


ARTÍCULO ORIGINAL

¿QUÉ ES SER PERUANO/A? ¿QUÉ ES SER CHILENO/A? UN ESTUDIO SOBRE LA IDENTIDAD NACIONAL A PARTIR DE LA VISIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS

WHAT DOES IT MEAN TO BE PERUVIAN? WHAT DOES IT MEAN TO BE CHILEAN? A STUDY ON NATIONAL IDENTITY BASED ON THE PERSPECTIVE OF CHILDRENS

 Víctor Eduardo Pacheco Garrido¹
Universidad de Las Américas
<https://orcid.org/0000-0001-8992-6544>

Recibido: 03/11/2023
Aceptado: 04/12/2023
Publicado online: 29/12/2023

RESUMEN

En este artículo se exploraron las visiones y percepciones que sobre la identidad nacional tienen niñas y niños que residen en la región fronteriza de Tacna y Arica. Se presentan, por tanto, parte de los resultados obtenidos en la tesis de investigación doctoral *Dibujando la frontera: Tacna y Arica desde los niños y las niñas*, presentada en el 2021 en el Departamento de Estudios Latinoamericanos de la Universidad de Brasilia. El propósito de este trabajo consistió en comprender y analizar cómo los niños y las niñas concebían, experimentaban y asimilaban su identidad nacional. Para ello, se formularon preguntas específicas, tales como "¿Qué significa para ustedes ser peruanos/as?" y "¿Qué significa para ustedes ser chilenos/as?", dirigidas a 27 estudiantes de 10 a 12 años de la Escuela Carlos Armando Laura de Tacna (Perú) y a 7 estudiantes de la misma franja etaria de diversas escuelas de la ciudad de Arica (Chile). Este estudio se enmarcó, principalmente, en la perspectiva de los Estudios de la Infancia, y adoptó un enfoque transdisciplinario en el cual se integró un diseño cualitativo de naturaleza etnográfica. Se emplearon diversas técnicas, siendo el dibujo la principal herramienta utilizada en esta investigación. Los resultados revelaron que los niños y niñas fundamentan su identidad nacional en un pasado indígena glorioso, relegando los procesos criollos de construcción de los actuales Estados. Adicionalmente, se constata que los símbolos como banderas y escudos, la comida típica y el fútbol desempeñan un papel crucial en la consolidación de la identidad nacional. No obstante, en los casos de niños y niñas que se autoidentifican como indígenas, emerge una tensión entre su afiliación étnica y su identificación nacional.

Palabras clave: Estudios de la Infancia, identidad nacional, frontera, infancias, transdisciplinariedad

¹ Académico Programa de Intervención Comunitaria, Doctor en Ciencias Sociales, Magister en Estudios Latinoamericanos, Antropólogo Sociocultural. vpacheco@udla.cl



ABSTRACT

In this article, the visions and perceptions of national identity held by girls and boys residing in the border region of Tacna and Arica were explored. Therefore, a portion of the results obtained in the doctoral research thesis "Drawing the Border: Tacna and Arica from the perspective of boys and girls," presented in 2021 at the Department of Latin American Studies at the University of Brasilia, is presented. The purpose of this work was to understand and analyze how boys and girls conceived, experienced, and assimilated their national identity. To achieve this, specific questions were formulated, such as "What does it mean to you to be Peruvian?" and "What does it mean to you to be Chilean?" addressed to 27 students aged 10 to 12 from the Carlos Armando Laura School in Tacna (Peru) and 7 students of the same age group from various schools in the city of Arica (Chile). This study was primarily framed within the perspective of Childhood Studies and adopted a transdisciplinary approach integrating a qualitative ethnographic design. Various techniques were employed, with drawing being the main tool used in this research. The results revealed that boys and girls grounded their national identity in a glorious indigenous past, sidelining the creole processes of constructing the current states. Additionally, it was observed that symbols such as flags and coats of arms, typical food, and soccer play a crucial role in the consolidation of national identity. However, in the cases of boys and girls who self-identify as indigenous, a tension emerges between their ethnic affiliation and national identification.

Keywords: Childhood studies, national identity, border, childhoods, transdisciplinarity

INTRODUCCIÓN

La frontera entre Chile y Perú se destaca como una de las más significativas y transitadas en América Latina. En el núcleo urbano, histórico y social de esta frontera, encontramos las ciudades de Tacna (Perú) y Arica (Chile). Estas dos ciudades comparten una historia y población, definiendo la región sur andina como un punto clave de migración local e intercambio comercial.

A pesar de su relevancia, existen numerosos estudios que examinan las relaciones entre estas dos ciudades; sin embargo, pocos han intentado explorar la perspectiva de los niños y niñas de la región fronteriza en relación con conceptos cruciales como la frontera, la identidad nacional o la vida cotidiana en esa área específica.

El presente estudio busca llenar ese vacío, examinando cómo niños y niñas que habitan la región fronteriza Tacna-Arica perciben su identidad nacional. Desde este enfoque, el análisis se centra en dilucidar las visiones infantiles sobre un concepto que tradicionalmente ha sido abordado desde una perspectiva adultocentrista. En ese sentido, se busca otorgar voz y protagonismo a un grupo que históricamente ha sido invisibilizado en las ciencias sociales, proporcionando así una perspectiva única sobre procesos que normalmente solo han sido estudiados desde la mirada adulta.

El marco teórico sobre el cual se basa este artículo desarrollará conceptos fundamentales como el de frontera, identidad, identidad nacional e infancias. Para abordar el CONCEPTO CONTEMPORÁNEO DE FRONTERA, se hará referencia a las definiciones propuestas por Arriaga (2012). Este autor, basándose en la geografía humana, clasifica las definiciones de frontera en dos posturas epistemológicas predominantes: la frontera como "espacio absoluto" asociado a límites y lo militar, y la frontera como "espacio socialmente construido", surgida en la década de 1970 con los movimientos académicos de geografía radical y humanista (p. 73).

Otras interpretaciones de la noción de frontera, desde un enfoque poscolonial, sugieren que la frontera es un espacio híbrido construido por acciones pasadas, sometido a proyectos de dominación imperialista (Zusman, 2006, p. 178; citado por Arriaga, 2012: 88). Además, la frontera se interpreta como un espacio simbólico, donde las acciones y la vida humana adquieren expresión espacial, influyendo y siendo influenciadas por categorías geográficas (Dear, 1988, p. 269; Curry, 2002, p. 502; citados por Arriaga, 2012: 89).

Para desarrollar el CONCEPTO DE IDENTIDAD, se tomará como referencia a Castells (1999), quien postula que esta constituye la fuente primordial de sentido y experiencia para las personas (p. 28), subrayando la importancia de analizar este concepto en el contexto contemporáneo de globalización y tecnología. En un mundo donde la etnia, raza, clase y género coexisten en un mismo espacio geográfico, señala Castells, la construcción de identidades se convierte en un proceso crucial, moldeado por diversos elementos como la historia, la geografía, la biología y las instituciones sociales (ibidem: 29).

Desde una perspectiva sociológica, este autor enfatiza que todas las identidades son construidas, siendo esencial comprender “cómo, desde quién, por quién y para qué” se lleva a cabo este proceso. La construcción de identidades se nutre de diversos materiales, pero su significado y simbolismo son determinados mayormente por quienes participan en su elaboración y los proyectos culturales arraigados en la estructura social y el contexto espaciotemporal (ibidem: 29).

