo está asociado con uno de los distintos santos que se veneran en la Iglesia principal de Andamarca. La naturaleza de la asociación de cada santo todavía no ha podido precisarla con claridad, sin embargo de la secuencia en que se distribuyen las ofrendas surgen algunas correspondencias con otros detalles de la Fiesta de la Cequia que ayudan a aclarar el valor simbólico de las dos bandas y de la orientación Sur a Norte.

Como se puede apreciar en el calendario de acontecimientos de la Fiesta de la Cequia que adjuntamos, estas ofrendas asociadas con santos, se inician en la Banda Oriental en un punto de la puna que está cerca de los orígenes del Río Visca. En esta oportunidad las ofrendas que se ponen están asociadas con la Acequia Visca y cinco días más tarde un mismo número de ofrendas se ponen para la Acequia Orqo que corre encima de la Acequia Visca en forma paralela. A diferencia de la organización de los puntos ofrendados en la Banda Occidental, en cada acequia de la Banda Oriental se seleccionan tres puntos: dos puntos asociados con dos santos distintos son ofrendados en un mismo día y en un segundo día, que continúa al anterior, un tercer santo da el encuentro a los dos santos anteriores y a la vez pone una ofrenda. De acuerdo a la jerarquía de los santos los dos santos que inician la puesta de ofrendas son "Constaticios", pero de jerarquía distinta: uno es "Propietario" y el otro "Sullca". El santo que da el encuentro a los anteriores es clasificado como "Oculto". Aquí nuevamente vemos que el Sur, por estar más próximo a los orígenes de la fuente de agua, tiene mayor jerarquía que el Norte. Otro coincidente con valoraciones señaladas

anteriormente, es que todos los santos asociados con la Acequia Orqo, que es la más cercana a la Puna, son varones, mientras que los asociados con Visca tienen una connotación femenina (la excepción sería Niño Jesús de Praga, sin embargo en los distintos contextos ceremoniales, los representativos de este santo se agrupan junto con los santos femeninos). El hecho de ofrendarse primero en la Acequia de Visca y luego en Orqo, pareciera estar vinculado a la secuencia en la distribución de las aguas de riego: la técnica utilizada es regar de abajo para arriba y de Norte a Sur (aunque con algunas variaciones). La secuencia en el orden de los riegos pareciera, por otro lado, estar vinculada a la secuencia del ciclo de los cultivos (aunque este punto debo explorarlo con más cuidado).

En la Banda Occidental se puede notar que la mayoría de los puntos donde se ponen ofrendas, están denominados por santos "Ocultos", pero que asimismo, los santos de mayor jerarquía, que son Yayanchic o Espíritu; Santo y Mamanchic o Virgen Encarnación, están asociados a este lado. Al igual que en la Banda Oriental, los santos masculinos vinculados con lagunas y estanques, ponen ofrendas en los sitios más altos, y los santos femeninos, en los más bajos. Así, por ejemplo, Espíritu Santo pone en Chitjansa que está casi justo encima de Auqatunco, que es donde pone Virgen Encarnación. En lo que respecta a la asociación de santos con distintos puntos de la acequia del Negromayo, debo manifestar que esto todavía no lo tengo bien dilucidado. Las únicas regularidades que parecen desprenderse, es que Virgen Concebida, tiene procedencia sobre Virgen del Carmen y que Santa Cruz, tiene procedencia sobre Virgen y que Santa Cruz tiene procedencia sobre San Francisco en el sistema jerárquico de los santos. Igualmente pareciera haber una analogía entre la asociación de Virgen Concebida y la Toma y la asociación de santos femeninos con la Acequia Visca.

Finalmente todo este ciclo de ofrendas concluye el 23 de agosto con la puesta de ofrendas, en forma simultánea, en dos lagunas grandes ubicadas respectivamente en la Banda Oriental y Banda Occidental. Este día y los dos días que le anteceden tienen nombres específicos. Este día tiene el nombre de "Vispera", el día 22 se le llama "Cheqe" y el día 21, "Pampa". En el día 21 ponen ofrendas Sulca Yayanchic y Maman-

chic en estanques que están hacia el Sur y muy próximos al pueblo. Antiguamente se hacía un procesión hacia Auqatuno o Pampayarje (de aquí el nombre de Pampa para este día) con el acompañamiento de Danzantes de Tijeras. En el día el mayordomo de San Isidro pone ofrendas en dos lagunas que están en la Puna, y el Mayordomo de la Virgen Dolorosa, pone ofrendas en un estanque que está debajo y que se nutre de estas lagunas.

La simultaneidad de las ofrendas que se pone en ambas bandas el día 23 de agosto, revela de manera notoria la dualidad esencial que está detrás de la organización del universo andamarquino y el carácter eminentemente integrador de la fiesta de la Cequia. En este día los Mayordomos del Señor de la Ascensión y de la Santísima Trinidad, ponen ofrendas respectivamente en la laguna de Yarpuqocha, que queda en la Banda Occidental, y en la laguna de Jeruycha, que queda en la Banda Oriental. En vista que el Señor de la Ascensión, junto con Santa Cruz, está asociado con la Ganadería es obvio que lo que se enfatiza aquí es la complementaridad de las actividades productivas más importantes de Andamarca y la complementaridad de los ámbitos ecológicos asociados con estas actividades, es decir: el Valle y la Puna.

La complementaridad de estos ámbitos es simbolizada recurrentemente a lo largo de los rituales de la Cequia. Anteriormente hemos mencionado a unos personajes que están legados a los Alcaldes de Agua, que son recién casados y que se les llama "Ñahuin". Estos personajes están jerarquizados en mayores y menores. En la acequia del Negromayo se considera mayor al Ñahuin asociado con la Acequia Orqo, y menor, al asociado con la Acequia Visca. Lo interesante del caso es que en distintas ocasiones a lo largo de los eventos de la fiesta de la acequia, los mayores siempre reparten, a toda la concurrencia, waylla Ichu o Qoriwaylla ichu, que son gramas que crecen en la puna, y los menores reparten Raki-Raki, que es un helecho que crece en las profundidades de los Valles. Ambas especies vegetales son luego puestas por la concurrencia en sus respectivos sombreros.

La distribución en niveles de las ofrendas al agua también expresa la importancia que el andamarquino

concede a la Puna y al Valle, y también al nivel ecológico intermedio entre estos dos ámbitos. La posición de los puntos donde se ponen las ofrendas son permanentes y estos reciben el nombre de "Cajas" o "Espíritu Santo". Cada "Caja Tiene tres niveles divididos por dos piedras aplanadas. En el nivel inferior se colocan ramas de clavel, a manera de leche, y encima cantaritos denominados "Blancuchas" conteniendo respectivamente chicha y "Aqnu" o agua virgen de Puquial mezclado con "jora" o maíz en estado de germinación, y también una botellita con vino. Al centro de este nivel inferior se coloca el Huamani, mencionado anteriormente, y adornado con tres o cinco pares de hojas de coca y en ambos costados del Huamani se pone una coronta de maíz con la punta adornada con tres pares de hoja de coca, Estos ingredientes son luego tapados por una piedra plana cuya base ha sido "correntada" o frotada tres veces por doce minerales distintos que se guardan en una bolsa o "pisqa". En el segundo nivel se ponen pares de semillas de plantas que se cultivan en el nivel intermedio entre la Puna y el Valle. Aquí se incluyen semillas de papa, oca, olluco, habas, cebada, mashua, etc. Estos ingredientes son tapados por otra piedra plana, igualmente "correntada" como en el caso anterior. Finalmente, esta piedra es cubierta con "Waylla Ichu" y rociada con "Nahuin trago".

Como hemos señalado anteriormente, el ciclo de ofrendas termina en Yarpuchocha y Jeruycha. Al regresar, los Mayordomos y sus respectivas comitivas son recibidos por todo el pueblo y, por los Danzantes de Tijeras y por todos aquellos personajes burlescos que actuarán en el pueblo, al día siguiente, celebrando la fiesta de San Isidro Labrador. Los que depositaron ofrendas en Jeruicha son recibidos en "Ayruicha", que es un punto localizado en "Pata" o Barrio Oriental de Andamarca, y los que depositaron ofrendas en Yarpuchocha, son recibidos en "Plaza de Acho" que queda en "Tuna" o Barrio Occidental de este pueblo.

Las celebraciones del 24, 25 y 26 de agosto tienen como escenario el mismo pueblo de Andamarca y es posible afirmar que ninguna otra festividad del ciclo anual cuenta con la concurrencia y participación de tan elevada cantidad de gente. En esta oportunidad se pasan cargos como el de "Mayor Danzantes", que

es el que más altos gastos demanda, y otros más, que en número llegan a sumar cerca de cincuenta.

La organización de estas celebraciones enfatiza nuevamente la oposición entre las dos bandas del río: el día 24 de Agosto celebran la Fiesta de la Cequia los regantes de la banda Occidental, el 25, aquellos de la banda Oriental y el 26 se hacen los "Despachos" o despedidas. El día, 24 la fiesta es en torno a San Isidro Labrador, que es el arquetipo del arador andamarquino, el día 25, es en torno a Santa Rosa de Lima y el día 26, en torno a San Francisco de Asís. Finalmente también se puede observar que esta oposición adquiere una valoración de dentro afuera por la caracterización que se hace, en cada banda, de unos personajes burlescos que imitan violar a las mujeres solteras de la comunidad. Estos personajes hacen su aparición momentos antes que el sacerdote bendiga los estanques de Totorá y Chimpa, que se encuentran respectivamente en ambas bandas del río Negromayo. Su aparición coincide con el descenso de las aguas que llenan a ambos estanques. Los personajes asociados con el estanque de Totorá, que queda en la banda Occidental, llevan la cara pintada de negro y se cubren la cabeza con sombreros de paja, mientras que aquellos asociados con Chimpa, que queda en la Banda opuesta se pintan la cara de rojo y usan pasamontañas o gorros de piel. Los primeros son llamados "Negritos" y los segundos "Pucas" (colorados) o "Gringos".

La oposición sombrero de paja y gorro de piel, sugiere la oposición entre agricultura y ganadería o, entre Valle y Puna, pues en el Perú el sombrero de paja está normalmente vinculado con lugares calientes y el gorro de piel generalmente se usa en la punas para abrigarse del frío. El calificativo de gringo para los "Puca" sugiere, por otro lado, que éstos son vistos como foráneos, en oposición a los Negritos que, consecuentemente serían locales. Esta última interpretación se refuerza por la valoración que hacen de unas hormiguitas de especies distintas que cuando se encuentran se traban en una lucha a muerte. Los andamarquinos gustan mucho enfrentar a estas hormiguitas para ver cual de las dos gana. Una, que es de color negro, la llaman "Peruanita", y la otra, que es de color rojo, "Chilenita" o "Huamanquina". La valoración "foránea" de las hormigas rojas se pueden comprobar aún más fehacientemente por el hecho que los hua-

manguinos son considerados como el prototipo de los comerciantes, como se puede observar en la personificación que se hace de éstos en las fiestas de la Cequia de los Ayllu de Puquio.

