

La ciudadanía clandestina: democracia y educación indígena en Bolivia, 1826-1952

MARTA IRUROZQUI

Consejo Superior de Investigaciones Científicas — Madrid

"¿Somos indios, somos q'aras?, todavía no sabemos cómo es nuestra patria y por eso Bolivia está yendo a la bancarrota".¹

El testimonio oral de la sindicalista culinaria, Natividad Veramendi, no sólo relaciona la solución nacional con la admisión de una identidad multiétnica, sino que reclama como necesario para Bolivia la existencia de un sentimiento colectivo de identidad social. Esto proporciona a los múltiples contenidos del término *ciudadanía* otro referido a "la sensación de pertenecer a una comunidad, de participar de valores y experiencias comunes".² La pregunta es, entonces, de qué forma se adquiere ese sentimiento de pertenencia colectiva: ¿a través de las leyes y los derechos o mediante una transgresión de las mismas?

Hasta ahora se sabe muy poco sobre el comportamiento político de los sectores populares en América Latina. En parte debido a que el exceso de ideologización de los planteamientos historiográficos dependentistas y corporativistas generó una imagen estereotipada y esencialista de la misión histórica de los sectores subalternos en la construcción nacional, con el consiguiente desinterés por todas aquellas conductas colectivas sospechosas de alienación. A esa visión militante y simplificadora se sumó el valor determinista concedido a la herencia colonial como elemento culpable de la imposibilidad de aplicación del modelo liberal en los países latinoamericanos o de su incorrecto y desviado desarrollo democrático. La continua comparación entre esa supuesta e imperfecta realidad y los modelos europeos y anglosajones dio como resultado una autopercepción de las experiencias políticas propias como anómalas, centrándose el interés académico en señalar en qué momento se produjo la separación del modelo y cómo debería

reencauzarse el proceso. Como contrapartida, la revaloración metodológica y conceptual de lo político, producida en los últimos años, ha abierto nuevos espacios para reflexión de la multiplicidad de opciones inexploradas presentes en un proceso de democratización. Sin embargo, en algunos casos esas buenas intenciones han adolecido de una falta de crítica a la hora de interpretar el sentido de los proyectos nacionales de las elites, lo que ha provocado la reaparición de viejos fantasmas historiográficos. Por un lado, se ha vuelto a defender que las elites eran las únicas capacitadas para comprender un sistema representativo;³ por otro, se ha considerado al tradicionalismo imperante en las sociedades latinoamericanas el principal escollo para el desarrollo del sistema representativo iniciado en las Cortes de Cádiz.⁴

Con la intención de cuestionar esa tendencia historiográfica que revive la incapacidad y tradicionalismo político de los sectores populares frente a la sabiduría y modernidad de las elites, este artículo propone que la continua transgresión de las leyes y reglamentos electorales creó una cultura electoral donde el voto corporativo y comprado tuvo un papel creciente en la difusión del orden político, porque permitió una ampliación práctica del electorado. Y aunque esto habla de experiencias políticas que han dado mayor peso a la participación que a la representación de la sociedad,⁵ el acto mismo del sufragio llevó a la interiorización de las posibilidades de la representación democrática. Así, ante la pregunta de quién estaba más preparado para la democracia, ¿las elites o los sectores populares?, la respuesta es interpretar la expansión de los principios de "modernidad política" como un proceso general de aprendizaje que involucró a todos los sujetos históricos, obligándolos a asumir una posición concreta al respecto que fue variando en el tiempo. Aunque todos convivían en un contexto dominado por un mismo lenguaje político, religioso y social, la multitud de opciones a que dio paso el ideario proclamado por el régimen republicano no dependió únicamente de las características del nuevo sistema. Primero, las respuestas estuvieron conformadas por valores, supuestos, prácticas, expectativas y sentimientos preexistentes; esto es, un conjunto de variables que ayudó a cada sector social a reelaborar el lenguaje de la revolución y a aplicarlo a sus fines. Segundo, la generalidad inmersa en los principios republicanos, constitucionales, liberales y democráticos provocó una gran ambigüedad a la hora de interpretarlos y aplicarlos. Eso dio lugar a posiciones contradictorias y enfrentadas que reivindicaron por igual y para sí el nuevo discurso político, bajo el argumento de comprender su esencia mejor que nadie y ser los únicos con capacidades y cualidades para ello.

En este sentido puede afirmarse que no hubo ningún "verdadero abismo cultural" entre las elites y los grupos subalternos, sino el empleo de una misma ideología y retórica para obtener logros sociales excluyentes. Ni la

nueva cultura política fue un cuerpo totalmente ajeno a la realidad imperante, ni fue un bagaje exclusivo de las elites; lo que se dio fue un proceso dinámico y nunca concluido de apropiación e interiorización de una determinada narrativa y comportamiento políticos. La democracia fue una práctica interiorizada mediante un ensayo permanente de ejercicio y difusión de los derechos políticos, esto es, una experiencia vital, un proceso dinámico, en construcción a partir de la apropiación e interiorización de un determinado comportamiento político. Resulta erróneo pensar que pudiera aprenderse a ejercer los derechos políticos sin una práctica continua y un esfuerzo permanente de difusión del discurso democrático. La comprensión del fenómeno gradual de la formación de la ciudadanía requiere, entonces, el análisis de las maneras formales e informales de participación, ya que fue en el juego entablado entre legalidad e ilegalidad donde residió la dinámica de apropiación de la cultura política y, por tanto, la incorporación del individuo a la ciudadanía.

Con ese enfoque, este texto pretende adentrarse en las razones por las que el régimen electoral censitario no tuvo detractores entre los sectores populares indígenas. Para ello es imprescindible vincular las peticiones de ciudadanía expresadas por la población indígena a lo largo de los siglos XIX y XX con el tema de la educación y de la propiedad de la tierra. Aunque por ahora no se dispone de una secuencia completa de documentación sobre esto, se va a tratar de mostrar cómo la educación se entendió como un bien que dotaba a la persona del *status* social necesario, la ciudadanía, para exigir al Estado la defensa de intereses tanto individuales como corporativos. Dado que la educación se interpretó como un principio de igualdad, el estudio del comportamiento público y político de la sociedad boliviana requiere tener en cuenta su propagación bajo iniciativas populares.

Por último, es necesario destacar que la reconstrucción del proceso electoral y de la expansión de la ciudadanía en Bolivia durante los siglos XIX y XX es una investigación en marcha, sujeta a futuras modificaciones y precisiones de contenido. La escasez de investigaciones sobre el tema, resultado en parte de la dificultad de encontrar las fuentes que lo articulen, a causa de la destrucción en 1982 de los archivos de la Corte Suprema Electoral por los militares que dieron el golpe de Estado en julio de 1980, incide en la necesidad de matización, crítica y ampliación de muchas de las propuestas, afirmaciones e información contenidas en el texto, sobre todo atendiendo a que las referencias documentales y bibliográficas pertenecen en su mayoría al caso paceño y a que contemplan un espacio temporal muy amplio y desigual.

Contra la clandestinidad

En la documentación manejada no se han encontrado textos en los que los distintos actores sociales pidan la derogación de las medidas electorales restrictivas que producen exclusión; tampoco se conocen por parte de los sectores populares proyectos políticos alternativos a los tradicionales y dominantes en la esfera política de la época. Aunque de ese vacío no se puede inferir automáticamente la inexistencia de propuestas políticas populares, se puede pensar que sus manifestaciones tenían otro sentido y pretensiones más acordes con el modo en que percibían su entorno y las posibilidades de modificación del mismo a su favor. Esa sospecha se acrecienta al constatarse la existencia de demandas populares de admisión a la ciudadanía y no de ampliación de ésta, es decir, peticiones que no pretenden modificar los reglamentos, sino que buscan la oportunidad de demostrar poseer los atributos necesarios para estar dentro de dicha normativa restrictiva electoral.⁶ A pesar de la subordinación social de los sectores populares a las normas y decretos del Estado y a la autoridad y poder de las elites, compartían el lenguaje político, religioso y social del momento y no podían evitar el verse influidos por los ideales proclamados por el régimen político existente; incluso cuando se oponían a los patronos o al Estado, su oposición se expresaba en términos que sus oponentes podían comprender. Sus pensamientos, ideales y juicios nunca fueron una simple recapitulación a nivel inferior de los valores sancionados por el Estado y las clases dominantes, ni tampoco una negación de éstos; fueron resultado de sus experiencias, necesidades, percepción del lugar que ocupaban en el universo social y de lo que podían modificar en él, y de las pautas cambiantes de la sociedad en general. El hecho, entonces, de que empleasen y secundaran el proyecto político "civilizador" no significaba que en un primer momento lo interpretaran en los términos y en las versiones que lo entendía la elite. Lo utilizaron porque necesitaban defender sus posibilidades de ascenso social con las armas de legalidad que la sociedad imponía ahora como correctas; luego aprendieron a luchar en un mundo nuevo con los instrumentos y reglas de éste. Al hacerlo, interiorizaron la norma, pero también asumieron el valor de ésta y la parte de la misma que podía beneficiarles y ayudarles a reivindicar lo que pensaban que les correspondía.