Castells, haciendo alusión a Benedict Anderson, señala, por otra parte, que la noción de nacionalidad y nacionalismo son considerados aspectos culturales. En ese sentido, la antropología interpreta estos procesos como construcciones sociales arraigadas en sentimientos, símbolos y emociones, en contraste con la visión meramente ideológica de la ciencia política (1993).

En este contexto, cuando Anderson habla de comunidades imaginadas, se refiere a la idea de comunión (López, 2000) y no de falsedad. Y es esta comunión la que genera la construcción cultural de pertenencia que será utilizada por los Estados-Nacionales como base de su dominación sobre los pueblos indígenas. Incluso, en esta idea de imaginado-construido existe una evidente tensión.

Otros autores como Hobsbawm y Ranger (1984) también abordan la noción de construcción cultural de la identidad nacional, el nacionalismo y las tensiones fronterizas.

Al hacer referencia a la IDENTIDAD NACIONAL, por tanto, se aludirá a la identidad creada por los Estados Nacionales latinoamericanos, y no por las naciones indígenas. Si bien ambos procesos están interconectados, solo las naciones criollo-mestizas han logrado organizarse a nivel de Estado-Nación en Latinoamérica, evidenciando así su potencial de dominio sobre las naciones indígenas, fenómeno que Pablo González Casanova denomina “colonialismo interno”.

La definición de colonialismo interno, menciona este autor, está ligada a fenómenos de conquista en los que los nativos no son exterminados y forman parte del Estado colonizador primero, y del Estado independiente después. Los pueblos colonizados internamente sufren condiciones similares a las del colonialismo internacional: ausencia de gobierno propio, desigualdad frente a las élites dominantes, regulación impuesta por el gobierno central, pertenencia a culturas y lenguas distintas a la nacional, entre otras (González Casanova, 2003).

Los efectos de este colonialismo interno son claros. El intento de los pueblos indígenas de realizar un “viaje de vuelta” está mediado por el reconocimiento de estos lazos coloniales y de una identidad étnica silenciada.

Sin duda la frontera es un espacio de tensión identitaria. En una zona fronteriza tan dinámica como la chileno-peruana, con gran intercambio comercial y humano, estas tensiones identitarias se multiplican.

Por un lado, Arica fue durante siglos una ciudad peruana —desde su fundación en 1541, como parte del Imperio Español, hasta su conquista por las tropas chilenas en 1880— que al pasar a Chile se erigió como símbolo del nacionalismo peruano. Pero este discurso nacionalista no concuerda con la realidad de los habitantes aymaras que, hasta el día de hoy, permanecen en el área fronteriza desde hace siglos. Como bien se sabe, los aymaras fueron históricamente la base de la identidad peruana junto con los quechuas. Así, en la zona fronteriza se produce una yuxtaposición de identidades étnicas indígenas e identidades estatonacionales criollo-mestizas, generando una tensión identitaria central.

Estar en una frontera significa asumir, especialmente para los pueblos indígenas, una carga de tensiones externas: primero, la división nacional que modifica las dinámicas culturales ancestrales y fracciona el territorio indígena; segundo, la tensión interna entre definir la identidad por la etnicidad o por la nacionalidad dependiendo del contexto; y tercero, la búsqueda integradora de los aspectos comunes del grupo para eliminar los factores externos. Todas estas tensiones propias de la frontera se entrecruzan, configurando la identidad del individuo fronterizo. Surge así un interés por conocer la

percepción de las infancias respecto a estas tensiones identitarias y cómo es que reflejan las mismas al momento de hacer alusión a un concepto tan abstracto y complejo como la identidad nacional.

En cuando al CONCEPTO DE INFANCIA, Marre (2014) señala que cada cultura le atribuye valores específicos, influyendo así en políticas educativas y sociales (p. 11). En esa línea, los trabajos antropológicos de Mead (1985) y Wolfestein (1954) evidencian, por otra parte, que la transición de la niñez a la adultez varía entre culturas.

La visión occidental contemporánea de la infancia se consolidó en el siglo XVIII, y la Convención de los Derechos del Niño de 1989 marcó un hito global al intentar estandarizar ciertos criterios. Sin embargo, la aplicación de esta convención dista de ser homogénea, reflejando visiones adultocéntricas y legislaciones nacionales divergentes (Marre, 2014).

En Chile y Perú, a pesar de los intentos de una legislación más progresistas, persiste la percepción de la infancia como estado de dependencia absoluta, enfocada en la utilidad futura de los niños y niñas. Si bien se reconocen los derechos de la infancia, aún hay debates respecto de la autonomía y el “interés superior del niño” (Rojas, 2007).

De cualquier forma, en este trabajo se conceptualizará la infancia como una construcción sociocultural que convierte al sujeto infantil en miembro de una sociedad determinada. En esa línea, como señalan Bello y Ruiz (2002), la construcción social del niño o joven se hace a través de la relación que tienen con los demás, así como con los valores que son socialmente construidos por las costumbres y la cultura (p. 28).

Por ello, la invitación está en pensar en las infancias y no en la infancia singularmente. Pues, las vivencias, el cotidiano, la cultura, el ambiente y otros factores determinarán la construcción del concepto (fuera del ambiente legal, que es una discusión que no se abordará en este trabajo).

Además, como bien mencionan Ortiz et al. (2012) es necesario “reconocer que las experiencias cotidianas de los niños no son homogéneas y que existe una multiplicidad de infancias”. Esto significa que es necesario emplear distintas técnicas y asumir diversas perspectivas cada vez que se quiera hacer un estudio con los niños y las niñas.

Para llevar a cabo este trabajo, además, es esencial que las aproximaciones consideren la conexión entre el registro de lo cotidiano y los datos históricos y culturales pertinentes, mediante el empleo de la metodología etnográfica.

El avance en la investigación con la población infantil y juvenil en las últimas décadas ha posibilitado la identificación de aspectos previamente invisibilizados, como la interrelación entre el entorno, la pobreza y sus consecuencias en niños y niñas (Skewes, 2017), los impactos personales de la migración (Fusaro, 2019) y las repercusiones de la guerra en el desarrollo de los niños y niñas en el conflicto armado de Colombia (Ospina-Alvarado, Alvarado y Ospina, 2013). Esto ha otorgado un valor significativo a las experiencias de los niños y niñas, reconociéndolos no solo como individuos con capacidades emocionales y cognitivas, sino también como portadores de conocimientos y bagajes culturales arraigados en las sociedades a las que pertenecen.

Los temas relevantes en las ciencias sociales, por otra parte, necesitan ser examinados desde una perspectiva crítica, y el análisis de las infancias debe adoptar esa perspectiva de manera inherente. Porque, como bien señala Rojas (2001), “la forma en que los niños han percibido el mundo que les rodea es el otro aspecto que busca estar presente en la reconstrucción de su historia, no obstante, las complicaciones que existen para lograrlo. Difícilmente hay acontecimientos relevantes que no afecten y no sean percibidos y digeridos de algún modo por los niños”.

Los Estudios de la Infancia surgen, en efecto, como respuesta a la necesidad de situar a los niños y niñas en el centro del proceso investigativo, distanciándose de perspectivas adultocéntricas. Se reconoce así que la edad o experiencia no son obstáculos para analizar realidades desde la óptica infantil. En ese sentido, esta perspectiva contribuye a democratizar las ciencias sociales y aporta nuevos datos de relevancia sobre las dinámicas sociales. Y, en este contexto, el propósito de este artículo es mostrar que sí es posible abordar, desde la voz de las infancias, un tema tan complejo como el de la identidad nacional.