Esta oposición dentro afuera de las bandas del río Negromayo, es correspondiente a la oposición que existe entre los dos barrios que dividen el pueblo de Andamarca: el barrio que está hacia el Oeste se denomina "Tuna" y este término significa rincón del andén; el barrio que está hacia el Este se denomina "Pata", que significa borde del andén. Ambos barrios están divididos por una calle que se denomina "Chaupis" o Centro, o calle Lima. Otra analogía que existe entre las bandas del río y los barrios del pueblo, es la ubicación del pueblo de Andamarca en la banda Occidental, y la ubicación de la plaza de armas del pueblo en el barrio "Tuna". La posición del pueblo en la banda Occidental le concede preeminencia a esta banda, de allí que los regantes de la acequia del Negromayo celebran su fiesta un día antes que los regantes de la banda opuesta, y además, el hecho que la banda oriental sea denominado con el término de "Chimpa", que quiere decir "en frente", y no con un término propio como es en el caso de la banda occidental.

Para terminar se puede afirmar que el andamarquino percibe el espacio teniendo como referencia un eje que se proyecta de Sur a Norte y otro que se proyecta de Oeste a Este. En ambos ejes la oposición esencial es aquella entre Puna y Valle y esta oposición es claramente mediada por el río. Este carácter mediador del río enfatiza una vez más el valor de principio unitario que se le da al agua. De aquí que la Fiesta de la Cequia en Andamarca no sólo se le puede definir como de fertilidad, sino también como de integración (1). En esta ocasión la comunidad de Andamarca se hace un todo en un plano simbólico como en un plano empírico. Una expresión concreta de este ideal de unidad eran las competencias musicales de "Aylachas" y "Macta Tusuy" en que se enfrascaban tanto varones y mujeres solteras de los dos barrios. Estos enfrentamientos de los dos barrios tenían lugar en Andamarca en dos ocasiones: en el mes de Agosto para la Fiesta

(1) Lo que también ha sido sugerido por Billie Jean Isbell.

de la Cequia y en el mes de febrero, para carnavales. Los primeros eran competencias de canto y bailes y los segundos de habilidad, fuerza y resistencia, pues se competía en latigarse las pantorrillas con una "huaraca" o cordón en cuyo extremo o se ataba un cuero bastante duro. Estas segundas competencias se denominaban "Cheqollo" y se hacían con el acompañamiento musical de una quena y una "tinya" o tambor. Correspondiendo con estas expresiones de la integración andamarquina, es igualmente en Agosto y Febrero, la única ocasión en que todos los Mayordomos de los santos deben cumplir simultáneamente funciones rituales. El énfasis integrador que se da en estos dos meses parece corresponder con la afirmación de los "Chuchinos", estudiados por Billie Jean Isbell, que la tierra se abre en Agosto y en Febrero y con el hecho de que los vacunos sean marcados en Agosto y los lanares en Febrero.

Finalmente, debemos hacer notar que si bien los ejes mencionados hacen igualmente alusión a la oposición Puna/Valle, estos también presentan algunos matices diferentes: en el eje Sur/Norte la oposición fundamental es la de alto/bajo, mientras que en eje Oeste/Este, es la de Dentro/Afuera. Correspondientemente, es importante destacar que las valoraciones de ambos niveles ecológicos varían. Según el eje Sur/Norte la Puna aparece como preeminente frente al Valle, mientras que según el eje Oeste/Este, el Valle, en tanto que ámbito de lo social, aparece como preeminente frente a la Puna. De esta manera queremos enfatizar la interpretación del sistema de valoraciones que aparecen en las dicotomías, a diferencia de otros análisis estructuralistas, ya que un rasgo importante de los símbolos andinos es su carácter multivalente.

De este complejo ritual quisiéramos tan sólo subrayar su carácter sintético, globalizante. Así los recién casados representan a los Ñawin (ojos, fuentes de agua fertilizadora) y son de dos tipos: los de la puna y los de la quebrada (alto-bajo). Se indica de esta manera la dicotomía fundamental del mundo del presente (alto-bajo, entre otros pares) y el inicio de la vida adulta con la fertilidad.

Como hemos visto los mozos se disfrazan de "rojos" y de "negros": se indica así otra dicotomía; los rojos están vinculados con lo ganadero, lo foráneo y

con la banda oriental; los negros, por lo contrario, con lo agrícola, lo foráneo y con la banda occidental. A través de estos personajes --rojos y negros-- se valora una serie de categorías esenciales: lo de afuera y lo de adentro, lo ganadero y lo agrícola. Además con esta representación los jóvenes aprenden los roles y las implicaciones de la sexualidad y de su división. Se señalan los vicios propios de cada sexo (los hombres son celosos y las mujeres, prostitutas).

Los niños de ambos sexos representan a los sapos o renacuajos, Se insiste en este rol en la indiferenciación sexual, así como en el hecho que ellos constituyen el renacimiento de la vida (el renacuajo y el sapo simbolizan en el mundo andino la renovación de la vida).

Como se habrá podido apreciar la educación, el proceso de socialización andina tiene además de un "espíritu sintético" un carácter "práctico": el individuo representa ritualmente su sociedad, las categorías con que es percibida; categorías que también relaciona la sociedad con el cosmos.

VI

JUEGO Y EDUCACION

1. LOS JUEGOS: SU FUNCION DIDACTICA Y CLASIFICATORIA

Un ejemplo: Las adivinanzas.

Del complejo sistema de los juegos andinos, hemos escogido, a manera de ilustración, el de las adivinanzas. Este juego verbal es practicado por las niñas a partir de la pubertad; y por los muchachos, hacia los diez años, dicho juego se prolonga hasta llegada la vida matrimonial. Se realiza en dos contextos sociales diferentes.

1.- En el "juego amoroso" de las parejas solitarias.

2.- En un fuido grupo de juegos orgiásticos que en la región de Ayachucho, se designa con el nombre de "vida Michy" (muchy = criar, crianza, educar, pastoreo: educar la vida). Veamos ambos tipos de diversiones.

El juego amoroso.

Cuando un muchacho encuentra una joven soltera le dice primero un cumplido a manera de saludo, luego, o al mismo tiempo suele cantarle ayudado por un pequeño charango. También suele iniciar el juego arrojándole piedrecillas. Si la muchacha le responde con insultos y adivinanzas, está, en realidad aceptando el juego cuya culminación consiste en simulaciones amorosas y si el juego se llevó felizmente y la edad es apropiada, concluirán con una verdadera unión sexual, tal vez cimiento en una relación sólida futura.

En el juego "criar la vida".

Un mozo o un grupo de ellos decide realizar un "Criar la vida" e invita con canciones y acompañados del pequeño charango, a que muchachos de ambos sexos se les una. Luego van entre cantos y bromas, a un lugar apartado del pueblo: en ciertas comunidades eligen los alrededores del cementerio o van a la puna. El mozo más diestro en el canto, las adivinanzas y en los juegos amorosos, es elegido líder, "capitan" o "Kollana", del grupo. Los otros muchachos serán entonces "soldados" de la batalla lúdica contra las muchachas. Entre el Kollana y sus seguidores se esboza

asimismo una suerte de sicodrama: el líder se comportará como adulto y establecerá con sus "menores" una representación de las relaciones padres-hijos, adultos-niños, casados solteros. En medio de bromas y de insultos jocosos, se organizan las exploraciones de dos incógnitas: el amor y el saber. Los medios: el juego y la práctica erótica, los acertijos adivinatorios.

En la destreza del juego y de la adivinación, nacen no sólo alianzas (matrimonio, amistades) y prestigios que se diluyen con la fugacidad de la actividad lúdica, sino también se establecen futuras relaciones y prestigios entre miembros de la misma generación. Se pasa así, gracias a estos juegos rituales, de una ficticia y marginal organización social ("capitanes", "soldados") que batallan en la puna (que en el mundo andino representa lo foráneo y lo bárbaro) con acertijos y juegos eróticos, a las bases de la vida adulta: el saber, enemigo de los enigmas. Pero veamos un ejemplo de adivinanza dada o provocada artificialmente entre un adulto y una niña.

La muchachita comenzó la proposición con la fórmula de apertura standar:

Niña:

¿Qué nomás será, cuánto nomás será?

Adulto:

Asá!

Niña:

En aquella planicie un viejito chupó su huevo hasta que se convierta en vellosidad (fibrosidad).

Adulto:

¿Su huevo hasta que se convierte en vellosidad (fibrosidad)?

Niña:

Mm. Indicación de sí.

Adulto:

Aque cosita sigue eso? (Indicando: a qué categoría o cosa específica está relacionada la respuesta).

Niña:

Está relacionado con todas las frutas.

Adulto:

Chupó su huevo hasta que se convierta en vellosidad...; ¿Qué podría ser eso? ¿Qué cosita es eso? ¿A las frutas?

¿Tengo que buscar entre todas las frutas?

Niña:

Si

Adulto:

¿La tuna?

Niña:

No.

Adulto:

Aquí, aquí crece en nuestro pueblo?

Niña:

No.

En este punto, varias de las alumnas empezaron a ofrecer respuestas. La mujer adulta preguntó: "¿No piensas en ella; te ha puesto fuera de competencia? Pero él contestó: "no, no". Aunque evidentemente había sido confinado hacia el ámbito de la incógnita. Meditó por unos instantes, ofreciendo luego los nombres de varias frutas, como posibles soluciones, pero todo resultó inútil. Entonces una de las muchachas dijo: "mango", con lo cual solucionó el problema (1).

La adivinanza es constantemente renovada, a tal punto, que los padres desconocen la mayor parte del repertorio adivinatorio de sus hijos. Isbell y Roncalla distinguen tres tipos de adivinanzas:

- a) Las que se basan en el genio musical del idioma.
- b) Las que establecen simples nexos de oposición.
- c) Las que indican relaciones analógicas de mayor complejidad.

En todos los casos encontramos con diferentes énfasis, una búsqueda de las posibilidades creativas a partir del idioma, un verdadero aprendizaje del misterioso juego de las categorías sociales y lógicas. Esta actividad lúdica tiende a ayudar al joven a adquirir un conocimiento, que no dudamos es, sobretodo, de carácter sintético: el sexo y el saber, el juego y la realidad, la unión de los contrarios nacen entrañablemente

(1) Billie Jean Isbell y Fredy Amilcar Roncalla Fernández, "La ontogénesis de la metáfora: juegos de adivinanza entre quechua-hablantes visto como procedimientos de descubrimiento cognitivo", págs. 441-442. En "Actas del Congreso de Americanistas, París". 197 .

ligados al calor del "juego amoroso" y del "educar" la vida".