La no exigencia india de sufragio universal al gobierno, pero sí su petición de instrucción para convertirse en ciudadanos "morales" coincide con la actitud de la población mestiza. La diferencia reside en que las demandas de esta última pretendían que la educación favoreciera su movilidad social en vez de la restitución de las propiedades comunitarias. Los indígenas asumieron que para la reconquista de sus tierras les convendría convertirse en

ciudadanos y para serlo pidieron al Estado la creación de escuelas. Este sector asumió los criterios de exclusión censitaria como válidos, reconoció que el analfabetismo limitaba su capacidad política y aceptó como sinónimo de progreso y civilización a la educación. Además, como indica Rossana Barragán, éste no era únicamente un modo de negar el analfabetismo: constituía "un índice de valor polisémico, un nudo simbólico de múltiples significados asociado a las clases altas, al poder de la escritura, al *status* y al reconocimiento social"; es decir, era una de las pocas vías que permitía la existencia social y la posibilidad de obtener los beneficios judiciales que implicaba ésta. Tras la demanda de ciudadanía había algo más que una simple respuesta de reacción a las condiciones surgidas a partir de las primeras constituciones. Estar incluidos en ella permitía situar la causa de la diferenciación social en la educación y no en el nacimiento.⁷ Al negar la desigualdad social basada en el privilegio y al reivindicar a la educación como un elemento organizador del orden y de las jerarquías sociales, los indígenas estaban retomando los conceptos liberales que les permitían ponerse en pie de igualdad con el resto de la población por encima de las diferenciaciones étnicas y estamentales.

Desde el poder

Aunque la política religiosa y fiscal del gobierno de Sucre expresaba el deseo de destruir las bases de la sociedad corporativa y estamental para reemplazarla por un Estado-nación compuesto por individuos libres e iguales,⁸ las autoridades de Bolivia no desautorizaron hasta 1881 la existencia de corporaciones como las comunidades indígenas. Los imperativos económicos derivados de la construcción estatal y expresados en la necesidad del tributo,⁹ la inestabilidad política, las distancias y el predominio de lo local rural favorecieron que los principios liberales convivieran con sistemas de autoridad tradicional favorables a comunidades organizadas donde cada uno y todos debían ocupar su sitio, amparados por cuerpos sociales celosos de su autoridad y autonomía, esto es, instituciones sociales que desempeñaban funciones naturales como la familia, la iglesia, las comunas y las corporaciones.¹⁰ Esa coexistencia de formas antiguas y nuevas de relación no implicó un conflicto, sino que forzó a la población a reelaborar un entramado de relaciones en el que lo nuevo y lo viejo se intercambiaron significados, contenidos y defensores. A partir de ahí nada volvió a ser exactamente lo que fue, porque su uso o reivindicación lo modeló a partir de nuevas intenciones, intereses, miedos y expectativas en las que participaron todos los grupos sociales.¹¹

Acabada la Guerra del Pacífico (1879-1881), las decisiones de los gobiernos

conservadores y liberales destinadas a terminar con las corporaciones y entidades colectivas buscaron disminuir el valor de lo local en la definición de la vida pública, y eso afectó directamente a las comunidades indígenas. Si bien ese objetivo abarcaba muchas variables, una de ellas estaba referida al deseo de cortar los márgenes de autonomía política de que gozaban las comunidades indígenas. El texto gaditano de 1812 exigía como únicos requisitos para ejercer el derecho a voto en ámbito parroquial la vecindad y un modo de vivir honesto y conocido, y consentía "la institución de municipalidades en cada pueblo en que conveniese que hubiera".¹² De esto resultó la proliferación de los ayuntamientos constitucionales de indios, ya que éstos se habían tomado muy en serio la ciudadanía española recién adquirida. Más tarde, las primeras constituciones republicanas volvieron a proponer, aunque de manera más articulada, el requisito gaditano anterior, acompañado de la exclusión de vagos, mendigos y sirvientes, y continuaron confiando a los notables locales la efectiva selección del electorado. En esta actitud subyacía una explícita voluntad de consentir a los indígenas no sólo elegir, sino también ser elegidos, por lo menos en ámbito parroquial. El requisito de alfabetización, que principalmente los excluía, aunque previsto para el ejercicio del sufragio ya desde la Constitución de 1825, no se exigió legalmente hasta 1840 e incluso 1861. Sin embargo, es probable que ese precepto no se aplicara estrictamente a los indígenas comunarios hasta la década de 1880, bajo el argumento de que eran tributarios, como ocurrió en Perú. Eso abre una interrogante referente a si la tributación podía esgrimirse como un argumento para el voto, sobre todo en el caso de los oficiales y aprendices que no constaban como propietarios, o si, por el contrario, el pago del tributo era la prueba de la no calidad moral del individuo para ejercer de ciudadano.

En la primera mitad del siglo XIX, el realismo político imponía considerar el hecho de que la población indígena era mayoritaria, sobre todo en el altiplano y en los valles aledaños más productivos. Además, su contribución tributaria ayudaba de modo sustancial a abastecer las arcas estatales.¹³ El reconocimiento de esa dependencia por parte de las autoridades republicanas garantizaba una relativa autonomía indígena para la gestión de territorio y recursos como parte del pacto de reciprocidad e implicaba el respeto de las redes de poderes locales, estratégicas para el cobro del tributo y para reclutar mano de obra indígena. Sin embargo, el decreto del 20 de marzo de 1866, que puso en venta la tierras de comunidad haciéndose eco de opiniones que consideraban necesario "arrancar estos terrenos de manos del indígena ignorante, o atrasado, sin medios, capacidad o voluntad para cultivar, y pasarlos a la emprendedora, activa e inteligente raza blanca, ávida de propiedades",¹⁴ pretendió romper ese vínculo sin por ello perder las

contribuciones indígenas ni su fuerza laboral. Pero que la población indígena fuera considerada "la única clase productora" y que su organización en comunidades fuera considerado un atraso en términos de modernidad política liberal, no significaba necesariamente que se reconociera su capacidad ciudadana. De ella se decía en la década de 1870 que tenía deberes pero no derechos y que era "una clase sin redención y para la cual eran negativos los grandes principios proclamados por el evangelio y la civilización, pues viviendo en un país democrático y a la sombra de la cruz de Cristo, no había para ella ni caridad, ni igualdad, ni fraternidad". Sin embargo, el reconocimiento de su discriminación no condujo a considerarla parte del "pueblo soberano de quien debía emanar todo poder" en un sistema republicano con "perfecta igualdad de derechos y deberes". Al contrario, la propuesta de los que lamentaban su opresión fue negarles, además de los derechos, los deberes; esto es, reducir toda posibilidad de alegar participación en la construcción nacional bajo criterios de piedad.¹⁵

Pese a esa propuesta, las cargas fiscales y laborales permanecieron, por lo que fue necesario esperar las propuestas de la Convención Nacional de 1880. Allí se expresaron dos opiniones fundamentales respecto a qué hacer y cómo interpretar constitucional y judicialmente la tenencia de tierras de comunidad por parte de la población indígena. La primera abogaba por la conversión del indio comunario en colono de hacienda y la segunda apoyaba su transformación en pequeño propietario. Los partidarios del indio colono pensaban que la venta de tierras de comunidad proporcionaría considerables rendimientos agrícolas, "aumentarían el ganado y los productos, cediendo la abundancia en beneficio directo del pueblo menesteroso que compraría más barato los artículos de primera necesidad, a la vez que la renta aumentaría la riqueza social y pública".¹⁶ Se afianzaría también el derecho de propiedad, eliminándose las usurpaciones recíprocas y las guerras entre comunarios y hacendados. Al tiempo, las ventas de tierras producirían a la nación unas rentas superiores a las aportadas en ese momento por los indios tributarios, al estar basadas en el valor de la propiedad o de la renta territorial. Por otro lado, se consideraba que estas medidas iban a favorecer a los indígenas mucho más que su conversión en propietarios, ya que no perderían su derecho al pastoreo, como sí ocurriría si recibían lotes de tierras en propiedad. Además, la condición de colono les aproximaría a la sociedad y al trato de "clase ilustrada" venciendo su aislamiento y las "veleidades" criminales provocadas por el medio ambiente del Altiplano. También ganarían la protección del hacendado, que les eximiría de las exacciones y pleitos de los que eran víctimas gracias a los lazos filiales que se establecerían entre ambos.¹⁷

Lo que no se decía y estaba implícito en el discurso es que el interés de ver

convertidos a los indígenas comunarios en colonos, es decir, en personas sin propiedades, en individuos supeditados y al servicio de un patrón, resolvía los dos problemas principales que planteaba el indio comunario. Primero, su peligro subversivo y, segundo, los términos de su integración nacional. Respecto del primer problema, su resolución se entendía a través de una reforma en la educación del indígena que progresivamente le fuera haciendo válido para la convivencia con la población blanca; es decir, que limitara su agresividad potenciando su capacidad de trabajo. Sin embargo, la instrucción del indio conllevaba el riesgo de transformarlo en ciudadano, de hacer de él un boliviano con voto y decisión, estado que no era aceptado por los sectores dominantes, que interpretaban la presencia ciudadana india como una amenaza a su proceso de reconstrucción debido a que éste no había concluido y se veía paralizado por los enfrentamientos regionalistas, expresados en explosiones caudillistas. El problema era, entonces, ¿cómo integrar al indio al proyecto de reestructuración de elite sin que se compartiesen sus derechos públicos? La transformación del indio comunario en colono de hacienda resolvía la contradicción de incluir al indígena en el diseño nacional como productor y no como ciudadano, con obligaciones y sin contrapartidas. Su condición de colono asalariado y sin propiedades al servicio del hacendado aseguraba su participación en las tareas agrarias impidiéndole, a su vez, el acceso individual a las urnas y, por consiguiente, a la vida política. Además, esa exclusión política, basada en sus preferencias laborales y no en su naturaleza, no invalidaba el discurso a favor de su mejora, que siempre podía ser entendido como posibilidad real aunque ésta no llegara a materializarse.