METODOLOGÍA

Este estudio se enmarcó principalmente en la perspectiva de los Estudios de la Infancia (Childhood Studies) y adoptó una metodología de investigación cualitativa, basada en estrategias etnográficas como la observación participante y la conversación etnográfica (Milstein, 2008), así como técnicas de recolección de datos visuales fundamentadas en métodos mixtos múltiples, lo cual constituye a su vez una forma de análisis basado en discursos y contenido visual. La principal técnica utilizada en este estudio fue el dibujo.

Los sujetos de esta investigación fueron 27 niños y niñas de entre 10 y 12 años, estudiantes de quinto grado de primaria de la Escuela Carlos Armando Laura en Tacna, Perú. También participaron 7 niños y niñas del mismo grupo etario, pero de diferentes escuelas en Arica, Chile.

El primer paso metodológico del trabajo consistió en realizar una etnografía del lugar. El proceso de observación tuvo lugar durante el primer semestre de 2019, con estancias primero en la ciudad de Arica y luego en Tacna.

En el caso de Tacna, para la recolección de información se realizaron talleres de 45 a 60 minutos. Dada la imposibilidad de aplicar los talleres en Arica debido al cierre de las escuelas por el estallido social de 2019 y la pandemia de coronavirus de 2020, se optó por una entrevista virtual vía Skype con una duración aproximada de 1 hora.

El marco metodológico buscó dar flexibilidad tanto al investigador como a los niños y niñas, para evitar la fatiga que podría ocasionar una metodología más estricta (Milstein, 2008).

La realización de la investigación, por otra parte, se organizó de tal manera que siempre hubiese uno o dos adultos acompañando a los niños, además de explicarles previamente y con detalle lo que se realizaría en cada encuentro.

El consentimiento informado fue sumamente detallado: se explicó a tutores, profesores y directivos cuál era la metodología de trabajo. Si surgía alguna modificación, esta fue debidamente informada a todos los involucrados, incluso si esto llevase a que los dibujos debiesen ser retirados de la investigación.

Durante el proceso investigativo, toda la recolección de dibujos y entrevistas siguió un patrón ético acorde con la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989 y las normas legales de los países respectivos, además de contar con el explícito permiso de los tutores legales.

RESULTADOS

El objetivo de esta investigación fue examinar cómo los niños y niñas piensan, sienten e interiorizan la identidad nacional. Para ello, se les preguntó: "¿Qué significa para ustedes ser peruanos/as?", "¿Qué significa para ustedes ser chilenos/as?".

En el caso de las niñas y los niños de Tacna, se les pidió que escribieran sus sentimientos al respecto y que acompañaran su texto con un recorte alusivo. En el caso de las niñas y los niños de Arica, se les aplicó un juego-cuestionario para obtener la información, debido a la imposibilidad de realizar el taller de manera presencial.

A continuación, se muestran algunas imágenes de los relatos elaborados por las niñas y los niños de la ciudad de Tacna. En el desarrollo del análisis de los datos, se incluirá, también, la descripción de algunos de estos relatos, los mismos que fueron seleccionados por su relevancia para aproximar al lector a la visión de cada niño tacneño y niña tacneña sobre su identidad nacional. En el caso de Arica, por otra parte, se presenta una transcripción resumida de lo conversado vía Skype.

Es importante recalcar que, estos resultados no buscan ser representativos. No existe pretensión alguna de generar ideas identitarias a partir de la aplicación de instrumentos en una muestra de niños de una escuela. Simplemente, se presentan estos datos que para muchos investigadores se quedarían en el ámbito de lo anecdótico, pero que sin duda exploran las complejidades de la construcción de lo "nacional".

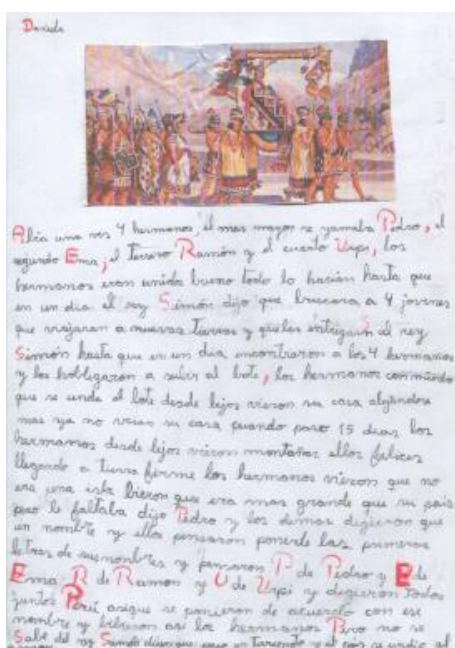
Visión de niñas y niños peruanos/as

La identidad en relación con la historia del Incanato peruano y la gastronomía

En las imágenes se observan diversas narrativas sobre el significado de ser peruano/a. Se aprecia cómo la idea de nacionalismo se moldea a través de la adopción de la historia de las naciones como base de la identidad de los Estados Nacionales Neoamericanos (Ribeiro, 1984). Si bien los países latinoamericanos son esencialmente construcciones de las élites criollas y europeas, su construcción se ha enfocado en un ideario basado en las naciones indígenas como punto de partida de la identidad, quizás como forma de diferenciación de Europa (Ribeiro, 1984).



Ser peruano, relato de Sebastián



Ser peruana, relato de Daniela

De esta manera, parece habitual que gran parte de los niños y niñas de Tacna elijan como fundamento de sus relatos las grandes hazañas de los incas, dado que se concibe al Estado peruano como una extensión del Tahuantinsuyo. Los principales temas abordados en estos relatos son las gestas de los incas, su resistencia frente al colonizador y la protección del territorio.

Asimismo, se asocia el pasado incaico con la fuerza y el valor de los peruanos, además de otras características positivas. Es relevante observar también cómo solo se vincula a un determinado período, el incanato, y no a un grupo étnico en particular. A diferencia de otros países latinoamericanos que se autodenominan herederos de uno o más grupos indígenas, en el caso peruano prima la visión imperial del Tahuantinsuyo sobre el grupo étnico que ostentó el incanato.

Los relatos, por otra parte, hacen referencia a Pachacútec, Atahualpa e incluso se observan nombres poco comunes que aluden a aspectos históricos reales del imperio incaico. Se establecen vínculos entre los gobernantes incas con conceptos como la libertad y el territorio. Asimismo, se los relaciona con la gastronomía, tal como se evidencia en las siguientes transcripciones:

Había una vez un inca llamado Pachacútec era el líder supo sacar al Perú y fue un guerrero cuando los españoles vinieron a robar la riqueza. Pero fueron derrotados por su desunión de querer el reinado incaico los españoles se llevaron la riqueza y ganaron gracias a las armas que equiparon como las espadas, lanzas y caballos entrenados.

Ser peruana, Nidia

Estoy orgullosa de ser peruana y estoy feliz, amo a tierra porque ahí es donde nací amo sus tradiciones de Perú sus comidas típicas de Perú como el cuy chactado, patasca, adobo de choncho y picante a la tacneña y lo que más me gusta de Perú es sus lugares turísticos como miculla, tarata, pachia, pocoyani y etc.

Ser peruana, Grisel

Los peruanos, sin duda, se enorgullecen de su gastronomía, aclamada mundialmente. No es de extrañar este sentimiento de orgullo, también, por una de las gestas más trascendentes del país. La relación histórica de la comida con los gobernantes imperiales envuelve a las preparaciones

culinarias en un halo de antigüedad, lo que aumenta aún más el valor que se le otorga. Para muchas sociedades, la comida ocupa un lugar central en la definición de la identidad, no solo por ser un elemento cotidiano, sino también por constituir un elemento de unión.