Una escuela atenta hacia la cultura local, tendría que conocer estos mecanismos lúdicos de la educación vernácula. El estudiante y su educador deberían de discutir el valor y los significados posibles de los mismos. Sólo así se podrán establecer sin humillaciones, las comparaciones de fondo y de contenido entre las actividades lúdicas de una y de otra cultura. No creemos que las adivinanzas andinas se acomoden plenamente a las metas y a los valores de la escuela. Su inclusión en ella podría ser forzada: todo aspecto sexual normalmente tendría que ser omitido (1); salvo el caso en que la discusión sobre las adivinanzas, se pase de manera espontánea a jugar realmente a las mismas.

(1) Tenemos conocimiento que en las escuelas quechuas peruanas suele ejercer las adivinanzas quechuas con la idea que ese juego ejercita al niño en el raciocinio y en el ingenio.

VII

**LOS AGENTES TRANSMISORES DE LA CULTU-
RA**

1. LOS SABIOS TRADICIONALES

Los ritos y los juegos, como hemos podido apreciar, dan al andino una educación al unísono sintética y práctica. Podemos distinguir la educación tradicional en forma de consejos, orientación, ejemplos y censura:

1.- Personas especializadas cuando alguien, por su posición social (por ser autoridad comunal o religiosa maestro en algún arte), por el rango que confiere el sexo, la edad), debido a las cualidades inteligentes.

2.- Personas no especializadas: son aquellos que por su posición familiar cumplen un determinado rol orientador y corrector.

A manera de breve ilustración revisemos el primer tipo de educadores.

Son los ancianos sabios quienes cumplen la función de ser receptáculos de las "costumbres" del pueblo. Ellos informan sobre los ritos y mitos. Son los llamados a tratar de corregir las desviaciones causadas, por la marcha del tiempo, por el afán innovador de los jóvenes que vienen de las ciudades, a quienes denominan: "chawa misti" (mestizo aún no cocido); "titi limiñu" (limeño de plomo). A estos ancianos suele designárseles con el apelativo de yuyayniyoc o yachaysapa (1). Son personas con una posición social ambivalente: son marginales necesarios; estando adcritos a la familia, pertenecen, más que los hombres maduros, a la sociedad, por estar en las fronteras de la vida, son los mediadores ideales entre los hombres y los dioses, entre la vida y la muerte. Cumplen, a menudo roles específicos: son los "altos misayoq", los curanderos, los cantores infaltables de los rituales católicos, mágicos, funerarios. Pero sin duda, su rol

(1) Con la finalidad de explicar la significación y los contextos semánticos de estos términos, hemos tomado un inventario de los términos quechuas que designan los procesos inteligentes, que expondremos en las próximas páginas (tal trabajo constituye parte de una amplia investigación realizada por Marie-France Souffez).

esencial es de orden general: el de velar por la conservación del saber popular.

Sin mencionar a los maestros artistas quienes llegan a veces a poseer verdaderas pequeñas escuelas prácticas, a la manera de artesanos medievales, debemos sí señalar que existen otras personas que cumplen una función educadora que no siempre coincide con los ancianos sabios. Nos referimos a aquellos que por tener una marcada cualidad intelectual, sea mozo o casado, asumen una función orientadora, son los que dan consejos, los innovadores, los líderes en las faenas, en los bailes; son aquellos mozos diestros en el amor, en las adivinanzas, en los bailes; más tarde, gracias a ese pasado guardan prestigio y se acudirá con preferencia a ellos para realizar alguna decisión, para dirigir algún grupo de trabajo comunal o familiar. Son los "soncosapa" los "hamutac runa", los "Kallu runa".

Veamos un inventario incompleto de los términos quechuas que designan las actividades y tipos y personas inteligentes.

1.- Inventario:

YUYAY. Los autores concuerdan en dar los significados fundamentales siguientes:

Pensar

Acordarse

Sustantivos como:

Yuyac runa : Cuerdo; prudente hombre.

Id. : Cuerdo, hombre adulto, de razón.

Id. : Entendido, o hombre de cuidado.
Cuerdo, hombre adulto o de razón.

En resumen, Yuyay significa principalmente pensamiento, memoria, cuidado. Pero nos plantea varios interrogantes acerca de estas acepciones.

Pensamiento: Designa esta acepción el pensamiento correcto como fruto de la experiencia que dan los años o es el producto de la reflexión, o comprensión intuitiva.

Memoria: No se sabe si se refiere aquí a la memoria individual o a una memoria que recogería el saber y la historia colectiva. El término "yuyanahuma" nos indica: "memoria, la potencia".

Cuidado: Se refiere a "tener el cargo de algo". Esto podría significar tener el cuidado de un cargo en el sistema político de la colectividad.

2.- YACHAY. El verbo yachay significa fundamentalmente saber.

Yachay: Letrado sabio, diestro.

Id. : Sabio

Yachay es un término muy frecuente, muy empleado, si juzgamos eso por su grado de ocurrencia en los diccionarios, sólo, combinado o dentro de expresiones.

3.- Sonco. "El corazón y entrañas y el estómago y la conciencia y el juicio o la razón, y la memoria y el corazón y la voluntad y entendimiento".

Soncoyoc : Cuerdo, hábil o agudo para letras, hombre de mucha razón.

Soncoyocay : Capacidad, prudencia, habilidad para saber.

Soncco capa : El brioso, animoso o el prudente y cuerdo o hombre de mucha razón, ingenioso de alto ingenio o prudencia.

Ancha socoyok runa: sabia persona.

Sonco capa, es sinónimo de amauta, en lo que se refiere al grado de prudencia, ingenio, habilidad, y sabiduría. Es sinónimo de yachak: sabiduría en letras, avisado, cuerdo.

4.- AMAUTA. Los autores concuerdan en designar así a un hombre curioso, sabio y prudente, dotado de mucho "seso" y juicio, hábil, ingenioso y astuto. Insisten sobre su cualidad de prudente, de sabio prudente.

5.- USACHIY. Significa: "Hacer con facilidad o poderlo con destreza sin trabajo; alcanzar, adquirir, salir con algo".

USAPU RUNA: "El que alcanza todo lo que procura; mañoso o venturoso granjero que en todo gana y acierta".

6.- KALLU RUNA. Parece ser un hombre muy hábil e ingenioso en favor propio, para huir daños y trabajos, y también hábil y resabido para hacer trampas y dificultades a los demás.

7.- POCOSCA RUNA. El verbo pocconi significa según los autores: "madurar frutas y sembrados". Pocosca runa viene a tomar el sentido figurado de: "hombre ya maduro 'hecho'", o madura persona de mediana edad. Es un hombre de gran experiencia, "maduro por diestro y experimentado".

8.- UMA O HUMA. Según los autores, quiere decir "cabeza o cumbre de monte" o "cabeza, parte principal del cuerpo".

UMA en un sentido figurado se relaciona con una capacidad intelectual. Es sinónimo de yuyay en cuanto a memoria.

9.- CAMANI. Quiere decir según los autores: "criar de nada o hacer algo de nuevo".

10.-Tarini. Significa: "Hallar algo", "Inventar algo".

11.-CUNAMI, RIMACUNI, VILLACUNI. Estos tres verbos se traducen por "razonar".

RIMACUNI: Sabemos que rimay significa "hablar" si se agrega a esta palabra el sufijo reflexivo cu, obtenemos: Hablarse, hablar consigo. Esto explica que dos de los autores hayan traducido rimacuni por razonar.

12.-CCOLLI RUNA. Significa el agible vivo trabajador fervoroso, solícito que es para mucho. Diligente.

13.-CECCEK TULLU. Significa: "Fervoroso vivo agible, diligente, colérico y apresurado en trabajo.

En el mundo andino estamos pues, ante una sabiduría práctica, sintética, de actitud equilibrada frente al orden y al cambio.

Una verdadera escuela del tercer mundo deberá conocer los razgos inteligentes que la sociedad que sirve, privilegia, sabrá colaborar y atraer a los sabios ancianos y a los diestros adultos para que sean los puentes privilegiados entre el saber popular y el que se quiere impartir mediante la escuela. .

LA QAQYA O ARKHA. PAQOS. YACHAYNIYOQ. HATUNNIYOQ, ALLIN YACHAYNIYOQ

La qaqya son las erupciones cutáneas cuando el hombre ha sido tocado por el rayo. Es una especie de sarna que se presenta en los sobacos, las espaldas y otras partes de cuerpo, que se parece a la viruela y hiede como la herrumbre.

El que padece del mal sufre mucho y su alimentación debe ser distinta a la de las demás personas. Las viandas no deben tener ni cebollas, ni ají; con una ínfima porción de sal. La curación está a cargo de los paqos yachayniyoq (que han sufrido tres descargas de rayos y además, saben adivinar en coca y son curanderos). En la tercera descarga se dice que el Patrón Santiago, hace al hombre el obsequio de una khuya misa. Para muchos otros no es el Patrón Santiago, sino el auki. Esta consta de un mantel (unkuña) que aparece extendida con conchas marinas, un cencerro para llamar al auki, una llave. El paqo misayoq es el que de preferencia ha de officiar en las ceremonias de carnavales y de agosto, en la curación de enfermedades desconocidas (las enfermedades mentales) y de las enfermedades conocidas apartando la enfermedad del cuerpo del enfermo y previniendo las enfermedades para lo cual aparte del cuerpo de la persona sana el mal del difunto que antes de dejar este mundo anda merodeando al contorno de la casa, enfermando aún a los animales. En este último caso, hacen una ofrenda que cargan a una figura de llama hecha de sebo de animal. La ofrenda comprende maíz tostado de distintas variedades, harina, sopa de harina de chuño de la mejor calidad, así como de maíz, de trigo, de cebada. Pedacitos de charqui y carne fresca, harina de qañiwa, que colocan en pequeñas bolsitas, Incineran las ofrendas en el cementerio y de un lugar cercano observan las llamas y el humo que algunas veces toman las formas humanas y aún de personas concidas, a quienes intentan apartar de la muerte, llamándolas por sus nombres y arrojándoles terrones. Los que están en peligro, son familiares y amigos del muerto, que al participar en el festín, se comprometen con el difunto a seguir por el camino de la muerte.

El pago mediante un acto ritual, puede descubrir al autor de un latrocinio. Puede prevenirse el robo

mediante un rito que consiste en trazar unos signos (qelqa) en unas lajas de latita o de óxido de hierro rojo (Minio) que coloca en los lugares por donde discurren los ladrones. Estos mismos objetos pueden usarse para evitar las heladas y para evitar los maleficios.

Para curar las heridas de las personas cogidas por el rayo, se usan variedades de maíz, cuyos granos parecen reventados (qaqya sara) como los del maíz hervido. Primeramente lavan el cuerpo del herido con agua de clavel rojo o blanco. El agua ha sido extraída de un manantial antes de la salida del sol. Luego se espolvorea las heridas con harina de maíz qaqya sara y untan las heridas con sebo de vicuña. Otras veces con embrión de maíz molido, molido juntamente con la planta conocida con el nombre de t'ijllay warmi, con lo cual y con sebo de vicuña preparan una especie de pomada. Las pústulas se pueden lavar con agua del manantial recogida antes de la salida del sol y usando como hisopo un clavel. Se dice que las heridas son muy dolorosas, especialmente si la habitación está llena de humo. Las heridas se curan en un mes o más.