Tanto esa opción como la que favorecía al indio propietario abogaban por la transformación social del indio a través de la eliminación del tributo indígena, cuya ejecución le pondría al nivel de los demás ciudadanos. Este hecho evidenciaba que la venta de tierras y la reestructuración del régimen de propiedad eran de importancia social, económica e industrial especialmente provechosa para la expansión y asentamiento de las bases de poder de la elite. Sus diferencias discursivas residieron en razones múltiples que fueron desde la existencia de rivalidades partidarias, de ambiciones de poder que se expresaron en querer monopolizar el bienestar del indígena y controlar, así, sus simpatías, hasta motivos básicos como decidir quién se quedaba con la tierra. Es decir, la polémica *indio colono* versus *indio pequeño propietario* tenía que ver más con formas de definir la jerarquía, las competencias y la movilidad social en el interior de la elite que con deseos igualitarios o de incorporación nacional.¹⁸

En 1881,¹⁹ el gobierno de transición del General Narciso Campero implantó, según la ley vigente de 1874, la abolición del proteccionismo estatal respecto de las comunidades indígenas.²⁰ Ladislao Cabrera, su

Secretario de Estado, fue el encargado de aumentar los fondos públicos del erario nacional. Para ello tomó dos tipos de medidas que afectaron las tradicionales relaciones entre Estado y sociedad. Primero, aquellos indios que poseían tierras comunales debían, a partir de ese momento, pagar su tributo en bolivianos en la misma cuantía que lo habían hecho en pesos mientras esperaban que se efectuase la distribución de títulos de propiedad por parte del gobierno. Pero, en tanto que el antiguo peso constaba de ocho reales, un boliviano equivalía a diez, con lo que el cambio implicaba un aumento del 25% del tributo. Segundo, una vez llevada a cabo la venta de las tierras, los propietarios tendrían que pagar de 5 a 50 bolivianos por el título de propiedad. Después de adquirirlos, los comuneros estarían sujetos al impuesto de propiedad pagado por todos los ciudadanos dueños de propiedades, suprimiéndose el tributo.²¹ Tales medidas iban encaminadas, más que a transformar al indio comunario en colono, a convertirlo en un pequeño propietario, vulnerable a las arremetidas del mercado y a las presiones de compra de tierras de los hacendados y vecinos de los pueblos. Con ello no sólo se disminuían en un futuro inmediato tanto los conflictos de resistencia indígena a la expropiación agraria derivados de su conversión en colonos, como se evitaban las complicaciones legales de creación de un nuevo *status* para el indio, sino que también se legitimaban las adquisiciones de los nuevos propietarios y se disponía de un excedente de mano de obra. Una vez sin tierra, el antiguo indio de comunidad se vería obligado o a emigrar a las ciudades o a trabajar como asalariado en las haciendas y en las minas. De esta forma, los dos proyectos expresados en la Convención Nacional se harían posibles complementándose mutuamente, ya que la figura de propietario terminaría convirtiéndose en la de colono, con la ventaja de que su condición no implicaría más hipotéticas obligaciones estatales. Al tiempo, esta conversión habría hecho realidad la expansión de la propiedad hacendaria y habría debilitado la fuerza de la resistencia india debido fundamentalmente al quiebre de su cohesión comunal. Pero estos proyectos de la elite no tuvieron una solución tan fácil, tanto a causa de la rebelión indígena opositora²² como de los enfrentamientos y competencias en el seno del grupo privilegiado que dieron a esa población una oportunidad de canalizar política y públicamente su descontento a través del clientelismo político.²³

Desde la resistencia

El deseo de los sectores dominantes de que no hubiera ampliación ciudadana se combinó con un respeto al sufragio censitario por parte de los sectores populares. Con la ley de ex vinculación de 1874 empezaron a proliferar apoderados mestizos que ostentaban poderes falsos u obtenidos

mediante engaños. Eso provocó que la mayoría de documentos de compraventa realizados después de la Revisita de 1881 fueran firmados por estos sujetos sin el conocimiento de los comunarios.²⁴ En vista de ello, los indígenas prefirieron contar con sus propios escribanos para viabilizar sus trámites y escribir los memoriales. Así, hacia 1912, las autoridades originarias articularon organizaciones para emprender nuevamente la lucha legal, que consistía en recuperar las tierras de comunidad a través de los antiguos títulos de composición con la Corona de España, cuya legitimidad fue confirmada por la ley del 23 de noviembre de 1883:

Los caciques: "Nosotros no estamos en el partido ¿qué será la política?, ¿qué querrán decir esas cosas?", así decían. "Nosotros tenemos títulos, nosotros somos dueños de las tierras y eso somos nosotros; por eso tenemos que defendernos con nuestros documentos". Ésas eran sus palabras, ellos no se metían en la política.²⁵

Como respuesta al esfuerzo de organización indígena, en 1914 apareció el movimiento de los "caciques apoderados", cuyos miembros utilizaron tal nombre porque las autoridades republicanas rehusaron aceptar la representación de los títulos cacicales.²⁶ Estos delegados indígenas establecieron la ciudad de La Paz como lugar de contacto con los miembros de otras comunidades para impulsar formas de lucha y autodefensa legales conjuntas.²⁷ Sus líderes provenían de dos zonas. La primera era de predominio comunario, aunque bajo la amenaza de la expansión latifundista. La segunda abarcaba las regiones más agredidas por la misma, como eran Taraqu, Waki, Tiwanaku y Pukarani. Entre sus reivindicaciones destacaron la restitución de las tierras comunales usurpadas por la hacienda, la abolición del servicio militar obligatorio, la supresión de las diversas formas del tributo colonial que aún subsistían, presencia de representantes indios en las instancias de poder local, acceso libre al mercado y el establecimiento de escuelas para las comunidades. De estas peticiones, la demanda al Estado de instrucción para el medio rural fue central, debido a que para la búsqueda de genealogías para la sucesión hereditaria de los caciques, viajar a los Archivos de Sucre y Lima y obtener y manejar copias legalizadas de documentos antiguos,²⁸ en definitiva, para gozar de mayor independencia en sus reivindicaciones y evitar riesgos de malinterpretación de las mismas, era preciso hablar y leer castellano.

En el ideario liberal, la educación era uno "de los elementos más poderosos de progreso social", porque daba al individuo "una idea exacta de los deberes del ciudadano para con el gobierno, de los deberes de éste para con el pueblo

y de los derechos de ambos, de la Constitución política del Estado y de todo aquello que conducía a hacer conocer el espíritu democrático de una república". En suma, "formar y educar una generación de niños era formar un pueblo".²⁹ A fin de generalizar la instrucción primaria y difundirla a todas las capas de la sociedad, la Constitución de 1880 declaró que la instrucción primaria era gratuita y obligatoria, siendo su atención responsabilidad de las municipalidades, tal como ya decía la "Ley de Libre Enseñanza" del 22 de noviembre de 1872, que buscaba educar a los hijos de "la gente pobre" para "la industria y el trabajo", ya que "enriquecida su inteligencia" volverían a los "talleres de sus progenitores a ejercer el oficio de éstos".³⁰ Sin embargo, en la práctica, la obligatoriedad no llegaba a la población nativa, debido al alcance urbano de las jurisdicciones municipales y a la carencia de recursos económicos. Si bien las principales medidas legislativas fueron dictadas por los gobiernos conservadores (1880-1899), fueron los liberales (1900-1920) los encargados de aplicarlas y, así, integrar al indio a la "nacionalidad" boliviana en calidad de eficiente productor y soldado incomparable.³¹

Ya en 1900, Gregorio Tito y un grupo de ex comunarios de Arasaya y Masaya, "y demás parcialidades ubicadas en el cantón Copacabana", se presentaron ante la Cámara de Diputados para pedir instrucción alegando que "si las garantías constitucionales se encuentran excepcionadas de la raza indígena, natural es que el amparo institucional nazca estableciendo en los principales ayllus escuelas que ilustren y mejoren su carácter tímido y desconfiado de las opresiones que hemos venido introduciendo".³² Durante el primer gobierno de Ismael Montes, se promulgó en 1905 una ley que remuneraba pecuniariamente con veinte bolivianos por alumno a los particulares que estableciesen por su cuenta una escuela elemental en centros apartados o poblados por indígenas.³³ Aunque la compensación económica era insignificante, los educadores indígenas vieron en esta ley la posibilidad de seguir enseñando en sus comunidades, lo que no gustó a los hacendados y a los vecinos de los pueblos provinciales y cantonales.³⁴ Después del fracaso de las "escuelas de primeras letras", se organizaron las primeras escuelas rurales, bajo la modalidad de "escuela ambulante", a las que siguieron las "escuelas fijas" en las comunidades. Ante la falta de preceptores especializados para el área rural, se fundó en 1910, en La Paz, la Escuela Normal de Preceptores de Indígenas. Para su funcionamiento se llevaron jóvenes indios desde diferentes comunidades, que terminaron por abandonar las aulas.³⁵ Esa conducta obligó al traslado de las Normales a núcleos provinciales como Umala en 1915, Puna en 1917 y Sacaba en 1919, siendo clausuradas entre 1921 y 1922 por Bautista Saavedra. La mayoría de los centros educativos creados en este período dependieron de las iniciativas económicas de los beneficiados:

Se nota verdadero entusiasmo en algunas agrupaciones indígenas que ofrecen su trabajo gratuito a fin de obtener los rudimentos de instrucción primaria a que pueden unirse algunos conocimientos prácticos de agricultura.³⁶

Su desarrollo sólo ocurrió en aquellos lugares donde existía menor oposición de los hacendados, ya que éstos interpretaban la alfabetización india contraria a sus intereses, porque fortalecía la lucha legal comunitaria por la tierra.