Como lo plantea Carrasco: "el acto alimentario como hecho social total deja de ser simplemente comportamiento y se concibe también como un valor y un hecho de conciencia y de poder" (2007). La comida no es un aspecto accesorio de la identidad; la forma en que comemos, preparamos los alimentos y nos familiarizamos con sabores y olores distingue nuestras prácticas de las de otros, siendo fundamental para la construcción de nuestra identidad.

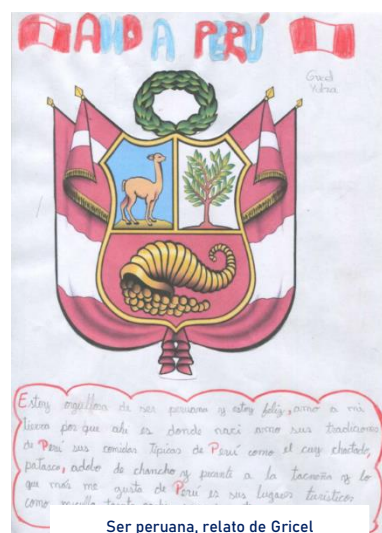
Los Estados Nacionales utilizan la comida como un medio para fomentar la unicidad a un nivel más objetivo. Durante las fiestas nacionales, se acostumbra preparar platillos que refuercen el sentimiento de pertenencia al Estado, a la nación y a una cultura específica y diferenciada del resto. No es de extrañar, por lo tanto, que los niños elijan la comida como símbolo de peruanidad, ya que siempre está asociada a la familia, al hogar y al núcleo básico de la identidad nacionalista del Estado.

La identidad, el fútbol y los símbolos patrios

Al igual que con la comida, los deportes, especialmente el fútbol (Bundio, 2017), ayudan a reforzar la idea de la nacionalidad y el nacionalismo. Los equipos de fútbol utilizan los emblemas del Estado y los ponen al servicio de las competiciones internacionales, enfrentando a un país contra otro. Como es obvio, siempre prevalece el deseo de imponer la victoria de los emblemas patrios sobre los de otros países.

Este refuerzo del "yo nacional" frente al "yo extranjero" permite que niños y niñas fortalezcan su sentido de pertenencia, a la vez que fomentan el amor por lo nacional a través de su pasión por el fútbol. En este sentido, la aparición del Escudo de Armas del Perú, tanto en las camisetas de los jugadores como en los recortes de los niños, es totalmente intencionada.

Los símbolos nos dan un sentido de pertenencia (Turner, 1967) y crean una actuación identitaria que, al tomar diferentes elementos significativos y cargados de emotividad, permiten que los individuos de un Estado se relacionen con ellos a nivel emocional.



Ser peruana, relato de Gricel



Ser peruano, relato de Daniel

La elección del escudo y la bandera como forma de expresar la peruanidad es bastante acertada, dado que el proceso de identidad estadonacional constantemente busca que todos los individuos que pertenezcan al Estado se asocien con símbolos comunes e identificables, fáciles de entender y a los que se les atribuyen orígenes y significados fantásticos, míticos y trascendentales.

Pensemos en el rojo de la bandera chilena y peruana: todos asocian este color con la sangre derramada por el país. Podría significar otra cosa, como el color de una flor o simplemente quedar bien con otros colores; pero al darle el significado de sacrificio, se crea un discurso que los niños y niñas asumen e interiorizan fácilmente. Esto les permite sentirse parte de estas gestas históricas de antepasados remotos etéreos.

Puede que a los niños no les importen mucho la bandera o el escudo en sí, pero comprenden claramente el significado subyacente en el símbolo.

La bandera en Tacna es un tema de gran importancia. La ciudad posee una historia de resistencia heredada de su tiempo de cautiverio, es decir, cuando fue conquistada e integrada como parte del territorio chileno (Cavagnaro, 1986; Pastor 2018).

Como forma de resistencia a la dominación extranjera, las damas peruanas comenzaron la tradición del Paseo de la Bandera, una forma de mostrar lealtad a su nación a pesar de su ciudad ahora ser parte integrante de otro territorio.

Esta resistencia terminará dando lugar a presiones internacionales que llevarán a la devolución de Tacna al Perú en 1929, siendo la bandera el símbolo de pertenencia y unidad de aquellos oprimidos por las fuerzas extranjeras.

Hasta el día de hoy, el Paseo de la Bandera en Tacna es uno de los acontecimientos más importantes en la simbología nacional del Perú, siendo dirigido incluso por el presidente de la República.

Si bien en los relatos no se ven muchas banderas, constantemente los niños y niñas utilizan el color rojo en sus dibujos a modo de “colorear para que se vea peruano”.

Y es que la peruanidad en Tacna tiene como referencia a la bandera en todos los modos posibles. Una ciudad histórica que buscó incansablemente por su reincorporación al Perú malamente puede aceptar no ser el centro del patriotismo estadonacional. De esta manera, los niños y niñas crecen y asumen con un bagaje histórico de protección de la bandera, símbolo definitorio de su identidad como ciudad. Algo similar se puede ver en el caso chileno, con Arica siendo la “defensora del país”. Estos indicadores de identidad construyen esta idea de lo nacional desde lo local.

Los diversos nacionalismos y las tensiones identitarias

Durante el periodo de investigación, se pudo observar la Procesión de la Bandera y todo lo que conllevaba. La ciudad se llena de flores, todos los edificios y casas se engalanan con banderas de la ciudad y del país, y todos los vecinos de la ciudad salen a observar el cortejo solemne mientras se escucha “música local”.

Extrañamente, no se oía ningún “Jallalla”, palabra común en todos los festejos importantes en lugares donde vive población aimara. Se veía también que quienes llevaban esta bandera gigante eran mujeres vestidas con el mismo atuendo: un traje de dos piezas negro y camisa blanca.

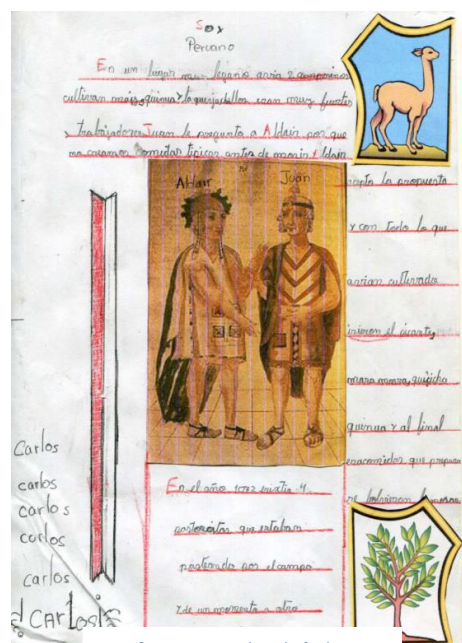
Ninguno de los presentes vestía ropa tradicional andina, ni los sombreros característicos de las mujeres casadas.

Según la conversación con Marly Pastor de la Universidad Privada de Tacna, la Procesión de la Bandera es un acto propiamente tacneño, es decir, de las personas nacidas en Tacna. La identidad local es extremadamente cerrada, por cuenta de la propia historia de cautiverio y resistencia urbana a la dominación extranjera, lo que impulsó una mística de los habitantes históricos de Tacna como protectores de la ciudad frente a cualquier otro grupo foráneo.

Y cuando se habla de foráneos, no sólo se refiere a enemigos internacionales, sino también a otros grupos nacionales que están comenzando a ocupar la ciudad. Y dentro de estos grupos se encuentran los pueblos aymaras de Puno.