No solamente el cogido por el rayo, sino aquel que se encuentra junto al lugar donde este cae, gozan del aprecio de los demás, porque con el tiempo son pagos y curanderos y, algunas veces, hatun pago y muy pocos auki chayachiq.

He aquí el relato de un paqo yachayniyoq, acerca de la forma como se produjo el acontecimiento.

Retornaba de un viaje que hice a la quebrada de Hamanq'ay (hacienda que se encuentra cerca del río Velille en Paruro) conduciendo tres cargas de panes, una de las cuales era para mi amigo Mendoza. (Se trata del señor Damián Peña Chaqnama). Cuando estaba cerca de mi casa, me encontré con dos niños en la hoyada de Chíncha (a tres kilómetros de Santo Tomás). Uno de los niños era blanco y estaba montado en un caballo alazán cari-blanco, el otro, era de piel trigueña y era el más imperioso y altivo. Al enfrentarnos me pidieron que les vendiera pan por un precio irrisorio. Yo me resistí y les dije que no eran panes robados para venderlos a tan bajo precio. Luego apresuré el paso y mientras me iba escuché que hablaban: Qué tal, no ha querido darnos la hostia del pan, pues entonces también lo aporrearemos. Al escuchar las últimas

Su esposa Cirila Sivincha dice que si en el momento que su esposo fue cogido por el rayo, alguna persona lo hubiera visto, seguramente que habría muerto, porque la mirada humana impide en esos casos que los pedazos del cuerpo vuelvan a juntarse. Es creencia general que cuando el rayo cae sobre el cuerpo humano, lo hace pedazos y, en la segunda descarga, los vuelve a juntar. Lo mata en la primera y en la segunda lo vuelve a resucitar.

T'INKA DE LA ESCUELA DE AUSANTA

Ausanta se encuentra a cerca de cuatro mil metros de altura y pertenece al distrito de Livitaca, de Chumbivilcas, Cuzco.

El siguiente es el relato del señor Sinforoso Bello Huayllani, que reside en Ausanta.

“También la casa-escuela de Ausanta la hemos t'inkado, porque una vez cayó el rayo allí. Yo fui el que promovió el acto y lo hicimos en el día de Compadres, antes de carnavales. Para ellos convoqué a los vecinos, a todos.

El alcanso lo elaboró el famoso paqo Santos Chimu. En la forma descrita para el ganado ovinó, con tres pukaras.

Yo vivía como cuidante del referido local y en la época de lluvias siempre caían los rayos cerca. Por eso resolví adquirir los implementos de lo que es la “misa de la Escuela”, en colaboración con los vecinos. Esta consta de sebo de llama, mazorcas de maíz, incienso, qaqya chiuchi (abalorios del rayo), semilla de coca. Estos se encuentran reunidos en un atado de unkuña.

Preparados los implementos la t'inkana comenzaba por mi persona y en seguida por el pago Chimu, luego intervinieron todos los concurrentes por parejas, en la forma que es usual en la Ch'isina.

La conveniencia de la realización de la t'inkana, nos la sugirió el paqo Gualpa que vive en las cerca-

nías de Sicuani. El cabecilla de la comunidad de Au-santa, ya fallecido, don Denigno Chelgetuma, en vista de que el rayo cayó en la Escuela se dirigió a las alturas de Sicuani a consultar con el referido paqo. Este que era hatunniyoq (paqo mayor), hizo la consulta con la coca y ésta le aconsejó que hicieran la ofrenda, porque posiblemente en las cercanías existían los espíritus protectores de las sementeras (sarvasiray pitu-siray) y del ganado, asimismo del dinero (potosi). Que posiblemente el sitio estaba vivo y requería de ofrendas.

Y, efectivamente, se dice que en el cerro cercano a la Escuela y que se llama P'ichu Orqo, existe un toro de oro.

Lo afirmo, así como lo hacen los otros de la comarca, porque oí una vez en la noche el bramido de un toro y sentí que éste entraba al patio de la Escuela, en noche lóbrega. Aquella noche me desesperé porque cuando salí a constatar de qué toro se trataba, no hubo tal toro. No contento con ello rastree en la madrugada y encontré unas huellas borrosas de las patas derechas e izquierdas.

Debido a este incidente, y a fin de evitar que siguiera asustándome, tuve que organizar la t'inkana y desde la vez que hemos hecho la ofrenda, ya no volvió a sentirse la presencia del toro.

Asimismo, como dicho paqo lo aconsejara, trabajamos las chacras de la escuela y criamos ganado.

VIII

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

Para poder elaborar un conjunto de conclusiones, es necesario partir de una serie de afirmaciones:

- 1º Que toda cultura tiene un sistema de perpetuación, un sistema de adaptación a los cambios. La educación no sólo cumple un rol instrumental, sino también muestra a los individuos las pautas culturales que norman su conducta.
- 2º Que la cultura tradicional de un pueblo del tercer mundo, es una cultura de alguna forma vencida, frente a la cultura occidental que transmite la escuela.
- 3º Que no podemos confundir el concepto de folklore: tradicionalmente se supone es la supervivencia de culturas marginales. El folklore en el tercer mundo, es manifestación de la cultura actuante, vivida y enraizada en la vida total.

Con estas consideraciones podemos establecer dos cuerpos de conclusiones: el primer cuerpo se refiere a conclusiones de tipo más general y, el segundo, a aquellas que se derivan del análisis de las diferentes dimensiones del folklore estudiado.

I-- CONCLUSIONES GENERALES

- 1º La cultura andina es una cultura vencida. La importancia del folklore es que intenta perpetuar el sistema cultural. Por lo tanto, para derivar aspectos educativos del folklore se hace necesario un estudio concreto de cada cultura. En nuestro estudio se pone énfasis en el sistema ideológico, porque el folklore tiene como transfondo una concepción global e ideológico de su cosmovisión.

- 2º El sistema ideológico se manifiesta y se exterioriza en instituciones y personas. Así, los ideales de la cultura y los modelos orientadores se dan a través de los mitos, la práctica esta dada por los ritos y la actividad lúdica. Estos tres elementos del folklore muestran al individuo el sistema ideológico y su cosmovisión.
- 3º Para responder a la pregunta de cómo la educación andina puede configurarse, estructurarse y ordenarse a partir de la educación, se han de tener en cuenta los siguientes puntos:
- a) Que hay una educación en el tercer mundo fuera de la escuela, es decir una educación no institucionalizada y que la escuela propiamente dicha, es una punta de lanza de la cultura occidental.
 - b) Que el folklore tiene una vocación globalizante, sintética y por lo tanto incompatible con la concepción occidental de la escuela; cuya característica principal es la de ser acumulativa.

Resumiendo los puntos anteriores se recomienda que, para diseñar una educación a partir del folklore, se ha de tener en cuenta:

- 1º Conocer el sistema de transmisión de la cultura tradicional o folklore.
- 2º Considerar que el folklore tiene un carácter totalizador globalizante y sintético.
- 3º Tomar conciencia de la dificultad de un estudio sistemático de la cultura tradicional.
- 4º Comprender que la educación prepara al individuo para desempeñar roles sociales. Estos roles o están definidos claramente en el sistema cultural, o el individuo los intuye.

A partir de estos considerandos anteriores nuestras conclusiones son ahora más específicas, teniendo en cuenta lo siguiente:

- 1º Que en primer lugar se derivan del marco general de la mitología, ya que la práctica ritual, a través de los ejemplos, consejos y correcciones de ciertos "personajes", instruyen al individuo en sus diversos roles sociales y familiares.
- 2º Que por otro lado, el folklore tiene una significación más concreta, porque como consecuencia de lo anterior se perpetúa a través de historias míticas y rituales.
- 3º Que además, en la cultura andina, el folklore tiene un mayor valor vivencial, porque el educado no es sólo un "recipiente", sino que es también actor. Recordemos que en la cultura occidental la educación está centrada sobre la acumulación de conocimientos y, en su primera fase, es puramente informativa y fundamentalmente pasiva.

II CONCLUSIONES ESPECIFICAS

Aspectos educativos del Mito.

El mito pauta la teoría y la práctica de la socialización. Hemos partido de un mito que consideramos clave para la comprensión educativa andina:

- 1º El mito de la Escuela.
 - a) El mito de la escuela enseña al individuo como comportarse.
 - b) Explica entre la institución tradicional de la escuela nacional frente al saber andino.
 - c) Muestra el juego de oposiciones categoriales básicas del mundo andino.
 - d) Transmite el conocimiento para un actuar religioso.
 - e) Indica el actuar ejemplar de los dioses y de los héroes del panteón andino que contrasta con sus personajes antagónicos: los anti-héroes y las divinidades amenazantes.

- f) Ilustra perfectamente la vocación sintética de la cultura andina: un educador occidental habría escrito o desmenuzado el mito para su explicación en la escuela; un educador tradicional andino, simplemente lo presenta.
- g) El mito de la escuela demuestra la profunda desconfianza del hombre andino en la escritura como medio de transmisión de la verdad: la escritura está ligada a los anti-héroes y representa la mentira y la falsedad.
- h) El mito previene al niño sobre los peligros de perder su identidad en la escuela, porque muestra sus sistema categorial.

20 Mito de Adaneva.

En este mito se define, a través de los ejemplos de las divinidades, roles y características esenciales de la estructura familiar andina.

30 Mitos y Cuentos.

Mitos de Achike.

- a) Trata de señalar también el juego de las relaciones familiares, pero incide fundamentalmente en las divisiones de los roles por sexo.
- b) Da cuenta de las dificultades y problemas de una familia incompleta.
- c) Ilustra los valores esenciales de lo masculino y de lo femenino.

En resumen, los mitos anteriores:

- a) Exaltan la endogamia frente a la exogamia.
- b) Esbozan un modelo familiar: familia fluida/comunidad solitaria.
- c) Estos mitos presentan valores de orden muy general que contrastan con algunos de los ideales esenciales de occidente:
 - 1) La escuela occidental presenta una visión despersonificada, descarnada de la realidad, en contraste con la visión andina, humanizada y viva de la realidad.
 - 2) La antipatía hacia la exogamia contrasta con el valor occidental del amor universal.

- 3) La escuela occidental percibe a la familia como cimiento de la sociedad; en el mundo andino la tendencia es inversa: la base social, es la comunidad y ella pareciera generar la familia.

4º Cuentos.

Se aprecia una consideración básica: los valores que se exaltan son casi siempre universales (bondades del amor, de la valentía, de la sagacidad, de la verdad).

En resumen, recomendamos una recopilación y un estudio sistemático de la mitología y de los cuentos, subrayando las diferencias y las coincidencias con los valores occidentales. La escuela del tercer mundo, debe tener conciencia de estas diferencias y coincidencias. Sólo así formará individuos íntegros, conscientes de su originalidad, capacitados para su inserción, sin confusos sentimientos de inferioridad, dentro de la tradición occidental de la ciencia y de la tecnología.