Aunque a partir de 1920 se crearon escuelas indígenas en cantones de densa población aymara, bajo el lema de que la educación rural no solamente debía alfabetizar, sino también crear en el indio "hábitos civilizados" y capacitarlo para las labores agrícolas y manuales, la instrucción se impartió principalmente a los hijos de los vecinos mestizos, siendo los comunarios y colonos abandonados por las autoridades educativas. Bautista Saavedra pretendió resolver esa situación con un proyecto de ley que obligaba a todo propietario de fundo rústico a mantener una "escuela elemental" o a asociarse con otros si no se tenía esa cantidad de peones, teniendo que pagar una multa de 300 bolivianos anuales en caso de eludir sus compromisos. El ministro de Instrucción debía autorizar su establecimiento cuando los interesados las solicitaran, así como suministrar gratuitamente a las escuelas establecidas los textos de enseñanza y útiles indispensables.³⁷ A pesar de que Bautista Saavedra emitió su Proyecto de Ley de Alfabetización del Indígena como el Decreto Supremo de enero de 1923, éste sólo terminó favoreciendo a los indios comunarios que no cesaron de utilizar la ley para instalar escuelas en sus áreas. Esto no ocurrió así con los colonos de hacienda, que no pudieron hacer nada para que los patrones cumplieren con las disposiciones estatales.³⁸

"Los patrones que pongan escuelas", decía. Puso el decreto, pero no pudo cumplir. Los caciques iban a conversar con el Sr. Saavedra, cuáles serían, pero se entrevistaron. Sin embargo yo no sé decir: "Vamos a hablar", decían. (...) De Abdón Saavedra: "Es su hermano", decían. Él era prefecto; es decir, la mayor autoridad departamental. Ese Saavedra estaba a favor de los indios. Don Tula (Santos Marka) y Don Willka (Rufino) siempre se entrevistaban; antes los recibían nomás. Ahora ya no es así.³⁹

En 1931, caciques de La Paz, Oruro, Potosí, Cochabamba y Chuquisaca, en nombre de nueve departamentos de la República, solicitaron al ministro de Gobierno y Justicia garantías para "la elección de alcaldes Mayores y

Menores, autoridades indígenas en las provincias y cantones en cada nuevo año". El objetivo de la petición obedecía al deseo de que la educación indígena fuera controlada por los propios interesados, con fondos del Estado, al ser obligación de los alcaldes la fundación de escuelas en sus ayllus. De este modo, la educación no beneficiaría sólo a los vecinos mestizos. En esta línea se inscribió la Escuela Profesional de Indígenas de Warisata, fundada el 2 de agosto de 1931 en la provincia de Umasuyos. Bajo la iniciativa de Elizardo Pérez, fue concebida como un centro experimental para la educación del indio en el altiplano paceño, que debía servir como modelo para otras localidades de la república. Sus actividades desencadenaron conflictos con las autoridades y con los hacendados y vecinos del pueblo de Achakachi en 1934 y en 1936, al igual que con la Sociedad Rural Boliviana en 1938. Los conflictos judiciales, resultado de sus continuas agresiones y resistencias, retrasaron el proceso de expropiación de tierras para la Escuela, favoreciendo incluso que el monto total de las tierras concedidas no ocupara la extensión requerida para las finalidades de desarrollo agrícola que animaron el proyecto original.⁴⁰

El esfuerzo educativo representado por Warisata fue acompañado por otro tipo de iniciativas durante la Guerra del Chaco (1932-35). Con ocasión de este acontecimiento, algunos comunarios exigieron a cambio de servir como reclutas en el ejército "la abolición de la contribución territorial para los soldados movilizados", la "liberación de impuestos aduaneros para artículos de primera necesidad", la "asistencia económica por parte del gobierno para las familias movilizadas" y la "implantación inmediata de escuelas rurales".⁴¹ En respuesta, el 19 de agosto de 1936 se dictó un decreto que disponía que todos los campesinos debían aprender a leer y escribir mediante la creación de núcleos rurales indígenas y el patrocinio de los propietarios de hacienda, que deberían apoyar la educación de sus colonos. Ese decreto no sólo quedó en letra muerta:

"Es que mis compañeros se han ido al campo a formar escuelas; pensaban que las escuelas deberían ser construidas por los mismos campesinos, escuelas para sus hijos. Ése ha sido el delito; por eso les han traído, a los campesinos y a mis compañeros directo a la cárcel".⁴²

Además, entre 1940 y 1941 las escuelas indígenas fueron "destruidas", aun en contra del veredicto favorable del segundo tribunal que las inspeccionó, bajo los argumentos de deficiente orientación vocacional para que el indio asuma su papel de agricultor⁴³ y ausencia de métodos apropiados para redimirlo y salvarlo de la "contaminación comunista infiltrada a través de la

enseñanza".⁴⁴ Hubo que esperar al Primer Congreso Indigenal de Bolivia en 1945 para presentar de nuevo el tema de la educación.⁴⁵ Posteriormente, en el Congreso de Caranguillas de 1947, los campesinos asumieron que la educación no era suficiente y que había que realizar una reforma agraria. En esa fecha se evidenció también la dificultad de una alianza minero-campesina y la necesidad del sufragio universal:

"Sólo queríamos que sea voto universal para podernos expresar; nunca hubiéramos creído que los políticos sólo se estaban sirviendo de nuestro voto, porque como trabajadores del campo éramos la mayoría. Más tarde, cuando entendimos todo esto, ya no quisimos votar para estos grupos, pero ellos adoptaron el modo de infiltrarse en el campo, buscando compadres, comadres, ahijados y así podernos engañar".⁴⁶

De lo anterior se desprende que, en todo momento, los líderes comunarios percibieron la instrucción como un medio de acceso al conocimiento de las leyes criollas, a la lectura de los títulos antiguos y a todos los trámites de reivindicación de tierras:

"No sabemos leer ni conocemos la lengua en la que está escrita la legislación y sin embargo debemos sujetarnos a ella..., sólo queremos la instrucción de los niños aborígenes para que no sufran lo que nosotros sufrimos".⁴⁷

Los proyectos de educación pedidos por los indígenas no sólo buscaban su "instrucción y alfabetización", sino una educación orientada hacia la defensa de los derechos comunitarios del ayllu, en concreto, la recuperación de tierras. Pero más importante que los contenidos prácticos del proyecto fue que la escuela creó una expectativa de cambio social y cultural entre la masa indígena. Eso se expresó en una transformación de su actitud en las luchas de reivindicación de tierra. Llegó un momento en que la ley ya no les servía como único instrumento de combate, comprendiendo la importancia de ejercer el poder político. Cambiaron de tener capacidad de resistencia, a tenerla de lucha:

"Civilícense, aprendan a leer y escribir, ya que por no saber leer todos nos abusan, nos quitan tierras, pues nosotros no nos defendemos, ni podemos hacerlo, somos manejados como ovejas" (...) Si hubieran seguido una política, en ese caso hubieran protestado. Ése, pues, hay que tener en cuenta, ya que

ellos no seguían una política, por eso: "sólo con la ley podemos hacerlo todo y nada con la política". Porque por una política descuartizaron a Tupaj Katari, en eso yo pensaba: "Hay que unirse y aprender a leer y escribir (...) Léí un folleto; como gente hay que pensar, pero los indios van a seguir equivocándose (...) pienso que la ley oprime. Por ejemplo, para los Mamani, los Condori, los Qhispi están dictadas las leyes y están en vigencia la ley de los viejos criollos. A esas leyes les van a hacer jurar, a quienes suban al gobierno, aunque suba el cojito (Jenaro Flores Santos), ya que los criollos gobernaron sus leyes y a eso les van a hacer juramentar: 'Bueno, vas a respetar estas leyes'".⁴⁸