La Procesión de la Bandera es un acto local, base de la identidad de la ciudad, y no hay espacio para otros. Este ritual no busca ser un espacio de representación nacional, sino una demostración de patriotismo de los locales, donde lo indígena no tiene lugar.

Y es por esto que podemos hablar de diferentes nacionalismos en la ciudad. A pesar de que muchas personas no los consideren parte, los migrantes puneños son y han sido parte de la ciudad históricamente. La idea de una Tacna europea, creada por migrantes y muy diferenciada del resto del país, intruye directamente en cómo se percibe la identidad nacional.



Ser peruano, relato de Carlos

Tacna se propone como un espacio urbano, occidental, comercial, mientras Puno es visto como el campo, la pobreza y el atraso. Mientras Puno está asociado a indígenas que viven del pasado pre-nacional, Tacna se levanta como la urbe del futuro, ejemplo de la peruanidad moderna.

En el sentido de lo planteado por López sobre las tensiones identitarias en zonas fronterizas (2000) podemos ver que coexisten dos formas de identidad nacional: una dominante (la tacneña) frente a otra subalterna (la aimara).

En el trabajo de los niños y niñas se aprecia esta cuestión: aquellos con padres o abuelos puneños eligen representaciones de flora, fauna o figuras históricas indígenas, sea o no correspondiente a la cultura aimara. Mientras tanto, los tacneños "puros" optan por recortes asociados a la bandera, el escudo o el fútbol.

La división también se percibe en clases: todos saben el origen de sus compañeros. Si bien no se habla de esto de forma negativa, sí se tiene claro el "origen" de cada uno, a pesar de que la gran mayoría de los estudiantes tenga al menos un familiar en Puno.

Visión de niños y niñas chilenos/as

En el caso de Arica, el camino es el opuesto. Su paso de ciudad peruana a chilena luego de la conquista en la Guerra del Pacífico marcó los intentos del gobierno nacional de chilenizar la provincia y su población, fomentando la migración interna hacia la nueva ciudad y buscando un mestizaje que elevase el sentido de pertenencia de la zona a la república.

Con una fuerte presencia militar, la ciudad de Arica es considerada la puerta de entrada a Chile, un título que se fortaleció durante la dictadura con el envío del Campeonato Nacional de Cueca a la ciudad. La cueca es el baile nacional pero no tenía presencia en la región, donde nunca se practicó, hasta su inclusión en el currículum nacional de educación. Esto buscaba estandarizar las bases de la identidad nacional con costumbres propias de la zona central donde aún reside y reina la elite del país.

Cuando hablamos de nacionalidad con los niños y niñas en Chile, el término parece bastante fuera de lugar. Estas son las respuestas a las preguntas "¿Qué es ser chileno/a?" y "¿Qué cosa, animal, persona, planta, etc. te hace sentir chileno/a?":

N1: Ser chileno es querer a la patria [...] Es querer al país donde uno viva a pesar de todo y defenderlo, ahora hay que defenderlo de los venezolanos. No, mentira [risas]. Pero eso, hay que ser valiente como los padres de la patria en caso de guerra. [Me hace sentir chileno] la selección! Ver los partidos de futbol de la selección y cantar el himno con mi papá.

N2: No sé, es ser aburrido no más. No hay nada aquí, mejor sería ser de otro país, como Japón [...] Es que no sé qué responder, porque no me gusta mucho. Además, que la bandera es fea, y no sé... es que igual me gustan las cosas como que podemos comprar lo que queramos porque en otros países no se puede, como Venezuela. Entonces está bien igual. Si igual tiene cosas buenas, y hay comidas que en otros países no tienen, al menos hay cosas ricas. [...] lo que me hace sentir chilena, no sé, mi familia yo creo.

N3: Ser chileno es tener ganas de hacer cambiar las cosas. Mis papás salieron a protestar y está bien porque hay que cambiar para que este bien Chile después. Y ser valiente para salir a pelear con los "pacos", porque son malos y andan matando gente. [...] lo que me hace sentir que soy chileno fueron las protestas, todos tirando piedras, pegándole a las ollas.

N4: Yo creo que ser chileno es porque uno nace en el país no más, porque si hubiera nacido en otro país sería de otro país. Lo que me gusta de Chile es que hay playa cerca, pero ahora no se puede usar, así que da lo mismo. Entonces no sé, me gusta que sea diferente y que pueda viajar a Iquique o Antofagasta.

N5: Ser chileno yo creo que respetar al país, cuidar el planeta y la tierra, no contaminar porque hay que cuidar Chile por el calentamiento global, para que no nos llenemos de agua. Y también

celebrar el 18 [de septiembre, fiesta nacional], me gusta comer empanadas de pino, mi abuelita hace empanadas al horno todos los años. [...] lo que me hace sentir chileno es ver los partidos de la selección, me gusta ver los partidos de fútbol en el cable...

N6: Los chilenos somos ordenados y limpios. No como otros países que son sucios y vienen a robar y a matar, aquí somos buenos. Me hace sentir chilena cuando veo a la gente feliz, porque otros países no son así, son pobres y no tienen para comer.

N7: Ser chileno es respetar la bandera y al presidente. Y no ir a protestas, porque si uno sale es porque uno no cuida el país. Y hay que respetar a los carabineros y los marinos porque son los que defienden a Chile cuando nos quieran atacar de Perú o Bolivia. [...] lo que me hace sentir chileno es la bandera y el himno, porque son cosas de nuestros antepasados.

Podemos ver en estos pequeños relatos algunas similitudes con los relatos peruanos. Existe una identificación de algunos niños con la bandera y los símbolos de la chilenidad, incluso con las comidas típicas. Pero a diferencia de los niños y niñas de Tacna, existe una tendencia mucho más "liviana" a la hora de definirse como chilenos.

La identidad nacional en Chile pasa por algunas situaciones propias de sociedades globalizadas, como plantea Castells. La identidad estatonacional está diluida en estos discursos por la alta relación entre tecnología y las emergencias sociales del país.

Desde hace algunos años, las protestas y los discursos más revolucionarios han influido enormemente en la construcción de una identidad nacional mucho más abierta, principalmente regionalista e indigenista, además de crítica al nacionalismo tradicional. Aun así, es importante ver que algunos de estos discursos hayan llegado a niños y niñas tan pequeños.

Claramente, el estado de alerta y las protestas en todo el país aumentaron las conversaciones entre adultos y niños sobre ciertos temas, lo que se refleja en el discurso opuesto de dos de los entrevistados: uno con padres manifestantes y otro con un discurso de respeto al orden institucional, claramente influenciado por el trabajo militar de uno de sus progenitores.

El concepto de nacionalidad no deja de ser importante ni central cuando estos niños buscan sus identidades. A pesar del discurso de "aburrimiento" de ser chilena de una de las niñas, esa idea se basa en su identidad chilena. Su noción de libertad es la que le permite pensar así sobre su nacionalidad. Ha sido moldeada por la educación para poder expresar esas ideas; es decir, su concepción del Estado nacional también define qué cosas puede o debe asumir como chilena. La idea de bienestar y riqueza en comparación con otros países más pobres es una muestra del discurso nacionalista imperante.

La comparación entre Chile como un país de libertad y oportunidades, frente a otros más pobres y peligrosos, es una arista de todo pensamiento nacionalista que se basa en excluir conceptualmente al "otro" como pobre, subdesarrollado y falto de libertad; a pesar de que el propio país también pueda adolecer de esas características.