III RITOS

- 1º Los rituales del mundo andino, indican como en el mito, un espíritu marcadamente sintético.
- 2º El aprendizaje a través del ritual, tiene un carácter fundamentalmente práctico: el individuo toma conciencia de lo que representa su sociedad, las categorías con que es percibida.
- 3º El rito relaciona también a la sociedad con el cosmos.
- 4º En el rito que hemos presentado, el de la "limpieza de la acequia", se observa estas categorías de oposición: Puna/Valle,
Norte/Sur
Alto/Bajo
Oeste/Este
Dentro/Afuera

- 5º Los individuos van representando los diferentes roles y valores que la sociedad concibe para las diferentes clases de edad y de sexo.
- 6º Una escuela del tercer mundo será práctica y sintética; no tomará los rituales ni aisladamente ni tan sólo como una expresión artística, sino que reflexionará sobre cada ritual enmarcándole dentro del contexto de toda la cultura tradicional.
- 7º Toda actividad social tradicional está en el fondo ritualizada, por tanto tiene una intención modeladora, educativa.

IV LOS JUEGOS

Del sistema de los juegos andinos, hemos seleccionado un ejemplo: las adivinanzas. Las adivinanzas adiestra a los niños en:

- 1º El genio musical del idioma.
- 2º Los nexos de oposición.
- 3º Las relaciones analógicas complejas.
A través de esta actividad, como de otras actividades lúdicas, nacen los prestigios individuales, las alianzas muchas veces duraderas, como es el matrimonio.
- 4º A través de acertijos y juegos eróticos, se establecen las bases de la vida adulta.
- 5º Se muestra al individuo: la complejidad de la cultura, los enigmas del hombre y del cosmos.

V LOS PERSONAJES

Son claves en la transmisión de la cultura. Son importantes porque tienen no sólo poder cultural sino a veces político y social:

- 1º Su especialización los hace intervenir indirectamente en la educación.
- 2º Son prototipos a los que hay que imitar, de aquí su valor educativo.
- 3º Las distintas modalidades de los personajes cubren casi todos los aspectos de la vida social:
Curanderos - medicina
Adivinos - religión
Sabios - orientadores.
- 4º El repertorio conceptual que sigue al estudio de los personajes, indica toda la gama de cualidades que deben de poseer dichos personajes: habilidad, prudencia, maestría, cordura, gobierno, creación, experiencia, imaginación, juicios, capacidad inventiva.
Creemos necesario, ya que los términos indican actividades y las personas con esas cualidades, comenzar por un estudio sistemático de los conceptos inteligentes que maneja la cultura. Recordemos que estos individuos, por su inteligencia, cumplen una función ejemplificadora y orientadora de la sociedad.
- 5º Una escuela del tercer mundo deberá atraer y buscar la colaboración de los sabios y de los adultos.

Presentamos una serie de cuadros que resumen, tentativamente, algunas de las cuestiones tratadas en el presente trabajo.

MATRIZ EXPLICATIVA

MITO

SOCIALES

CULTURALES

EDUCATIVOS

RELIGIOSOS

Contenido

<p>1.- Es un saber al alcance de la sociedad. Define y descubre la sociedad.</p>	<p>2.- Es la matriz ideológica de la cultura. Gracias al mito, la cultura se realiza y se adscribe a una sociedad. Refleja la cultura.</p>	<p>3.- El mito participa el proceso de la socialización. Orienta y madura al individuo. Norma su vida. Define individuos y roles.</p>	<p>4.- Relaciona al hombre con lo "incondicionado". Define el tiempo y el espacio. Refleja una concepción transcendental del hombre. Presenta al individuo no como un mero dato natural. Relaciona al hombre con el cosmos.</p>
<p>5.- Es transmitido oralmente respetándolo y recreándolo. Refleja la sociedad; formas de estratificación, relación, roles y perfiles sociales.</p>	<p>6.- Es una teoría sintética de las culturas.</p>	<p>7.- Norma y orienta al individuo y a la sociedad. Le indica su actuar en aspectos específicos.</p>	<p>8.- Pauta las relaciones entre el individuo y la sociedad, y con el cosmos y la trascendencia.</p>
<p>9.- "Historia verdadera" y al mismo tiempo interiorizada en el individuo y conocida por la sociedad.</p>	<p>10.- Está compuesto de formas que son familiares a la cultura del individuo.</p>	<p>11.- Tiene mensajes, moralejas, que ejemplifican en apretada síntesis.</p>	<p>12.- Constituye el armazón de la teoría y de la acción religiosa.</p>

Características

Formas

RITO

SOCIALES	CULTURALES	EDUCATIVOS	RELIGIOSOS
<p>1.- Es un acto social que tiene como marco la sociedad, como trans fondo teórico, el mito.</p>	<p>2.- Forma parte del aparato cultural. Gracias al rito, la cultura se representa así el rito es una representación teatral simbólica de la cultura.</p>	<p>3.- Muestra y enseña a los individuos, los modelos de la sociedad. Transmite y perpetua los valores sociales.</p>	<p>4.- Son representaciones de la problemática transcendental.</p>
<p>5.- Es un sistema simbólico que puede ser ejecutado por un individuo, pero no es un fenómeno individual.</p>	<p>6.- Es una acción simbólica, se repite en el transcurso de los tiempos. Son repetitivos.</p>	<p>7.- Es asumido como eficaz, es un acto que no se agota en el entendimiento empírico de causa-efecto.</p>	<p>8.- Ceremonia vinculadas con lo sobrenatural, la utilidad reside en la posibilidad de relacionarlo con lo sobrenatural.</p>
<p>9.- Está representado por individuos. El escenario es la vida social total</p>	<p>10.- Tiene apariencia estereotipada y conservadora, adquiere formas que reflejan los valores culturales más aceptados y universales.</p>	<p>11.- Son acciones simbólicas que instruyen y orientan a los participantes. Le indican en las diversas exteriorizaciones como comportarse en los diferentes roles que desempeñan y cuál debe ser el actuar.</p>	<p>12.- Toma apariencias simbólicas y pensamientos religiosos. Al mismo tiempo son acciones.</p>

Contenido

Características

Formas

**ADIVINAN-
ZAS**

	SOCIALES	CULTURALES	EDUCATIVOS	RELIGIOSOS
Contenido	1.- Es un juego verbal de enigmas lógicos de contenido social.	2.- Refleja la compleja estructura de las categorías lógicas de la cultura.	3.- Adiestra a los jóvenes en su creatividad. Estimula la imaginación y el conocimiento sintético de la sociedad y del idioma.	4.- Débilmente marcado. Alusiones a la cosmovisión religiosa e incluso apretada síntesis de las mismas.
Características	5.- Crea y afianza el prestigio social de los que juegan.	6.- Refleja las posibilidades del tratamiento cultural del idioma.	7.- Prepara e inicia a los jóvenes en el juego de los roles y de los juegos sociales.	8.- No se dan en contextos religiosos.
Formas	9.- Juego verbal, competitivo y realizado en especial pro los jóvenes.	10.- Presenta, de manera sintética, los enigmas de la cultura.	11.- En su presentación depende al aprendizaje competitivo.	12.- No se dan en formas específicas religiosas.

1

AGENTES
EDUCADORES
TRADICIONALES

RELIGIOSOS

EDUCATIVOS

CULTURALES

SOCIALES

<p>1.- La sociedad es el marco de actuación de estos personajes. No se mucven sino en un contexto social real; por eso su contenido esta vinculado estrechamente con los problemas que esa sociedad intuye, padece o enfrenta.</p>	<p>2.- Los personajes se mueven en un contexto social y se relacionan según sus características, con grupos sociales específicos; su status depende del rol asignado a ese personaje por la cultura.</p>	<p>2.- Los personajes especializados tienen un conocimiento privilegiado de su cultura: las características básicas son su vinculación con los valores sociales más saltantes a partir de los contenidos culturales.</p>	<p>2.- Los personajes representan la orientación de la cultura, a nivel de no sólo símbolos sino también de los aspectos claves de los elementos culturales, incorporan por tanto los valores más significativos.</p>
<p>4.- Son los conocedores agentes narradores de mitos y veladores de los rituales.</p>	<p>3.- Transmition culturas o son guardianes de la cultura o son invocadores de la cultura.</p>	<p>7.- Como representan el trasfondo cultural, a través de ellos se transmiten mensajes: son prototipos de los que hay que imitar o rechazar por sus aspectos positivos o negativos de aquí su valor educativo: porque son metas que alcanzar.</p>	<p>8.- La cultura andina se mueve en una dualidad mítico-pagana, así los personajes que representan es lo superior al pantecón, tienen también esta dimension dialéctica.</p>
<p>9.- Concejos, ejemplos, enseñanza directa, instrucción sobre las costumbres y posición frente al cambio.</p>	<p>11.- Toman formas simbólicas o reales, profesores sabios.</p>	<p>10.- Pueden representar formas o símbolos: reales, físicos: representan al trabajo, heroicidad, audacia, salud o por el contrario los aspectos negativos: picardía, astucia.</p>	<p>12.- A las concepciones religiosas y al contenido trascendente de la cultura, los personajes personifican dioses y en sus diversas dimensiones a los Andinos.</p>

Contenido

Características

Formas

A N E X O S

ANEXO 1

LA TIERRA; PACHA MAMA

Pacha Mama es el nombre mágico religioso de la tierra y este nombre se traduce como Madre Tierra.

Dicen las gentes de Chumbivilcas que Pacha Mama (llamada también, Tierra en Livitaca), “es la tierra donde vivimos, la tierra donde caminamos “Que ella” lamenta nuestra situación cuando llevamos una vida azarosa y cuando morimos llora”. Su lealtad es incesante; se manifiesta en múltiples formas; “hasta puede despertarnos cuando vamos a sufrir un robo”.

“Cuando nacemos es quien nos recibe en sus brazos y ella nos pasa a los de un “auki” poderoso (hatun awki); el es la que desde entonces es nuestra protectora, nuestra “marqaq” (literalmente: el que carga, especie de padrino) y al que denomina cada persona su “linaje”. Y, éste será, entre todos, el que más nos conviene y está más de acuerdo con los homenajes que nuestros padres le brindaron”. Así, por ejemplo, don Celso Prieto Valencia dice que Pacha Mama “lo había pasado a los brazos de Wanso”. Que esto lo supo por los “paqos”, porque, como es lo general, todos tienen que consultar con el “paqo”, y, es recomendable para esto acudir a los mejores, a aquellos que son “allin Yachayniyoq” o “allin sonqoyoq” (los más versados o los que tienen mejor disposición).

También, “depende de Pacha Mama que tengamos buenas cosechas y que se multiplique nuestro ganado. Pero para esto hay que dedicarle ofrendas y aún aquellas personas que no tienen sembreras o ganado lo hacen con la esperanza de que en el futuro los puedan tener”.