En suma, la organización india implicó movilización y conflicto y, por tanto, deseo de participar en lo político. Si hasta la década de 1920 se reivindicaba la devolución de las tierras haciendo mención al pacto de reciprocidad entre el Estado y las comunidades indígenas,⁴⁹ en años posteriores se luchará por el reconocimiento y cumplimiento de los derechos políticos adquiridos a través de las leyes. De ahí su creciente interés en vincular educación con ciudadanía; lo que también derivó hacia una propuesta de autogobierno indio a nivel nacional, como muestra Carlos Mamani al decir que el proyecto de Eduardo L. Nina Qhispi consistía en una sociedad multiétnica y pluricultural, bajo un gobierno de mayoría india.⁵⁰ La insurgencia indígena presente a lo largo de la Guerra del Chaco, y su posterior sofocamiento, bloqueó este proceso en el que la mayoría de sus líderes fueron tildados de "comunistas". Esa situación se exacerbó durante la presidencia del general Enrique Peñaranda (1940-43), quien, junto a un decreto de seguridad del Estado que reglamentaba las sanciones que debían sufrir los "agitadores, que infiltrándose en las haciendas y comunidades perturben el trabajo agrícola, inciten y contribuyan al abandono de labores o a la resistencia pasiva", estableció una Oficina Jurídica de Defensa Gratuita de Indígenas para limitar la influencia de los asesores legales de las organizaciones políticas y sindicales.⁵¹ En general, en la posguerra, el apoyo estatal al sindicalismo obrero y al campesino en las haciendas, unido al enfrentamiento entre indígenas comunarios por problemas de deslinde de tierra y a las diferencias de la estructura social entre los diversos departamentos del país, en concreto, La Paz, Potosí y Oruro frente a Cochabamba y Sucre, ayudaron a desarticular el movimiento indio, lo que se agravó tras la Revolución de 1952.⁵²

Por otra parte, los caciques apoderados, profesores y dirigentes indígenas buscaron relacionarse y aliarse con personas e instituciones del mundo criollo: políticos, abogados, gremios, sindicatos urbanos y la Iglesia católica,

al tiempo que establecían contacto con otras fuerzas sociales: intelectuales urbanos, partidos políticos y movimiento obrero, con el establecimiento de las consiguientes redes clientelares.⁵³ La necesidad de fortalecer y asegurar el funcionamiento de sus organizaciones frente al clima adverso y a las circunstancias desfavorables los obligó a buscar el apoyo de un gobierno de turno, a simpatizar con éste o presionarle a través de sus adversarios políticos, lo que se tradujo en un determinado comportamiento electoral por parte de los indios alfabetos. Esa interdependencia electoral muestra que las elecciones no fueron una ficción, un mecanismo formal dedicado a legitimar acuerdos intraelites previos en un contexto donde la delegación de soberanía y la concesión de representatividad por parte de la sociedad civil dependían de otras prácticas públicas. Las elecciones fueron, desde momentos muy tempranos, tanto el modo fundamental de acceder con legitimidad al gobierno nacional como de expresar formar parte de la ciudadanía y, por tanto, demostrar tener derecho al goce de los beneficios que se derivaban de esa pertenencia.⁵⁴ Aunque las elecciones fueron y son una forma más de participación pública, no por ello dejan de ser la base del concepto democrático liberal, esto es, una función pública de la que dependía "la vida o muerte de las garantías constitucionales en un país esencialmente republicano".⁵⁵

Durante el gobierno de Ismael Montes (1904-1909), el diputado Ramón González buscaba más ciudadanos para inscribirlos como electores en las elecciones generales. Al tener información de que Avelino Siñani alfabetizaba y desarrollaba otras actividades educativas, pensó en los indios alfabetizados como posibles votantes que le favorecieran. Eso motivó su entrevista en Achakachi con Siñani. Como en esa época el campesino analfabeto no tenía derecho al voto, el diputado le propuso pagar a cada votante alfabetizado la suma de dos billetes. Tras consultar con otros campesinos, Siñani aceptó la propuesta, quedando el hecho registrado en un documento de compromiso, firmado públicamente, para que los ciudadanos campesinos ya alfabetizados participaran en las elecciones. La hija de Siñani señala al respecto que su padre "pensó que si aceptaba, era lógico que muchos campesinos pondrían más interés para aprender a leer y escribir, porque cobrarían por sus firmas y podrían, además, votar por primera vez en una elección". Avelino Siñani utilizó el voto como un incentivo para que el campesino tomase interés por la instrucción, sin que eso le evitara ver que si las autoridades permitían votar a unos cincuenta alfabetizados, éstos de alguna forma estaban participando en la representación nacional. En 1909 Siñani fue invitado al Congreso por el gobierno de Montes para que siguiera preparando ciudadanos votantes. Él aceptó, pero a cambio no quiso bienes, sino la dotación de un profesor,

diciendo: "queremos profesor para aprender más y más, para que nuestra patria sea grande".⁵⁶

La continua pérdida de tierras comunales bajo la presión de los hacendados y de los pequeños propietarios mestizos convirtió a La Paz en refugio de los indios expulsados, miembros del movimiento de caciques apoderados. Allí no sólo hallaron respaldo en los antiguos ayllus de Chukiyawu, esto es, entre los caciques y maestros mayores de ayllus y gremios indios de San Sebastián, Santa Bárbara y San Pedro,⁵⁷ sino también entre los miembros de los partidos políticos, en concreto, entre la oposición republicana. Dado que la fecha de inicio de las acciones de esa organización indígena, en torno a 1914, coincidió con la fundación del Partido Republicano, y dado también que el ex presidente liberal, Manuel Pando, había abandonado a sus correligionarios para formar parte de este partido, es posible inferir que sus vínculos con la población indígena aymara fueran heredados por los republicanos y que éstos alentaran la organización indígena como futuro refuerzo de sus actividades políticas. Además, no hay que olvidar que, entre 1901 y 1904, Bautista Saavedra había sido abogado de los indígenas acusados de la masacre de Mohoza,⁵⁸ a quienes algunos autores señalan como precursores del movimiento de caciques apoderados, y que en 1916, él y su cuñado, Max Bustillos, defendieron a Santos Marka Tula, Francisco Tanqara y otros caciques⁵⁹ que sufrían persecución y destierro por estar tramitando la matrícula de tierras y la legalización de títulos coloniales de propiedad:

Después apareció el republicano por algunos años. "Está a favor de los indios". Los indios se aliaron a ellos. "Republicano", se decía. Eran alabados. "El Republicano está a favor de los indios, el liberal no, ellos son patrones". Y era verdad. Se decía Republicano a quien quería ser, eso se sabía, por eso nosotros decíamos: "Ellos están a favor de los indios". Los obreros y otros votaban por ellos. Los otros, los ricos, eran del partido liberal: "Ellos son ricos", se decía. Así se vivía. Sólo existieron durante los patrones, cuando fracasaron ellos, los republicanos y liberales desaparecieron. Sólo estuvieron en esos tiempos. Por ejemplo, hicieron Presidencia por el republicanismo el Sr. Pando y después Saavedra: "El señor Pando está a favor del indio, porque es indio", se decía. Así se comentaba. No sé si sería verdad, no se sabía, pero así decían los indios.⁶⁰

Es probable que entre los objetivos de esa acción estuviera el usar a su favor el movimiento de caciques apoderados contra el Partido Liberal y, así, revivir la estrategia del ex presidente Pando de movilizar a la población indígena

para fortalecer una opción de partido de la elite y presionar simbólicamente con ella a los liberales en el gobierno,⁶¹ como habían hecho ellos con los conservadores en vísperas de la Guerra Federal (1899).⁶² En las elecciones de 1917, los liberales se quejaron de la presencia indígena activa en la ciudad, preguntándose "por qué la indiada, que no ejerce el derecho de ciudadanía, puesto que es analfabeta, se había mezclado en cuestiones de política concurriendo a la plaza el día de las elecciones y (mezclándose) en asuntos ajenos a su índole y a su grado de instrucción". La explicación que dieron fue que los republicanos que tenían relaciones con comunarios indígenas, ya fuera "por asuntos profesionales o de propiedad rústica", los incitaban con la promesa de que, de ganar su opción política, "las tierras volverían a ser de origen, anulándose las ventas de comunidades".⁶³ De hecho, durante este período fueron muy frecuentes los juicios en los que los indígenas acusaban a los vecinos de los pueblos de saquear sus pertenencias con la excusa de que se trataba de indígenas que querían sublevarse.⁶⁴ Ante esto no era extraño que las relaciones establecidas entre republicanos e indígenas prosperaran hasta el nivel de una verdadera alianza en 1919, cuando los caciques, aprovechando un proyecto de ley presentado por Saavedra al Parlamento, introdujeron su pedido de "deslinde general de tierras" entre comunidades y haciendas, buscando revertir el proceso de expansión latifundista. La expectativa generada ante la posibilidad de recuperar territorios usurpados creó las condiciones para una radicalización de las propuestas comunarias hasta el punto de cuestionar las bases mismas del régimen colonial a que se hallaban sometidas:

¡Bolivianos indígenas! Desde este momento dejáis de ser tributarios. Ya no pagaréis contribución por cabeza como bestias. Os traemos la civilización y la libertad de industrias.⁶⁵

La seguridad de contar con el apoyo republicano se manifiesta también en que, al producirse la revolución de 1920, hubo cambios inmediatos en los cantones, tanto de corregidores como de Jilaqatas de hacienda por los comunarios, bajo la consigna indígena de que eran "fieles servidores del anterior régimen". Esa misma expresión volvió a ser utilizada ante el Prefecto como medida para evitar que los vecinos de los pueblos se introdujeran en sus propiedades: "otro individuo a quien denunciamos y que también era esbirro del partido doctrinario". En suma, los indígenas estaban presentando el proyecto de restitución de tierras indias como una forma de apoyo al nuevo régimen en contra de sus enemigos: "La saludable revolución del 12 de julio... la hemos saludado en sentido de que hemos pensado y pensamos que con ella han muerto para siempre las pretensiones latifundistas". De ahí que también

se dieran casos como el protagonizado por los comunarios de Ñaquipa, en 1922, que buscaron el amparo del corregidor de Taraqu, Fidel Cerruto, de filiación republicana, contra unos hacendados parientes de Montes.⁶⁶ En general, durante el gobierno de Saavedra, la rebeldía en las haciendas de los liberales fue generalizada en todos los cantones del departamento de La Paz, especialmente en la región Waki Taraqu Tiwanaku, lo que hace pensar tanto en la instrumentación partidaria que el gobierno hizo del descontento indígena como en la dinámica de participación popular introducida por los enfrentamientos y competencias intraelites.