Así mismo, podemos ver similitudes con lo que sucede con los niños de Tacna, donde el fútbol ocupa un lugar muy importante a la hora de definir la identidad nacional, reproduciendo el discurso de "nosotros victoriosos" versus "ellos derrotados". Como diría mi antiguo profesor Herrera, "el fútbol es un hecho social total".

Las relaciones entre fútbol e identidad claramente son puntos importantes a investigar, pero dejaremos eso a otros colegas más apasionados por ese deporte.

DISCUSIÓN

Cuando en este trabajo se emplea la palabra "estatonacionalidad" o "estatonacionalismo", no estamos ante un error de escritura, sino ante una idea muy específica. Desde la utilización de la palabra "nacionalidad", se ha considerado la relación entre Estado y Nación, dos conceptos con una visión específica de origen europeo, posteriormente implantada en los demás países colonizados mediante la creación de naciones basadas en las élites regionales de las antiguas colonias.

Bajo esta concepción, y hasta hoy desde el sentido común, utilizamos el concepto de nación para referirnos a los habitantes de un Estado, un país del cual todos formamos parte, independientemente de nuestra ascendencia y nuestras costumbres locales arraigadas.

Aunque este es un concepto bastante dogmático, especialmente en la ciencia política y las relaciones internacionales, ha sido revisado en varias ocasiones debido a las fisuras en el concepto. Por ejemplo, al hablar de Francia, ¿son los bretones una nación? ¿Podríamos asociarlos a una nacionalidad bretona? ¿O la nacionalidad solo emerge del Estado para unir a sus ciudadanos en torno a su soberanía?

En el caso latinoamericano, debido a los efectos de la colonización y la construcción de fronteras arbitrarias basadas en las pretensiones de criollos, ¿es justo seguir utilizando el concepto de nacionalidad solo para aquella identificación que proviene del Estado, ejemplo de eurocentrismo y colonización de las naciones indígenas?

Aterricemos aún más esta problemática: durante el estudio de los dibujos de niños y niñas, podemos observar una fuerte identificación con el país, pero esta está basada en su totalidad en la idea de un pasado indígena glorioso, no en la construcción del Estado Nacional llevada a cabo por mestizos y criollos, ni en otros hechos que deberían marcar la historia nacional.

Esto se debe al misticismo de la invención del Estado Nacional, donde todos los rasgos de mayor importancia recaen en el heroísmo indígena. Sin embargo, se rechaza la idea de una identidad indígena del Estado. En este sentido, toda la idea de identidad nacional está asociada a estos mitos fundadores, lo que relega el concepto de identidad de estos pueblos indígenas al concepto de identidad étnica.

La problemática de esto es que a estos grupos se les rebaja su calidad de nación a un mero espacio de "identidad del pasado", siendo obligados a asumir la nacionalidad como el espacio de representación del Estado. Incluso si desearan asumir el concepto de nación, este siempre contará con un agregado: Nación sin estado, nación indígena, nación dentro de la nación.

¿Qué pasa si los aymaras formasen un país que agrupe a toda su población? ¿Sus habitantes dejan de ser una identidad étnica y pasan a ser un Estado Nacional? ¿Consideramos ahora una nacionalidad moderna, posmoderna, poscolonial, neoindígena?

Es por esto que el concepto de estadonacionalismo y estadonacionalidad parecen tener, para mí, una mayor sensibilidad descolonial. Pueden marcar con claridad la idea de una nacionalidad a la que también se le carga de un agregado y, por otro lado, relativizan los conceptos de Estado y Nación, construidos a los ojos de la metrópoli, determinando que una nacionalidad correcta es la asociada al estado, mientras que las otras son nacionalidades de protesta, de minorías, de subyugados.

No entraremos en esta discusión más que pinceladamente, al final y al cabo, este trabajo no busca adentrarse en los aspectos teóricos más profundos de las ciencias sociales, pero merecen ser cuestionados al ver respuestas que se dirigen hacia estos conceptos.

Entonces, ¿por qué esta reflexión? Principalmente por dos motivos: necesitamos repensar las estructuras de autoidentificación e identidad basándonos en perspectivas más autóctonas que permitan la adecuación de conceptos a las realidades locales marcadas por el racismo, xenofobia y colonialismo, tarea fundamental para todos los latinoamericanistas. En segundo lugar, porque en el trabajo realizado con los niños y niñas de Tacna se puede ver claramente una problemática al valorar y nombrar su identidad.

Aquellos niños y niñas que se asumen como indígenas demuestran una fuerte problematización al definirse como entes pertenecientes a un Estado Nación y como entes de una nación indígena. A pesar de sus sentimientos estadonacionalistas marcados por la presencia de la gloria indígena del pasado, la socialización de la escuela y la televisión, todo lo demás es conflictuante para ellos.

Estos niños y niñas eligen los recortes sobre los incas, a diferencia de los que eligen la bandera, el escudo u otros aspectos para representar su peruanidad. Son estos los que, al dibujar, ponen montañas, el símbolo del altiplano y de los aimaras, los que responden con mucho orgullo que hablan aimara o quechua, y que pueden definir su identidad étnica de mejor manera, con más palabras o sinónimos que al hablar de su nacionalidad, en este caso, estadonacionalidad, de las que no saben muy bien cómo explicar.

El concepto de nacionalidad como circunstancia asociada al Estado, por más integrado que esté en los niños y niñas debido a los medios de comunicación y formación, entra en conflicto con la propia imagen que tienen de ellos mismos como parte de algo diferente que no saben cómo encajar en las líneas del estadonacionalismo.

Ellos y ellas son tacneños, se sienten y se reconocen como tal, pero, sobre todo, su familia extendida en las montañas es el hilo conductor de su identidad. No hay duda de que aquellos niños y niñas que asumen su identidad étnica aimara como la más importante difícilmente saben crear un límite entre la peruanidad y su trasfondo aimara, probablemente porque los límites entre lo peruano y lo aimara son muy difusos.

La sociedad se construye en estos mitos fundadores, lo que fortalece la idea de un Estado con un pasado étnico glorioso, aunque esas "naciones del pasado" aún existan y estén divididas entre dos o más Estados Nacionales. Por esto, asumirse como parte de una estadonacionalidad es más fácil para aquellos que no experimentan las paradojas del concepto de nacionalidad que para aquellos que saben, sienten o incluso presienten que algo está desencajado.

Por eso, los niños y niñas de este trabajo que se identifican con alguna nación indígena tienden a pensar que sus formas de sentirse nacionales son diferentes del resto, lo que se simplificaría bastante con una acepción más clara del concepto de nación.

Los debates del área son tan antiguos como el propio concepto, por lo que definir una posición dogmática no hace más que invisibilizar problemáticas y paradojas que están a la vista. Puede que estas identidades nacionales y estadonacionales se lleguen a armonizar durante el paso del tiempo, especialmente en favor del concepto de estadonacionalidad, pero la presencia de estas incomodidades debe ser analizada y comentada.

En el caso de las entrevistas, los niños y niñas de Arica transitan de manera más clara su estadonacionalidad, lo que se debe principalmente a la poca cantidad de entrevistas realizadas, pero sobre todo a la homogeneidad de los entrevistados, en una ciudad que tiene una visión de libre mercado y liberalismo más asociada a los medios de comunicación masivos.

Pareciera que, según lo explicado hasta ahora, las identidades están en un conflicto constante. Nada más lejos de la realidad: las identidades emergen, aparecen, desaparecen, se yuxtaponen y se superponen según la situación, tal y como lo plantea Baines (2012).