Por eso, “para que nuestro ganado no sufra ningún desmedro es necesario hacerle ofrendas en dos épocas del año, en aquellas en que ella revive: que son la de los Carnavales (Pujllay) y en el mes de agosto (agostuna). Y, entonces, como nosotros comemos, ella come estas ofrendas. De no hacerlo, enferma o muere;

se despeña o enfanga o ella lo entrega a los abigeos. Además también, la gente puede sufrir”.

Si las ofrendas son incompletas (phalto kaqtinga, de la palabra castellano faltar) nos castiga permitiendo que el ganado sea robado por los abigeos; “ella lo entrega”. Entonces hay que recurrir al “auki rimachiq” (el que hace hablar al auki) y éste llama a Pacha Mama y la interroga respetuosamente. “Ella contesta: Kayta, Kayta, Kayta, mana allintachu werata churayachimunki, cocen phaltan, ch’uvan... Chayni entregarani suwaman uywaykita. Mana allintachu cumplimowaqtiki, Phalto, phsltuta churachimuqaytiyki! (Esto, esto, esto, no me hiciste poner bien el sebo, falta coca, la bebida ch’uya... Por eso he entregado al ladrón tus animales. Por que no me cumpliste bien. Incompleto, porque incompleto me hiciste poner!).

“Cuando ocurre esto, el dueño del ganado manda dedicar un “alcanso” completo, que es (hunt’ayapuy) el complemento, lo que completa”.

Cuando un niño cae al suelo, tropezando, su espíritu es aprisionado por Pacha Mama (almanta hapirun). En este caso, los padres tienen la obligación de ofrecer el “alcanso” con maíz negro, blanco y amarillo, flores de clavel rojo y blanco, que se incineran en el lugar de la caída, y se modela la figura de un animal tierno (uña) con el sebo de llama que el “paqo” entierra en el mismo lugar.

Generalmente, estas desgracias suceden en los lugares conocidos con el nombre de “phio” o “pheo”. El sitio maléfico que enferma a las gentes, en donde la tierra o el pheo han tomado o “levantado” el alma del paciente (pacha ogarirun, pheo ogarirun).

Pacha Mama es de aspecto y temperamento desapacibles (perra—perrasyariki Pacha Mamaqa— es muy perra). Se irrita fácilmente cuando no le rendimos homenaje. Enojada puede causar males al hombre. Se presenta en los sueños con el aspecto de una mujer de la puna, de llamera vestida de azul, con mentera y ojotas-seq’p, muy vieja (siq’a uya paya) y con la cara sucia (qhelliuya). A los “paqos” se les aparece como una vieja lagañosa. “Cuando soñamos que una mujer anciana (q’ara warmi) nos pide algo, hay que interpretarlo como la señal de que la tierra nos solicita el “al-

canso" y entonces decimos: vamos a ponerle a ofrenda, ya que por no haberlo hecho bien antes, nos lo viene a recordar (churayukusun mana allinta churayukuqtinchismi hamun yuyachiqnichiq)".

Esto es forzoso, porque "la práctica de servir y ofrendar la venimos haciendo, las gentes de estas comarcas, desde nuestros antepasados y los hacemos no sólo porque es costumbre de los pueblos, sino porque así está acostumbrada la Tierra".

También de ella provienen muchas de las canciones que se entonan en éstas dos épocas, porque en las noches de agosto podemos escuchar el canto de Pacha Mama. Tal como cuentan que sucedió a una joven recién casada que, en circunstancias en que junto con una hermana suya iba llevando las ofrendas que había dedicada a su "linaje", para incinerarlas en el lugar de costumbre, escuchó que Pacha Mama cantaba un "wayñu" (canción ceremonial dedicada al ganado), con una voz muy apagada (wañuwañullata). Esto fue alrededor de la media noche". Y con dulzura agregan que, como aquella vez, siempre "su tambor suena de una manera peculiar". (Wankarchampas huqniraqchatawagan).

Los "paqos" (los oficiantes) dan cuenta de los wayñus que escuchan cantar en sus sueños a Pacha Mama y les enseñan, con el ejemplo, tanto a los varones, como a las mujeres, diciendo: "así canta ella el wayñu", canten así (Chaynachatan wayñun payqa, chaynta wayñuychis)".

Pacha Mama está únicamente en los terrenos horizontales, en cambio los aukis se encuentran en el corazón de las montañas.

Algunas personas piensan que tal vez Pacha Mama no es una sola, sino que son varias, por eso cada quien afirma que donde él vive existe Pacha Mama.

Porque la tierra revive cada seis meses: en Pujllay (febrero) y en agostuna (agosto), es que las ceremonias propiciatorias del ganado y de fiesta de los pastores se realizan en estas épocas. Al mismo tiempo se efectúan las propiciatorias de la agricultura, puesto que las épocas coinciden con las de la madurez y la renovación del ciclo vital de las plantas.

Estas ceremonias se realizan durante la noche y durante el día. Las de la noche (ch'isina), son las siguientes en Valille:

- 1.- Para el PATRON SANTIAGO
- 2.- Para PACHA MAMA
- 3.- KANCHAPAQ PELONPAQWAN (para el ganado vacuno, ovino, caballar, de los camélidos andinos, etc.)
- 4.- EL HATUN ALCANSO
- 5.- LINAJIPAQ
- 6.- PITUSIRAY SAWASIRAYPAQ
- 7.- POTOSIPAQ
- 8.- WASI KAWSAYPAQ, HAPACH'EQAPAQ, MARK'ASKUNAPAQWAN
- 9.- HUCHU'UY ALCANSUCHA
- 10- MISAQ SAYARINANPAQ.

Algunos nombres quechuas necesitan ser explicados: Hatun Alcanso es la ofrenda mayor, Kanchanpaq Pelonpaqwan, quiere decir para el corras y los lugares donde apacenta el ganado y para los pelos y otras partes del ganado, Linajipaq, se refiere a la ofrenda que se hace para cada una de las montañas que son en linaje de cada persona de la familia, Pituisiray Sawasiraypaq, es la dedicada a la fuerza vital de las plantas que es Sawasiray Pituisiray, Wasi Kawsaypaq, para la casa vivienda, Hapach'eqapaq, para el objeto de ritual que representa las manos de la mujer que teje e hila, Mar'askunapaqwan, quiere decir "también para los recipientes llamados mak'as, Huch'uy Alcansucha, es el Alcanso u ofrenda pequeña, Misa Sayarinanpaq, se refiere a la ofrenda con la cual se concluyen los ritos.

El Patrón Santiago es el protector de todas las clases de ganado, también lo es de los hombres y del ejército. Aparentemente sustituye a la antigua divinidad del rayo o Amaru.

Ordena a San Juan, que es el Patrón del ganado ovino, a San Marcos, y a San Lucas, que son los patronos del ganado vacuno (wakayoq). Estos, así como suelen hacerlo los hombres, piden licencia al Patrón

Santiago, para hacer cualquier cosa. Las ordeñadoras de las vacas son Santa Marta y Santa Elena.

Todos ellos moran en el cielo (hanq Pacha).

El rayo es de Santiago y de Santa Bárbara. La espada que porta la imagen del primero, simboliza el rayo.

Cuando el Patrón Santiago monta en cólera por no habersele ofrendado en debida forma, fulmina con su rayo a los hombres y sus rebaños; puede suceder también cuando algún enemigo hace ofrendas para que así se logre el maleficio.

Cuando los vacunos y otros ganados son carbonizados por el rayo y sus cabezas quedan hacia el oriente, es señal de buena suerte, aún dentro de la desgracia que significa perderlos, y cuando queda al poniente, es señal de mala suerte. Si sus despojos son comidos por los perros, es mala suerte. En cambio, se toma como de buen augurio cuando lo devoran los cóndores. Algunas veces se entierra a estos animales y a este acto se le llam usnuy, es decir, colocarlo en el altar. La tumba del animal fulminado por el rayo es el usnuy, y sobre él se coloca un montón de piedras. Es prohibido acercarse al usnu, porque este posee una influencia maléfica capaz de provocar una enfermedad que es la Qhaqya, parecida a la carne. Los que han logrado sobrevivir a la descarga de un rayo, generalmente sufren la Qhaqya. El usnu debe estar en el sitio en que el animal fue muerto por el rayo. Igual será para los hombres.

Los miembros de la familia de la persona muerta por el rayo, deben consultar con un Paqo, igual que los dueños del ganado muerto en las mismas condiciones. El Paqo informa acerca de lo que hay que hacer luego de la operación ritual.

Es el Paqo (el oficiante) quien señala si se debe enterrar el ganado muerto por el rayo o si se puede proceder al degüello, después de hacerse una ofrenda al Patrón Santiago. En el segundo caso, la carne debe guardarse en una habitación vacía y se la puede comer fresca o salada. Los huesos no deben desperdiciarse, sino que se los reúne y entierran en un usnu.

A N E X O 2

PACHA MAMAPQ ALCANSO

(Ofrenda a la Madre Tierra)

Se efectúa el primer brindis (primer manya o qacha) que sirve el “paje” (ayudante del paqo) que hace de “servicio”.

El paqo y el paje queman incienso en las brasas de boñiga que se encuentran en un extremo de la “misa”. Si el humo se levanta verticalmente, es señal de buena suerte; si se retuerce o sale en forma de manojos, puede ser anuncio de la muerte del ganado y de otras desgracias. Si el incienso crepita, es señal de que hay personas que expresan opiniones adversas al dueño de la casa.

Sobre la “misa” extiende el paqo (que es el oficiante, y que puede ser el dueño de casa) el mantel ceremonial y sobre él coloca granos de maíz en montones (plato o latu) de tres (de color blanco, morado oscuro y amarillo), dispuestos en tres hileras (kinsa wacho) de seis montones cada una. Sobre cada montón, porciones de sebo de llama y porciones de pétalos de clavetes rojos y blancos. Luego, semillas de coca, porciones de incienso molido y panes de oro y plata.

Se hace el segundo brindis (segundo manya).

Se dobla el mantel cuidadosamente por los lados. Al envoltorio le dan su aliento (samaykuy) por tres veces el paqo, luego el dueño, su esposa, a continuación los demás, incluyéndose a los niños.

Luego se procede a la incineración del contenido de las ofrendas en un lugar que debe estar al Este de la casa. Debe estar debajo de una piedra grande que llaman “rollu rumi” y es exclusivamente dedicado a incinerar las ofrendas a Pacha Mama. Aquí el paje y un acompañante escarban las brasas y arrojan en medio las ofrendas. Al día siguiente, se cubre el lugar y las brasas con unas piedras planas que retirarán en la siguiente época de ofrendas, a los seis meses.

ANEXO 3

1. RECOMENDACIONES

Este cuerpo de recomendaciones tiene una connotación reiterativa. Ha sido nuestra intención darle precisamente ésta forma con la finalidad de enfatizar ciertas ideas y conceptos que nos parecen claves para tenerlos en cuenta a la hora de diseñar aspectos específicos de la planificación educativa en las zonas rurales.