Esa actitud de búsqueda de un refrendo exterior se manifestó también de cara a la Guerra del Chaco (1932-36) con la división interna del movimiento de los caciques apoderados en dos bandos. Mientras uno rechazaba el conflicto bélico, otro postulaba la necesidad de ir a la guerra como un servicio más prestado al Estado, a cambio del cual se esperaba un compromiso de respeto para la posesión comunal de sus tierras. Los que tomaron esa opción estuvieron en contacto con los futuros mandatarios, Germán Busch y Gualberto Villaroel, para los que trabajaron como intérpretes. Esa tarea les permitió ponerse en contacto con un gran número de soldados analfabetos, a los que ayudaron a aprender a leer y escribir. En consecuencia, la guerra no sólo posibilitó la comunicación entre los ex combatientes para crear futuras organizaciones a nivel nacional, sino que favoreció lazos de amistad entre algunos campesinos y los futuros presidentes de Bolivia bajo la etapa del "socialismo militar". Sin embargo, su actitud paternalista, la oposición de otras facciones de la elite al progreso indio y el hecho de que la mayoría de la población indígena no entendía la importancia de la educación, unido a la vigencia de la idea de que el indio "era inculto, ignorante y necesitaba tutela", impidieron que el campesinado tuviera la misma capacidad de presión que obreros o mineros:

"Ya desde el comienzo la política del partido fue de arriba abajo, nunca se llevó de abajo arriba, igual casi a lo que hacía el patrón. Si los campesinos se hubieran organizado desde abajo, el sindicalismo sano hubiera puesto raíces y nadie lo tumbaba, hubiera seguido nomás su lucha".⁶⁷

Aunque todavía se desconocen la intensidad y proyección de las relaciones mencionadas, lo importante de ellas es que, gracias a su doble carácter, urbano y rural, proporcionaban a los políticos un campo más amplio de acción y comunicación, al margen de los poderes locales que eran los intermediarios tradicionales. Esto supone un reordenamiento de las fuerzas políticas y una remodelación de los términos en que se construían los lazos

clientelares. Asimismo, con esas formas de participación informales la colectividad estaba generando en su seno partidos representativos.

Por último, resulta importante destacar que, a través del material documental utilizado, se puede afirmar que los líderes indígenas tuvieron conciencia del valor político de la educación, pero esta conducta no fue necesariamente mayoritaria entre el resto de la población india. A juzgar por los comentarios del líder kallawayá Antonio Alvarez Mamani, hubo mucha incompreensión, desesperanza, indiferencia y miedo al respecto. En lo relativo al mundo mestizo urbano, se puede hacer una aseveración semejante, dado que fueron los artesanos/as vinculados a las propuestas libertarias los más concientizados políticamente con su presente y futuro ciudadano, aunque éste no pasase por la reivindicación del voto. En la historiografía boliviana basada en historia oral se sabe mucho de las propuestas de cambio social y lucha, pero se desconoce el pensamiento de aquéllos que no fueron líderes, de los que ayudaron a sus patronos para extorsionar, delatar y perseguir a otros campesinos, o de los artesanos que prefirieron pertenecer a los partidos oficiales e incluso trabajar para ellos como matones y agentes electorales. Es decir, se desconoce mucho de ese actuar diario de los sectores populares que no entran dentro de las categorías de lo "heroico", pero cuyo conocimiento aportaría información muy valiosa sobre la construcción diaria de la ciudadanía. De ahí que, además de mostrar cómo actuaron las elites artesanas mestizas y campesinas indígenas, sea importante rastrear la acogida, interpretación y representatividad colectivas que tuvieron sus esfuerzos, así como la oposición y recelo que despertaron.

Conclusiones

El estudio de las demandas indígenas de educación vinculadas, primero, a la defensa del régimen de tierras de comunidad y, más tarde, a la reivindicación del reconocimiento de su existencia política, ha permitido mostrar cómo el caso boliviano ofrece alternativas de reflexión sobre los procesos de instauración de la democracia que superen la vieja dicotomía centro modernizante y periferias tradicionales. En primer lugar, puede afirmarse que ésta no fue consecuencia de la implantación del sufragio universal con la Revolución de 1952, bajo la iniciativa de sectores políticos radicales y liberales apoyados por una creciente base social mesocrática y urbana.⁶⁸ Por un lado, la vigencia del derecho al voto no define automáticamente una ciudadanía, entendida como una comunidad de iguales que participan directa o indirectamente en el ejercicio del poder político a través de las libertades de expresión, asociación y organización y de la participación en la cosa pública, porque no asegura que el electorado asuma la relación que su voto entabla

entre participación y representación. Esto lleva a separar el sufragio universal, como aspiración democrática, de su aplicación; esto es, a calibrar la intencionalidad política con que era implantado y a preguntarse si con él se pretendía instaurar una sociabilidad democrática o simplemente buscaban una "democratización" del poder mediante la incorporación al sistema político dominante de minorías descontentas. Por otro lado, el empleo de un concepto de ciudadanía que veía en el sufragio universal la única manifestación política adecuada olvidó que la participación restringida no significaba que la población careciese de nociones sobre los derechos de los ciudadanos y los deberes del Estado; sobre todo porque existieron otros modos de participación menos formalizados, externos a los mecanismos legales de representación.⁶⁹

En segundo lugar, el proceso de democratización boliviano tampoco respondió a una progresiva acumulación marshalliana de derechos civiles, políticos y sociales.⁷⁰ No hubo demandas de ampliación de ciudadanía, sino una aceptación generalizada del sufragio censitario por parte, incluso, de los sectores excluidos del mismo. Pero esa actitud no significó indiferencia ante el hecho de ser ciudadano. Al contrario, la estrategia popular consistió en demostrar cumplir los requisitos exigidos y en comprometer al Estado a que esto fuera posible. Tanto los artesanos mestizos urbanos como los campesinos indígenas reclamaron al gobierno la difusión de la educación primaria como el medio para acceder a la categoría de ciudadano. Es decir, consideraban que no podrían estar capacitados para gozar de ningún derecho hasta que los de tipo social les hubieran convertido en individuos alfabetos, actos para asumir el valor de la representación política. Puede decirse, entonces, que, con el régimen republicano, los sectores populares entablaron luchas cotidianas por su existencia social recurriendo a la retórica política dominante. Aunque esto implicó la aceptación de una norma jerarquizada, el hecho de que la vida política local se midiera bajo nociones de igualdad reforzó la idea de la educación como mecanismo de movilidad social y de la ciudadanía como medio de expresión de una voluntad popular de presencia y decisión públicas. Esto supuso un aprendizaje de la práctica política democrática, convirtiéndoles en ciudadanos de hecho y de derecho.

Por último, el asentamiento de la democracia boliviana tampoco siguió un proceso evolutivo de reformas electorales que afectaran y alteraran progresivamente el armazón constitucional y el juego político. Al contrario de lo ocurrido en otros países andinos,⁷¹ no hubo ninguna reforma electoral que marcara una ruptura de carácter participativo o representativo en el acontecer político. Durante este período, los reglamentos fueron semejantes en cuanto a las nociones de exclusión-inclusión, obedeciendo sus diferencias a un esfuerzo de matizar formalmente aquellos elementos que podían poner en

duda la limpieza y seriedad de los comicios y afectar el desenvolvimiento formal de los partidos. Desde la Constitución de 1839 hasta la Revolución de 1952,⁷² el tipo de sufragio presente en Bolivia fue directo,⁷³ masculino, censitario y alfabeto. Existió una voluntad explícita por parte de los legisladores bolivianos de construir una nación "moral" con ciudadanía limitada a través del diseño de un voto alfabeto, sujeto a propiedad y a bienes no provenientes del trabajo como doméstico. Esta república restrictiva apostaba por el juicio y la prudencia de los notables para ejercer la libertad política, ya que se les consideraba más capacitados para no caer en el vicio de la embriaguez, vagancia y comportamiento indecente. En virtud de su educación, riqueza, poder y prestigio, se les reputaba como individuos responsables, capaces no sólo de ejercer con sabiduría el derecho de sufragio, sino también de actuar como árbitros de un futuro proceso de ampliación ciudadana a través de una reforma de la educación.

La ausencia de reformas electorales que modificaran sustancialmente el número de participantes en los comicios contrasta con las continuas denuncias de que los votantes no cumplían los requisitos para hacerlo; esto es, de que existía una porción significativa de población que sufragaba ilegalmente. A este hecho se unió la falta en los debates políticos y literarios de peticiones de ampliación de la ciudadanía, tanto por parte de los diputados como por parte de los grupos excluidos del voto. Eso sin olvidar que la soberanía popular constituía un principio clave e indiscutible, debido a que ningún poder político podía sobrevivir de espaldas al "pueblo", a causa del miedo a la ilegitimidad política. Ante esa situación, cabe una pregunta: ¿cómo era posible ampliar el número de ciudadanos sin modificar los reglamentos electorales? La respuesta dada en el texto remite a la doble dimensión, legal e ilegal, de las elecciones, lo que incide en algunos aspectos fundamentales de la construcción del orden político en el período republicano: la ambigüedad y la imprecisión en la lectura e interpretación de la legislación y la distancia que existe entre la intención inicial dada a una normativa y el uso posterior que se hace de la misma.