Lo que se busca explicitar en los párrafos anteriores es que los mecanismos de la identidad dependen del momento y el espacio en que se desarrollan. Las relaciones entre el Estado y las naciones originarias distan mucho de ser un espacio de seguridad, por lo que los sujetos indígenas deben casi siempre optar por un tipo de estas al momento de relacionarse con el Estado. De esta depende la supervivencia de sus gentes, la protección de sus territorios y sus culturas.

Por este motivo, debemos dar mayor espacio de análisis al proceso identitario en su génesis, es decir, en cómo niños y niñas perciben estos mecanismos y cómo estos se desarrollan antes de llegar a la edad adulta, lo que permitiría entender cómo se rigen las dinámicas Estado - Nación Indígena.

Claramente, los dibujos y la cantidad de casos estudiados en este trabajo son insuficientes para intentar dilucidar estas dinámicas, pero pueden aportar datos a un área de muy difícil exploración.

CONCLUSIONES

El foco principal de este trabajo fue proporcionar un espacio para las perspectivas de los niños y niñas en la frontera respecto a la identidad nacional. La ejecución de esta investigación subraya la versatilidad del dibujo como herramienta para recopilar datos de calidad, lo cual resulta crucial al considerar nuevas aproximaciones metodológicas para abordar temas relacionados con la infancia, especialmente aquellos que han sido ignorados en niños y niñas por no ser considerados "apropiados" para abordar ciertos temas.

Entre las conclusiones más relevantes de este estudio, destaca lo siguiente: los niños y niñas de Tacna, al definir su identidad nacional, evidencian un fuerte vínculo con la herencia incaica. La construcción de la identidad peruana se enfoca en las hazañas de los incas, su resistencia a la colonización y la protección del territorio, especialmente durante el incanato. Esto refleja una

perspectiva imperial del Tahuantinsuyo como base de la identidad nacional peruana. Asimismo, la gastronomía peruana destaca como un elemento central en la construcción de dicha identidad.

Similar a otros países latinoamericanos, el fútbol juega un papel crucial en la construcción de la identidad nacional. Los niños y niñas se identifican con los emblemas estatales, como el escudo y la bandera, asociándolos con el sentimiento de pertenencia al Estado. Además, la importancia del color rojo en los dibujos subraya la relevancia de la bandera peruana en la identidad de Tacna.

Tacna presenta tensiones identitarias, especialmente en relación con la Procesión de la Bandera, un evento local que enfatiza la identidad tacneña y excluye a otros grupos, incluso a los migrantes puneños. La resistencia histórica de Tacna ante la dominación extranjera se refleja en la importancia simbólica de la bandera. Se observa una división entre la identidad dominante tacneña y la identidad subalterna aimara.

En Arica, la identidad nacional chilena se presenta de manera más sutil en comparación con Tacna. Los niños y niñas muestran una conexión con símbolos como la selección de fútbol y el himno nacional, pero también evidencian percepciones críticas y cuestionamientos sobre la nacionalidad chilena.

Estas conclusiones subrayan la complejidad y diversidad en la construcción de la identidad nacional, así como las tensiones y desafíos que enfrentan los niños y niñas al definir su sentido de pertenencia en contextos marcados por la historia, la migración y las dinámicas culturales.

REFERENCIAS

- Anderson, B. (1993). *Comunidades Imaginadas: Reflexiones sobre el origen y difusión del nacionalismo*. Fondo de Cultura Económica.
- Ariès, P. (1981). *História Social da criança e da família*. (2ª ed.). Zahar.
- Arriaga, J. (2012). El concepto frontera en la geografía humana. *Perspectiva Geográfica*, 17, 71-96.
- Baines, S. (2012). O movimento político indígena em Roraima: identidades indígenas e nacionais na fronteira Brasil-Guiana. *Caderno CRH*, 25(64), 33-44. <https://doi.org/10.1590/S0103-49792012000100003>
- Barth, F. (1978). *Los grupos étnicos y sus fronteras*. Fondo de Cultura Económica.
- Barton, J. (1997). *Political Geography of Latin America*. Routledge.
- Bello, M. & Ruiz, S. (2002). *Conflicto armado, niñez y juventud: una perspectiva psicosocial*. Universidad Nacional de Colombia.
- Bohannon, P. (1992). Introducción a la Antropología Cultural. pp. 4-11.
- Briceno Monzon, C. A. (2015). Los proyectos de zonas de integración fronterizas en el MERCOSUR: Espacio de unión–conflicto. *Aldea Mundo*, 20(40), 59-70. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54346387006>
- Bundio, J. (2017). *Hinchadas y otredades radicales: Un estudio antropológico de los cantos en los estadios de fútbol argentinos* [tesis doctoral, Facultad de Ciencias Sociales de Buenos Aires].
- Cardoso de Oliveira, R. (1996). *O Índio e o mundo dos brancos*. Ed. Unicamp, Campinas.
- Cardoso de Oliveira, R., & Baines, S. G. (Eds.). (2005). *Nacionalidade e Etnicidade nas Fronteiras*. Ed. UNB, 9-20.
- Carrasco Henríquez, N. (2007). Desarrollos de la antropología de la alimentación en América Latina: hacia el estudio de los problemas alimentarios contemporáneos. *Estud. Soc.*, 15(30), 80-101. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018845572007000200003&lng=es&nrm=iso
- Castells, M. (1999). *O poder da identidade; A era da informacao: Economia, Sociedade e Cultura*, Vol. II. Ed. Paz e Terra.
- Cavagnaro, L. (1986). *Materiales para la historia de Tacna. Tomo I. Cultura Autóctona*. Cooperativa San Pedro de Tacna - Fondo de Desarrollo Cultural.
- Choque, C. (2020). Indios Originarios y forasteros: Interacciones culturales y cambios demográficos en los Altos de Arica y Tacna. *Estudios Atacameños*, 60. San Pedro de Atacama.
- Curry, M. R. (2002). Discursive displacement and the seminal ambiguity of space and place. En: L. Lievrouw & S. Livingsstone (Eds.). *The Handbook of New Media*. Sage Publications.