1.- Todo proyecto de educación en las zonas rurales andinas debiera de establecer previamente cuáles son los intereses deseos y necesidades de la comunidad.

2.- La cultura andina provee a sus hombres de un espíritu curioso. Pero frente al cambio y a las otras culturas, tiene una actitud ambivalente: rechaza y asimila —reelaborando— la cultura nacional. El mito de la escuela, es evidente a este respecto: los niños van en busca de la verdad en el lugar preciso donde se engala. Una política educativa positiva tendrá en cuenta esta ambivalencia fundamental del hombre andino y sabrá aprovechar su espíritu curioso ante lo nuevo.

3.- La mejor metodología educativa buscará mecanismos que, lejos de interferir la cultura local, busque, en la medida de lo posible, un espíritu armonizador frente a la misma.

4.- La educación debe de partir de la cosmovisión de la comunidad local y servir, por tanto para el desarrollo de su propia cultura, centrada en su propio interés: es decir, de dentro hacia afuera. Debe entenderse que lo nuevo no es inferior ni superior a la cultura del educando, sino que es diferente, y que la escritura es un auxiliar y no un fin en sí mismo. Los maestros deben, de preferencia, proceder de la comunidad y ser reclutados entre los individuos de mayor prestigio.

5.- La escuela desalentará toda actitud de auto-menosprecio cultural (tendencia que la política, el ordenamiento social y económico nacionales han estimulado desde los tiempos de la colonia, desorientando así a los jóvenes indígenas). Estimulará los mecanismos de autodefensa de su ser cultural.

6.- En la escuela se dilucidarán y se mostrarán las diferencias culturales; el valor de la escritura y de la palabra oral, estará encaminada a recrear la propia cultura, no para destruirla: la escuela no debe tratar el mito como falso.

7.- En toda "cartilla", como auxiliar del profesor, serán utilizados los elementos de su cultura. Los conceptos deben ser vertidos por los miembros de la comunidad. Estos conceptos estarán así enlazados con su cosmovisión.

8.- En suma, se recomienda que:

- a) La "nueva escuela" sea una institución que afiance y aliente la cultura del educando;
- b) Que sirva de nexo complementario entre la cultura local y la nacional;
- c) Que una escuela para el mundo andino no debe ser una escuela para el trabajo y en el trabajo, porque el niño y el adulto andino aprenden constantemente, ya que su cultura es un constante prepararle para el trabajo. Una escuela que ponga énfasis en la tecnología, en el fondo no estaría sino revelando una ideología occidental (la supervalorización de la tecnología);
- d) Que tendrá en cuenta un hecho histórico: el desequilibrio y la pauperización surgidas como consecuencia de la dominación de la "cultura nacional oficial".

2. UN INTENTO DE APLICACION PARA TEMAS GUIAS

A partir de estudios como el que aquí hemos esbozado, se podría elaborar temas-guías como los siguientes:

1.- **Historia.** Hemos podido apreciar que muchos mitos —como el de la Escuela— presentan una visión sintética de los acontecimientos fundamentales peruanos: el valor del Inca, de la Conquista y de sus posibilidades históricas (el regreso del hijo del Inca y la restauración de un ordenamiento justo y “verdadero”). Esta concepción mítica de los acontecimientos históricos, puede ser un ideal punto de partida, para un estudio de la historia nacional.

2.- **Geografía.** El mito muestra una síntesis de la geografía del Perú y del mundo. Más que hablar de un concepto descarnado como el de geografía, debe usarse el término de la “Madre Tierra”. El mito puede utilizarse para enseñar las características y accidentes geográficos: montañas, ríos, desiertos. Estos accidentes tienen vida propia: en realidad son personas o partes de la madre tierra. Así lo indica la práctica del rito que no hace sino renovar el conocimiento del mito.

3.- **Astronomía.** La cultura andina ha dado a su sociedad instrumentos bastante precisos para la medición del tiempo (a la llegada de los Conquistadores, los Incas poseían un conocimiento de la astronomía y de la división temporal más compleja que el de los europeos de la época). Hoy día miden el tiempo gracias a una rigurosa observación de los fenómenos celestes y estacionarios; establecen una relación estrecha entre estos hechos y el calendario agrícola. Los acontecimientos sociales sirven también para establecer cronologías. Así, por ejemplo, cuando en algunas comunidades se tiene necesidad de elegir a los alcaldes, la selección se hace entre los que componen una canción, donde se reflejan los acontecimientos más importantes de esa comunidad; la canción mejor compuesta sirve para determinar quién ha de ocupar el cargo.

Tan importante es este rito, y las canciones son tan ricas en contenido que para poder hacer una cronología de los sucesos más importantes y conocer la

historia de una comunidad, se ha acudido a la selección de las canciones, como fuente histórica. La escuela deberá manejar, consolidar dicho saber con técnicas modernas.

4.- Ciencias Naturales. Tienen un sistema propio de clasificación de plantas y animales tan completo como el de Occidente. La escuela debe, por tanto, consolidarlo. La nomenclatura de las plantas son palabras compuestas de dos términos: lo genérico y lo específico; de aquí que ésta nomenclatura deba de aprovecharse y no destruirse, porque, además, el conocimiento de los sistemas clasificatorios responde siempre a una cuestión previa que se plantea el hombre andino: su utilidad.

5.- Agricultura. Gracias al sustento teórico —el mito— y las prácticas rituales, el hombre andino ha realizado una de las experiencias más ricas y espectaculares de la humanidad: en solo tres mil años supo construir valles artificiales en la costa desértica, jardines en los precipicios de las altas montañas, hizo parir mil frutos a una Madre Tierra, naturalmente infértil, Y los mitos lo subrayan: la Madre Tierra, era en el momento del Pachacuti que originó la humanidad con cultura, una pobre mujer salvaje y viuda. El Dios creador y masculino, así como los hombres, la fertilizaron sabiamente.

Además, los mitos revelan que el hombre no es enemigo de la naturaleza (es su madre, su mama-pacha): es conjunción entre hombre y naturaleza. Por el contrario, en Occidente la naturaleza es enemiga retadora del hombre y debe de estar a su servicio.

Para el hombre andino, la tecnología no es lo fundamental. Con una simple tecnología hizo proezas, lo cual indica que no le interesa lo instrumental: está más interesado en la organización social que hace posible el desarrollo agrícola y artístico. La escuela sabrá aprovechar este original y profundo agrarismo andino.

6.- Ganadería. El hombre andino supo, asimismo, domesticar animales y formar una ganadería (a partir de diversos camélidos) que modificaron la tierra y consolidaron una ecología profundamente humanizada. Los ritos ponen énfasis en la multiplicación o di-

versificación del ganado; en qué lugares debe pastar; cuáles seleccionar; la contabilidad de lo que se tiene. Todo ello nos indica que el mito y el ritual son sistemas de regulación de la agricultura y de la ganadería. La escuela deberá también afianzar tal saber.

7.- **Matemáticas.**- La cultura andina brinda a la sociedad, un instrumental teórico y práctico de las matemáticas. Los indígenas poseen sistemas nemotécnicos y contabilidad bastante sofisticados. El recuento y la selección de los diversos tipos de animales y de frutos, se realizan durante los rituales. Por otro lado, los números poseen una simbología compleja que la escuela sabrá desentrañar. También la escuela deberá partir de estos conocimientos vernáculos para conducir a los educandos hacia la adquisición de la concepción matemática de tradición occidental.

8.- **Medicina.**- El hombre andino posee un conocimiento profundo de las plantas medicinales y de la psicología humana. Las enfermedades tienen también una dimensión social, es decir, que hay enfermedades sociales. Así, cuando un miembro de la comunidad comete un incesto, en cierto sentido, "se enferma" la sociedad: sus campos pueden sufrir sequías o granizadas. El indígena reconoce las enfermedades que son de Dios —las naturales— y las del hombre —"daños"— enfermedades producidas por la venganza, el incesto. . . y las enfermedades causadas por ciertas fuerzas espirituales —siendo el "susto" una de las más complejas enfermedades ocasionada por el robo del alma por un espíritu sobrenatural—. Esta medicina popular deberá de ser cotejada y refrendada en la escuela luego, de ahí, instruir a los educandos en los valores y técnicas de la medicina moderna.

9.- **Educación sexual y familiar.**- La escuela debe estudiar y desentrañar el sistema de organización parental, familiar y sexual, para luego así establecer comparaciones con otros sistemas y para que, los propios educandos, planteen los cambios que crean convenientes.

3. UN EJEMPLO CONCRETO: LA EDUCACION PARA EL TRABAJO

Para diseñar un currículum, metodología y materiales didácticos que tenga como finalidad la preparación del adulto rural para el trabajo, se debe tener en cuenta lo siguiente:

- 1º Que la escuela debe estar inmersa en la comunidad.
- 2º Que el campesino considere el trabajo grato, agradable, deseable por todos.
- 3º Que esté lleno de expresiones artísticas.
- 4º Que en el trabajo participen los niños desde su más tierna edad. Y que los niños y adultos sean felices trabajando.
- 5º Que el trabajo sea también competitivo: no sólo a nivel individual, sino también a nivel de los ayllus, familias y pueblos (cuando una comunidad construye una carretera, las comunidades vecinas compiten con otra mejor y en menor tiempo).
- 6º Que la competición tenga connotación de juego y sea afectiva.
- 7º Que el trabajo comunal sea la culminación de un proceso social, porque todos están juntos. Que el trabajo sea ocasión de fiestas y ceremonias cargadas de espíritu deportivo. Que sea solidario e institucionalizado en el ayni, que es prestación de bienes y servicios.
- 8º Que el trabajo mantenga y apoye al folklore.

En el Perú se han dado casos aislados, no estudiados ni difundidos, en los cuales las escuelas se han integrado en la comunidad de una manera oficiosa, por la sensibilidad de algunos maestros, que han visto que la organización indígena puede colaborar eficazmente en su dinámica. Un caso concreto es el de la comunidad de Quinua, en Ayacucho. Los niños de esta comunidad y los adultos colaboran en la escuela haciendo artesanías, ya famosas en el mundo entero.

Hasta hace unos veinte años, la artesanía de Quinua estaba en crisis, pero trabajando conjuntamente la escuela y la comunidad, se logró que la primera adquiriera un horno elemental. Así, con una técnica tradicional, se ha logrado impulsar una artesanía cuyo efecto ha sido no sólo el de cohesionar a la comunidad, sino enriquecerla económicamente.

Este ejemplo y otros como el caso de Ausanta en Chumbivilcas, nos anima a proponer un estudio de casos para detectar cómo la escuela y la comunidad pueden trabajar ligadas; cómo el folklore puede ser animador, respaldo y apoyo de las acciones educativas. Por eso, al estudiar algunos casos concretos, podrán aprovecharse estas ricas experiencias, producto de una reorientación salida de la praxis, para diseñar recomendaciones, para animar la educación de adultos en las zonas rurales.