Visto lo anterior, no resulta extraña la posición contradictoria y ambivalente adoptada desde la Independencia por los diferentes gobiernos republicanos. Por un lado, éstos defendieron discursivamente, con mayor o menor intensidad, la importancia de la instrucción primaria para todos los nacionales como el modo más idóneo de liberar a los sectores populares de su atraso y desarraigo. Por otro, temerosos de los riesgos sociales y políticos implícitos, desarrollaron una narrativa paralela favorable a mantener a dicha población en la situación de postración y marginalidad donde se encontraba. Aunque la contradicción entre ambos registros paralizó las iniciativas oficiales de difusión de la educación, no impidió que los menos favorecidos

lo asumieran como un bien deseable contra la discriminación de la que eran objeto. Al tomar esta postura, algo fue cambiando progresivamente en su modo de percibir su entorno y la posibilidad de modificación que tenían del mismo. De ahí que la conquista de la ciudadanía identificada con la conquista de la educación implicara e implique un proceso de construcción de nuevas identidades en el que los sujetos no aceptan pasivamente lo dado sino que se esfuerzan por fraguarlo. Y es justamente esa lucha indígena activa por defender su ser social y nacional lo que actualiza lo perverso de la pregunta retórica de los políticos del siglo XIX sobre "¿qué hacer con el indio?" Ésta no revelaba la dificultad de integrar a esta población a la vida nacional boliviana, sino la no disposición de las elites a aceptar a los indígenas en su calidad de agentes históricos.

NOTAS

Este trabajo se inscribe en los proyectos I+D SEC94 0196 y PB96-0898. Muchas de las afirmaciones han sido resultado de las discusiones mantenidas con Víctor Peralta, Luis Miguel García Mora, Marisa González de Oleaga, Sonia Alda y los alumnos del curso de doctorado "Partidos políticos y elecciones en América Latina, 1830-1930" impartido por Carlos Malamud en el Instituto Universitario Ortega y Gasset.

1. "Declaración de Doña Natividad", en Ana Cecilia Wadsworth e Ineke Dibbits, *Agitadores de buen gusto. Historia del Sindicato de Culinarias (1935 1958)*, La Paz, 1989, p. 192.
2. José Murilo de Carvalho, *Desenvolvimiento de la ciudadanía en Brasil*, Fideicomiso Historia de las Américas, FCE y Colegio de México, México, 1995, pp. 11-12.
3. Carmen McEvoy, *Un proyecto nacional en el siglo XIX. Manuel Pardo y su visión del Perú*, Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú, 1994; François Xavier Guerra, *Modernidad e Independencias. Ensayos sobre las revoluciones hispánicas*, FCE-Mafre, México, 1992.
4. Marie Danielle Demelas, *L'invention politique. Bolivie, Equateur, Pérou au XIX siècle*, Editions Recherche sur les Civilisations, Paris, 1992; François Xavier Guerra y Marie Danielle Demelas, "Un processus révolutionnaire méconnu: L'adoption des formes représentatives modernes en Espagne et en Amérique (1808 1810)", *Caravelle*, no. 60, 1993, pp. 5-57.
5. Alain Touraine, *La Parole et le Sang: Politique et Société en Amérique Latine*, Editions O. Jacobs, Paris, 1988.
6. Un desarrollo más amplio de esa temática en Marta Irurozqui, "Ebrios, vagos y analfabetos. El sufragio restringido en Bolivia, 1826-1952", *Revista de Indias*, vol. LVI, n° 208, Madrid, 1996, pp. 698-742.
7. Rossana Barragán, "La época del artesano culto: la lucha por la educación y la ciudadanía en la ciudad de La Paz (1845-1855)", I Coloquio Internacional, *El Siglo XIX en Bolivia y América Latina*, Sucre, 1994, (versión preliminar), p. 219.
8. Frederic Richard, "Política, religión y modernidad en Bolivia en la época de Belzu", I Coloquio Internacional, *El siglo XIX en Bolivia y América Latina*, Sucre, 1994, (versión preliminar sin notas), p. 5.
9. Víctor Peralta, *En pos del tributo. Burocracia estatal, elites regionales y comunidades indígenas en el Cusco rural, 1826-1854*, CBC, Cusco, 1991 y *La formación del Estado moderno en Bolivia, 1825-1880*, tesis de maestría, FLACSO — sede Ecuador, 1992.

10. Natalio Botana, *El orden conservador. La política argentina entre 1880 y 1916*, Editorial Sudamericana, Buenos Aires, 1985, p. 155.
11. Al respecto, son interesantes las tesis de Fernando de Trazegnies, *La idea del derecho en el Perú republicano del siglo XIX*, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, 1992.
12. Gabriela Chiaramonti, "Andes o nación: la reforma electoral de 1896 en Perú", en Antonio Annino (coord.), *Historia de las elecciones en América Latina. Siglo XIX*, FCE, Buenos Aires, 1995, pp. 315-346.
13. En 1832 el tributo representaba el 45% de los ingresos del Estado y en 1846, el 54% (Clara López Beltrán, *Biografía de Bolivia. Un estudio de su Historia*, Ed. Juventud, La Paz, 1993, p. 115).
14. Cita de José Vicente Dorado, 1864, en Silvia Rivera, "Oprimidos pero no vencidos". *Luchas del campesinado aymara y quechwa de Bolivia, 1900-1980*, Unrisd, Ginebra, 1986, pp. 13-14.
15. *Ligeras consideraciones sobre la actualidad de Bolivia*, s/l, 1874, pp. 8-43.
16. Archivo Departamental de la Paz (ADLP), Colección León María Loza. *Poseción y ventas de tierras de propiedad indígena. Extracto de opiniones valiosas del Redactor de la Convención Nacional de 1880, emitidas por los Honorables Convencionales de ese año. Sobre el derecho que tiene el Estado para vender las tierras de comunidad poseídas por los indígenas*, La Paz, 1880.
17. *Ibidem*, f. 1 y 9-9v.
18. En ese sentido, resulta válida la observación de Mark Thurner acerca de que esa conducta segregadora abrió un espacio discursivo que pronto fue ocupado por un indigenismo radical que esencializaría "a los indios como seres (o mejor dicho víctimas) prepolíticos", marginándolos aún más de su responsabilidad en el desarrollo nacional (Mark Thurner, "Republicanos y la comunidad de Peruanos: comunidades políticas inimaginadas en el Perú postcolonial", *Histórica*, vol. XX, n° 1, Lima, 1996, p. 126).
19. "La ley del 1° de octubre de 1880, al introducir algunas modificaciones a la ley del 5 de octubre de 1874, que no alteran sus términos fundamentales, establece en su artículo 4° que: "Los indígenas sin tierras quedan eximidos del tributo así como de los servicios oficiales al Estado que han pesado sobre ellos, como de postillonaje, pongueje y otros; quedando sujetos en su caso a todos los impuestos que recaigan sobre la generalidad de los bolivianos. La exención de este artículo, tendrá lugar cobrado que sea el semestre que expira en diciembre próximo", en Rigoberto Paredes, *La altiplanicie. Anotaciones etnográficas, geográficas y sociales de la comunidad aymara*, Ed. Isla, La Paz, 1965, pp. 170-171.
20. Tristan Platt, "La experiencia andina de liberalismo boliviano entre 1825 y 1900: raíces de la rebelión de Chayanta (Potosí) durante el siglo XIX", en Steve Stern (comp.), *Resistencia, rebelión y conciencia campesina en los Andes, siglos XVIII-XX*, IEP, Lima, 1990, p. 281.
21. *El Comercio* (La Paz), 6 de julio de 1881.
22. Marta Iruozqui, *élites en litigio. La venta de tierras de comunidad en Bolivia, 1880-1899*, DDT 54, IEP, Lima, 1993, pp. 9-15.
23. Marta Iruozqui, "Del ciudadano letrado y otras ficciones. Ciudadanía y clientelismo político en Bolivia, 1880-1910", ponencia presentada en el Seminario internacional "1898: ¿Ruptura o continuidad?", CSIC, Madrid, 1996.
24. Carlos B. Mamani Condori, *Taraqu 1866-1935: Masacre, guerra y "Renovación" en la biografía de Eduardo L. Nina Qhispi*, Ediciones Aruwiyiri, 1991, p. 29.
25. Leandro Condori Chura y Esteban Ticona Alejo, *El escribano de los caciques apoderados Kaskinakan Qillqiripa*, Hisbol, La Paz, 1992, p. 61.
26. Karen Claire, *Las escuelas indígenas: otra forma de resistencia comunaria*, Hisbol, La Paz, 1989, p. 83.
27. Carlos Mamani (1991), p. 69.
28. Ejemplos representativos son Martín Vázquez, dirigente de la rebelión de Pacajes en 1914, quien hizo un viaje ese mismo año a Lima para obtener los títulos que lo acreditaban como legítimo descendiente de los mallkus aymaras de la región; Francisco Tanqara, cacique apoderado de ocho ayllus del pueblo de Calacoto, al que se le incautaron copias de