- Dantas, M. C. T. (2015). Estudiantes indígenas em escolas urbanas: produções desentidos e respostas criativas [Monografía de bacharelado, Universidade de Brasília].
- Darbyshire, P., MacDougall, C., & Schiller, W. (2005). Multiple methods in qualitative research with children: more insight or just more? *Qualitative Research*, 5(4), 417-436.
- Dear, M. (1988). The postmodern challenge: reconstructing Human Geography. *Transactions of the Institute of British Geographers*, 13(3).
- Delgado, F., & Maugard, M. (2018). Movilización y Organización popular en dictadura: las jornadas de protesta nacional en Arica (1980-1986). *Izquierdas*, 39.
- Díaz, A., Ruz Zagal, R., Galdames Rosas, L., & Tapia, A. (2012). El Arica peruano de ayer. Siglo XIX.
- Dilla, H. (2015). Los Complejos Urbanos Transfronterizos en América Latina. *Revista de Estudios Fronterizos, Nueva Época*, 16(31), 15-38.
- Duarte, K. (2002). Mundos Jóvenes, Mundos Adultos: Lo generacional y la reconstrucción de los puentes rotos en el liceo. Una mirada desde la convivencia escolar. *Última Década*, 16, 95-113.
- Eldén, S. (2012). Inviting the messy: Drawing methods and 'children's voices'. *Childhood*, 1(20), 66-81.
- Espinoza, E. (1897). *Jeografía descriptiva de la República de Chile: arreglada según las últimas divisiones administrativas, las más recientes exploraciones i en conformidad al censo jeneral de la República levantado el 28 de noviembre de 1895*. (4ª ed.). Imprenta i Encuadernación Barcelona.
- Fanon, F. (2018). *Los condenados de la Tierra*. Fondo de Cultura Económica.
- Faulhaber, P. (2001). A fronteira na antropologia social: as diferentes faces de um problema. *BIB: Revista Brasileira de Informação em Ciências Sociais*, 51, 105-126.
- Fusaro, K. P. (2019). Infância refugiada: mediação e agência de crianças sírias no Distrito Federal. [Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília, Brasília].
- Guerra Vilaboy, S. (2013). La dramática historia de la guerra del Pacífico (1879-1883) y de sus consecuencias para Bolivia. *Revista Izquierdas*, 15, 193-213. Universidad de Santiago.
- González Casanova, P. (2003). Colonialismo Interno (una redefinición). *Revista Rebelión*, 12.
- Hobsbawm, E., & Ranger, T. (1984). *A invenção das tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, pp. 9-23.
- Jiménez Palacios, R. (2018). Criminalización de la Economía Informal en las Fronteras Sudamericanas. *Dissertação de Mestrado (Pós-Graduação em Integração Contemporânea da América Latina)*, Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu.
- Jiménez Palacios, R. (2019). Criminalización de la Economía Informal en las Fronteras Sudamericanas. *Límite Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, 14.
- Jiménez Palacios, R. (2019). Comercio informal en ciudades de frontera. Estudio de caso de los feriantes de ropa y calzado en la ciudad de Tacna (Perú). *Si Somos Americanos*, 19(1), 13-42. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071909482019000100013&lng=es&nrm=iso
- Kottak, C. P. (2002). *Introducción a la Antropología Cultural*. McGraw-Hill.
- Liberona, N., Ladino, M., & Contreras, Y. (2017). Movilidad por salud entre Arica y Tacna: análisis de una demanda no satisfecha y de una oferta atractiva del otro lado de la frontera. *Geopolítica(s). Revista de estudios sobre espacio y poder*, 8. DOI: 10.5209/GEOP.56122
- López Garcés, C. (2000). Ticunas Brasileños, colombianos y peruanos: Etnicidad y nacionalidad en la Región de Fronteras del Alto Amazonas/Solimoes [Tese de Doutorado, Centro de Pesquisa e Pós-Graduação Sobre a América Latina e Caribe – CEPPAC, Universidade de Brasília, Brasília].
- Marre, D. (2014). De infancias, niños y niñas. Prólogo. En V. Llobet (Comp.), *Pensar la infancia desde la América Latina: un estado de la cuestión*. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/posgrados/20140416023412/PensarLaInfancia.pdf>
- Mead, M. (1985). *Adolescencia, Sexo y Cultura en Samoa*. Paidós.
- Mead, M., & Wolfenstein, M. (1954). *Childhood in contemporary cultures*. Chicago University Press.
- Milstein, D. (2008). "Conversaciones y percepciones de niños y niñas en las narrativas antropológicas." *Sociedade e Cultura*, 11(1), 33-40. Redalyc. Enlace
- Nogueira, J., & Messari, N. (2005). Teoria das Relações Internacionais: Correntes e Debates. GEN Atlas.

- Ojeda, N. (2005). Familias transfronterizas y familias transnacionales: algunas reflexiones. *Migraciones Internacionales*, 3(2), 167-174. El Colegio de la Frontera Norte, A.C., Tijuana, México. Enlace.
- Ortiz Guitart, A., Prats Ferret, M., & Baylina Ferré, M. (2012). Métodos visuales y geografías de la infancia: dibujando el entorno cotidiano. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 16(400). Enlace. ISSN: 1138-9788.
- Ospina-Alvarado, M. C., Alvarado, S. V., & Ospina, H. F. (2014). Construcción social de la infancia en contextos de conflicto armado en Colombia. En V. Llobet (Comp.), *Pensar la infancia desde América Latina: Un estado de la cuestión* (pp. 35-60). CLACSO.
- Pacheco de Oliveira, J. (1997). Uma etnologia dos “índios misturados”? Situação colonial, territorialização e fluxos culturais. Trabalho apresentado na conferência realizada para concurso para professor titular de disciplina Etnologia, Museu Nacional/UFRJ, Rio de Janeiro, 11 de novembro de 1997.
- Pacheco de Oliveira, J. (1999). *A Viagem da Volta: Etnicidade, Política e Reelaboração Cultural no Nordeste Indígena (Territórios Sociais, 2)*. Contra Capa, 350 pp.
- Pastor, M. (2018). Construcciones y persistencias identitarias en Tacna (1940-2017): La tensión entre “tacneños” y “puneños” por su afirmación cultural en la ciudad. Foz de Iguazu.
- Pizarro, E., & Ríos, W. (2005). Entre franquicias y beneficios: Una apuesta del gobierno para el desarrollo regional de Arica (1953). En A. Díaz, A. Díaz, & E. Pizarro (Eds.), *Arica Siglo XX. Historia y Sociedad en el extremo norte de Chile*. Arica: Ediciones Universidad de Tarapacá, 2010.
- Pizarro, E., & Díaz, A. (2004). Tacna y Arica en tiempos del centenario (1910). En A. Díaz, A. Díaz, & E. Pizarro (Eds.), *Arica Siglo XX. Historia y Sociedad en el extremo norte de Chile*. Arica: Ediciones Universidad de Tarapacá, 2010.
- James, A., & Prout, A. (Eds.). (1997). *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. (2nd ed.). Basingstoke: Falmer Press. ISBN: 0-7507-0596-5.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del Poder, Eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (Ed.), *La colonialidad del saber. Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO, p. 246.
- Ribeiro, Darcy. (1984). La civilización emergente. *Nueva Sociedad* nro.73, julio-agosto, 26-37. Disponible en enlace
- Rojas, J. (2001). Los niños y su historia: un acercamiento conceptual y teórico desde la historiografía. *Pensamiento Crítico: Revista Electrónica de Historia*, n. 1, 1-39.
- Rojas, J. (2007). Los derechos del niño en Chile: una aproximación histórica, 1910-1930. *Historia (Santiago)*, 40(1), 129-164. Disponible en enlace.
- Rostworowski, M. (1986). La región del Colesuyu. *Revista Chungará*, octubre, 127-135. Universidad de Tarapacá, Arica.
- Santos, M. (2005). O retorno do território. En: OSAL: Observatorio Social de América Latina. Año 6 no. 16 (junio). Buenos Aires: CLACSO.
- Skewes Guerra, C. (2017). Desde el kilómetro 18: Percepciones Infantiles en un Territorio de Conflicto Socioambiental. *Disertación de Mestrado (Pós-Graduação em Estudos Latino-americanos) - Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguazu, 2017.*
- Spivak, G. (2003). ¿Puede hablar lo subalterno? *Revista Colombiana de Antropología*, 39, 297-364.
- Standen, V., & Arriaza, B. (2016). *Cultura Chinchorro, Catálogo de Artefactos*. Arica: Ediciones Universidad de Tarapacá.
- Turner, V. (1967). *La selva de los Símbolos: aspectos del ritual Ndembu*. Traducción castellana de: *The forest of Symbols*. Ithaca, Nueva York.
- UNICEF. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño, Resolución 44/25*. Disponible en enlace.
- Vela Velarde, C. (2019). Bases para el conocimiento de la presencia tiwanaku en el valle del caplina, tacna. *Ciencia y Desarrollo*, n. 4, 125-137.
- Zusman, P. B. (2006). Geografías históricas y fronteras. En D. Hiernaux & A. Lindón. *Tratado de Geografía Humana*. UAM, Anthropos.