ADVERTENCIA FINAL

ADVERTENCIA FINAL

El ensayo sobre folklore y educación que hemos esbozado puede inducir a mal entendidos que quisiéramos evidenciar.

Tratamos a lo largo del trabajo de mostrar algunos de los aspectos esenciales del proceso de socialización tradicional andina. Afirmamos que la educación inca es, como en muchos pueblos de prosapia ágrafa, globulizante, sintética, mas al final, propusimos las posibilidades de aplicación de tal saber en las escuelas a través de temas-guías, que, paradójicamente, contradicen el espíritu sintético cuya eficacia y bondad realizamos.

Esta contradicción es aún más notoria si recordamos que no hace sino reproducir una situación que en el ensayo hemos señalado: la escuela oficial, devoradora de la otra escuela, la indígena, que se plasma discreta y eficaz en los mitos y en todo momento del discurrir social. Creemos que la oposición referida es, en última instancia, insuperable pues responde a las características esenciales de las culturas de los actores del drama andino: la occidental y la inca, en juego agonal que dura ya cuatro siglos.

Concebimos, por ello, una escuela que sirva de diálogo, de afianzamiento de ambas culturas, resaltando las singularidades, las diferencias irreconciliables.

Los temas-guías responden a la preocupación indicada. Resisten la forma analizadora y segmentadora de la realidad observable, pero parte de la cosmovisión y del conocimiento positivo de la cultura andina. Podrían llegar a ser talleres dónde se tome conciencia y se discuta evitando prejuicios, por ejemplo, la astronomía tradicional comparada

con las diversas concepciones que occidente ha elaborado sobre lo mismo.

Tal tarea podrá parecer idealista, y en verdad algo lo es; no obstante, estamos convencidos de que es viable. Vivimos y tratamos diariamente con el andino. Conocemos su gusto por lo desconocido, por lo novedoso; imitan y parodian sin cesar (buena parte de sus danzas representan al otro: negros, doctores, chileno, tucumanos, dioses y demonios). Una experiencia nueva como la que proponemos, si se lleva con libertad y superando prejuicios, el hombre andino se prestará gustoso a la experimentación y al ensayo de una nueva escuela donde lo propio y lo ajeno se confrontan creativamente. Proponemos, pues, no una escuela negadora de lo andino, sino una nueva institución donde lo indígena y lo accidental sea estudiado resaltando los valores de ambas.

Las dudas sobre la viabilidad de nuestra propuesta subsisten a pesar de la buena disposición del indígena frente a la experimentación de lo nuevo. En efecto, a lo largo de este ensayo, hemos subrayado el rechazo del andino hacia la escuela. ¿Por qué, entonces la nueva escuela que planteamos sería una excepción a los ojos del andino? En otros términos: dentro de este juego de las negociaciones mutuas, ¿quedaría un resquicio político o práctico? ¿Cuáles serían esos canales? Como lo afirmamos líneas arriba, no creemos posible sobrepasar la esencia contradictoria de la relación mundo andino—mundo occidental. Es más, debemos de explicitarla, verbalizarla en una escuela que pueda convertirse en un verdadero centro de discusión y de formación en ambas tradiciones culturales. Por desgracia, no tenemos respuesta más precisa. La verbalización equivale y puede ser alternativa a la “concientización” practicada por las políticas consideradas más osadas en el tercer Mundo, Mas, aquella “toma de concien-

cia”, encubre, con una fraseología “revolucionaria”, la vieja imposición intolerante de los modelos de la cultura triunfante: occidente.

Quisiéramos deslindar la diferencia ontológica entre la verbalización y aquélla que guía los proyectos educativos más ambiciosos del Tercer Mundo.

1. La concientización en educación tiene por meta esencial que el educando tome conciencia de sus propios problemas y de la realidad. Hemos visto que, para citar un caso, en la seria experiencia de la reforma educativa peruana (lleva ya más de 5 años de aplicación), los “problemas” y la “realidad” son las vistas o imaginadas por el grupo de intelectuales de clase media (citadina, y en general, politizada y ajena al mundo indígena). Ellos sacaron los textos escolares “concientizadores”, planteando así su propia y particular visión de lo real (que en lenguaje y propósitos respondían a una vertiente ideológica y política de occidente). Se nos perdonará la caricatura, pero, en última instancia, se considera en este contexto de imperialismo ideológico, a un campesino (término usado en esta corriente, y que posee una intención negadora de lo indio) concientizado cuando piensa y habla como un joven intelectual de izquierda.

2. La concientización alternativa que planteamos posee otro punto de vista antagónico con el anterior. El concientizado no sería una proyección o imitación interiorizada de un cierto occidente. Proponemos una escuela en que se tome conciencia de las individualidades culturales, de las diferencias, oposiciones y necesarias colaboraciones entre tradiciones enfrentadas entre sí desde hace siglos (que el yo se afiance para luego oponerse y unirse al tu, en el juego, cuyas reglas serían verbalizadas, por fin, explicitadas, discutidas y aceptadas) sería una terapia cultural y no la misma intolerancia imposi-

tiva del vencedor, remozada con un lenguaje e ideales que, por ser nuevos, son considerados más justos o más ajustados a la “realidad campesina” que se pretende conocida, gracias al sorprendente monopolio de la conciencia que poseen, privilegiados, los ciudadanos intelectuales. Quien ha leído a los antiguos extirpadores de idolatría no puede engañarse: la evangelización cambia de rostros pero es siempre la misma: **transformar al indio en blanco.**

Planteamos una alternativa más útil y justa: que el blanco y el andino aprendan a conocer sus propias particularidades y diferencias. Sólo la palabra libremente expresada será lo que vaya definiendo una relación hasta hoy llena de silencios, de vacíos, de equívocos, de odios y de amores, pero que apenas si afloran en el arte indio y mestizo en la acción política, en la literatura y en los planteamientos de los indigenistas. Así, por este fundamental silencio, el Perú es víctima de la soledad, del esquizofrénico rechazo por el hermano, del monocrorde discurso del vencedor. Una escuela bicultural, punto de reunión de las fuerzas contrarias, donde, al fin, podrían dialogar y, por lo tanto, construir una auténtica unidad nacional.

En cuanto a la metodología para la implementación de la nueva escuela, recomendamos las siguientes investigaciones previas a la acción educativa propuesta:

1. Profundizar el tema del “mito de la escuela”: realizar una encuesta sobre las diversas actitudes del andino frente a la escuela ¿Por qué y, a pesar de la pesadilla del mito de la escuela, el padre sigue enviando a sus hijos a la misma? ¿Qué valora y qué rechaza? ¿Qué busca el andino en la casa devoradora donde reina la mentirosa escritura?

Esta encuesta versaría, asimismo, sobre el grado de aceptación de una alternativa política pedagógica, como la que estamos proponiendo.

2. Realizar una investigación para evaluar los recursos humanos necesarios para la aplicación de la política planteada: Sería necesario saber si, en el país, existe un número suficiente de maestros capaces de adaptarse a una política educativa, no basada en el rechazo sordo, sino en el juego limpio del diálogo sin sumisiones. Sospechamos que la respuesta sería positiva: en el Perú occidental existe una vieja como fuerte corriente de adhesión y de interés por lo andino.

Esta actitud positiva dio como resultado en este siglo:

- a. Que los partidos políticos más importantes del país, reivindicaran para sí muchas de las causas pro-indígenas (como son la reforma agraria y la educación para todos) y asimilaran también, el lenguaje romántico de los indigenistas de principios de siglo.
- b. El surgimiento de una renovación artística "nacional", basada en la exaltación de lo aborigen.
- c. El nacimiento relativamente temprano de la antropología y de la arqueología en nuestro medio.
- d. Una serie de alternativas, espontáneas o dirigidas, de renovación educativa.

En este estudio, se partiría entonces, de la hipótesis de que en el país hay personas calificadas y en número suficiente como para emprender la alternativa que hemos planteado.

3. Habría que realizar una investigación complementaria a la anterior. Trataría sobre la descripción y análisis de algunas de las experiencias educativas espontáneas realizadas en los últimos treinta años.

4. Intentar de implementar y de experimentar algunos de los temas guías bosquejados en el presente estudio.

UN MODELO DE SIMULACION

Quisiéramos concluir este trabajo proponiendo un modelo de simulación de la escuela en este trabajo (a partir de los mitos, cuentos y leyendas).

Pasos a dar:

1. Cumplir con las investigaciones previas planteadas a partir de este documento.
2. Selección y adiestramiento de un equipo de investigadores y de educadores.
3. Escoger una comunidad andina, monolingüe.
4. Mostrar y explicar a las autoridades indígenas la totalidad del proyecto (aspectos ideológicos, intenciones, metas).
5. Si se logra la comprensión y la colaboración de la comunidad, encontrar y seleccionar a los viejos sabios, a los maestros artistas o artesanos. Trabajar con ellos en el diseño de la nueva escuela.
6. Elaborar, con los sabios lugareños, los temas guías en el estudio comparativo de las perspectivas del Inca y las del vencedor, para luego plantear una política de curriculums de materiales escolares.

7. Los educadores del proyecto y los sabios del lugar, deberán proponer locales (si los consideran necesarios) y la estrategia de aplicación progresiva del ensayo.
8. El equipo de investigadores realizará constantes estudios tendientes a medir el grado de aceptación, de rechazo y de éxito del modelo.
9. En la medida que se vaya materializando el ensayo, se organizarán periódicas discusiones entre los investigadores, los educadores y los sabios indígenas, para evaluar y recomendar modificaciones.
10. Si la primera experiencia es positiva, se trataría de ir creando otros centros de ensayo.

INDICE

Prólogo	3
Introducción	5
Cap. I Metodología y objetivos	
1. Principios metodológicos	9
2. Objetivos	9
3. Impletación de los objetivos	10
Cap. II Consideraciones previas	
1. Contrastes de los sistemas educativos ..	15
2. Breve presentación de la educación peruana	17
Cap. III Breve presentación de la sociedad andina	
1. Estructura social y ciclo vital en las comunidades andinas	23
Cap. IV Mito y educación	
1. El sistema ideológico que muestra la socialización del hombre andino: el Mito ..	45
Cap. V Rito y educación	
1. Los ritos	83
Cap. VI Juego y educación	
1. Los juegos: su función didáctica y clasificadora	101
Cap. VII Los agentes transmisores de la cultura	
1. Los sabios tradicionales	107
Cap. VIII Conclusiones:	
1. Conclusiones generales	119
2. Conclusiones específicas	121
3. Los ritos	123
4. Los juegos	124

5.	Los personajes	125
6.	Matriz explicativa	126
ANEXOS	1	133
	id. 2.....	138
	id. 3.....	139
	3.1 Recomendaciones.....	139
	3.2 Un intento de Aplicación para temas, guías	141
	3.3 Un ejemplo concreto: La edu- cación para el trabajo	144
	Advertencia Final	149

Impreso en el Centro de Proyección Cristiana
Aguarico 586 - Breña. Telf. 23-26-09
LIMA -- PERU