- ordenanzas toledanas, títulos de composición del siglo XVI y XVII, juicios coloniales de linderos, copias de decretos y leyes republicanas que reconocían la propiedad comunal y la autoridad de los caciques; o Julián Siñani, cacique de Achacachi, que en 1924 solicitó a la curia diocesana de La Paz la revisión de libros de bautismo, defunción y muerte desde el siglo XVI para conocer el número de caciques legítimos que pudieran hacerse cargo de las comunidades (Rivera, 1986, pp. 31-32).
29. Manuel María Alcocer, *Breves reflexiones sobre la situación política, moral y administrativa de Bolivia*, Imp. Gutiérrez, Cochabamba, 1872, pp. 3-8.
 30. Gustavo Rodríguez Ostría, *Estado y Municipio en Bolivia. La Ley de Participación Popular en una perspectiva histórica*, Ministerio de Desarrollo y Medio Ambiente, La Paz, 1995, pp. 43-45.
 31. Marta Irurozqui, "¿Qué hacer con el indio? Análisis de las obras de Franz Tamayo y Alcides Arguedas", *Revista de Indias*, n° 200, 1992, pp. 559-587.
 32. "La raza indígena ante la Cámara de Diputados", *El Comercio de Bolivia*, 22 de octubre de 1900.
 33. Claire (1989), pp. 49-50.
 34. Roberto Choque, "La escuela indígena: La Paz (1905-1938)", *Educación indígena. ¿ciudadanía o colonización?*, 1992, pp. 19-40.
 35. Elizardo Pérez, *Warisata: la escuela ayllu*, Ed. Burillo, La Paz, 1963, pp. 67-68.
 36. *Memoria que presenta el Ministro de Justicia e Instrucción Pública ante el Congreso Ordinario de 1900. Escuelas Indígenas*, La Paz, 1900.
 37. Sobre las escuelas indígenas establecidas, véase Roberto Choque, "La escuela indígena...", pp. 22-23.
 38. Humberto Mamani Capchiri, "La educación india en la visión de la sociedad criolla: 1920-1943", pp. 81-84; Vitalino Soria Choque, "Los caciques apoderados y la lucha por la escuela (1900-1952)", pp. 49-53, en *Educación indígena. ¿ciudadanía o colonización?*, Ediciones Aruwiyiri, La Paz, 1992.
 39. Leandro Condori Chura y Esteban Ticona Alejo (1992), p. 63.
 40. Roberto Choque, "La escuela indígena...", pp. 29-36.
 41. René Arze Aguirre, "Guerra y conflictos sociales. El caso rural de Bolivia en la campaña del Chaco (1932 1935)" en J.P. Deler e Y. Saint Geours, *Estados y Naciones en los Andes*, IEP IFEA, Lima, 1986, vol. 2, pp. 629-30.
 42. Declaración de Doña Peta, en Ana Cecilia Wadsworth e Ineke Dibbits (1989), p. 171.
 43. Consejo Nacional de Educación, *El estado de la educación indígena en Bolivia: (Informe del Vicepresidente)*, La Paz, Renacimiento, 1940, pp. 19-25.
 44. Claire (1989), p. 55.
 45. Claudia Ranaboldo, *El camino perdido. Biografía del líder campesino Kallawayá Antonio Alvarez Mamani*, SEMTA, La Paz, 1987, pp. 74-75.
 46. "Testimonio de Antonio Alvarez Mamani", en Ranaboldo (1987), p. 170.
 47. Vitaliano Soria Choque, "Los caciques apoderados...", p. 59.
 48. Condori Chura y Ticona Alejo (1992), pp. 62-63.
 49. Véase Tristan Platt, *Estado boliviano y ayllu andino: tierra y tributo en el norte de Potosí*, IEP, Lima, 1978; *Estado tributario y librecambismo en Potosí (siglo XIX)*, Ed. Hisbol, La Paz, 1986.
 50. Carlos Mamani (1991), pp. 114.
 51. Citado en Rivera (1986), p. 51.
 52. Ramón Conde Mamani, "Lucas Miranda Mamani: Maestro indio Uru Murato", en *Educación indígena...*, p. 115.
 53. Vitaliano Soria Choque, "Los caciques apoderados...", p. 60; Roberto Choque, "La escuela indígena...", pp. 25-40.
 54. La interrogante referente a si la existencia del voto define la ciudadanía ha llevado a algunos autores a negar la validez de las elecciones como definidoras de la representación política en

- el siglo XIX. Algunos autores, a partir de experiencias locales argentinas —Hilda Sabato, "Citizenship, Political Participation and the Formation of the Public Sphere in Buenos Aires 1850's-1880's", *Past and Present*, no. 136, 1992; Hilda Sabato y Elías Palti, "¿Quién votaba en Buenos Aires? Práctica y teoría del sufragio, 1850-1880", *Desarrollo Económico*, vol. 30, n° 119 (1990)— tratan de explicar la contradicción entre la fuerte politización de la vida pública y la baja participación e indiferencia hacia el escrutinio por parte de las elites y de aquéllos que se identificaban con la nueva cultura liberal republicana. La respuesta reside en que esa instancia representativa no les estaba particularmente destinada; lo esencial para ellos era la concertación sobre los candidatos realizada a través de los representantes de las parroquias y los dirigentes de los clubes de opinión. La asociación y la prensa periódica eran, así, modos de participación política que utilizaban la organización de los clubes electorales y de manifestaciones como forma de representación política que no pasaba por el voto.
55. Archivo Departamental de La Paz (ADLP), *Informe Prefectural, 1904*, s/l, p. VII.
 56. Tomasa Siñani de Willca, "Breve biografía del fundador de la 'escuela ayllu': un testimonio escrito sobre Avelino Siñani", en *Educación indígena...*, pp. 128-129.
 57. Vitaliano Soria Choque, "Los caciques apoderados...", pp. 44-45.
 58. Marta Irurozqui "La pugna por el indio. Los liberales y la iglesia en Bolivia, 1899-1920", en Gabriela Ramos (comp.), *La venida del reino. Evangelización, religión y cultura en los Andes, siglos XVI-XX*, CBC, Cusco, 1994, pp. 377-402.
 59. Es posible que en la rebelión de Pacajes de 1914, los dirigentes cacicales recibieran la colaboración y el asesoramiento jurídico de "tinterillos" de los pueblos de Corocoro y Viacha, como los hermanos Monroy, de probable filiación republicana (Rivera, 1986, p. 33).
 60. Condori Chura y Ticona Alejo (1992), p. 60.
 61. Posiblemente los liberales tampoco permanecieron pasivos a la hora de buscar solidaridades, ya que en 1917 dieron 400 bolivianos como "obsequio para trabajos de la Iglesia Matriz del cantón Ylabaya". Archivo Departamental de La Paz (ADLP)/Partido Liberal (PL), Caja n° 1, 1916-17.
 62. Marta Irurozqui, "La masacre de Mohoza, 1899: la (re)invención de una tradición", en *Revista Andina*, n° 22, CBC, Cusco, pp. 163-200.
 63. "El resultado electoral del domingo", *El Diario* (La Paz), 8 de mayo de 1917.
 64. Archivo Departamental de La Paz (ADLP)/PC, Papeles Prefecturales 1917, Caja 219.
 65. *La Razón* (La Paz), 8 de abril de 1920.
 66. Carlos Mamani (1991), pp. 48-77.
 67. "Testimonio de Antonio Alvarez Mamani", en Ranaboldo (1987), p. 25.
 68. Robert Dahl, *Polyarchy*, Yale University Press, New Haven, 1971, pp. 40-41.
 69. Marta Irurozqui, "¿Que vienen los mazorqueros! Usos y abusos del fraude y la violencia electorales en las elecciones bolivianas, 1914-1925", ponencia presentada al coloquio internacional "La expansión de la ciudadanía en América Latina", The Social Science Research Council Joint Committee on Latin American Studies (JCLAS) y el Depto. de Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de Colombia.
 70. T.H. Marshall, *Citizenship and Social Class*, Cambridge University Press, Cambridge, 1950.
 71. En Chile, la ley de reforma electoral de 1874 estableció el sufragio universal masculino y alfabeto, lo que abrió el camino al desarrollo de partidos que buscaron representar todos los segmentos principales de la comunidad nacional (J. Samuel Valenzuela, *Democratización vía reforma: La expansión del sufragio en Chile*, Ediciones del IDES, Buenos Aires, 1985). En Perú, la ley de reforma electoral de 1896 excluyó a la población campesina serrana de la participación en los comicios y dio a la costa la hegemonía política del país (G. Chiaramonti, "Andes o nación: la reforma electoral de 1896 en Perú", manuscrito inédito; Jorge Basadre, *Elecciones y centralismo en el Perú (Apuntes para un esquema histórico)*, Univ. del Pacífico, Lima, 1980). En Ecuador, el voto censitario se estableció con la Constitución Grancolombiana de 1821 y 1830, refrendada en la primera Constitución de la república ecuatoriana de 1835. En 1861 se establecieron como requisitos de ciudadanía ser mayor de 21 años y saber leer y

escribir. A esto se sumó en 1869 un nuevo precepto: ser católico; lo que significó que, al contrario de lo ocurrido en otros países de su entorno, los curas podían ser electores y candidatos. La Constitución Liberal de 1897 deroga ese principio. Se es ciudadano a los 18 y es imprescindible ser alfabeto. La Constitución de 1929 amplía los derechos de ciudadanía a las mujeres, aunque subraya que su participación no es obligatoria sino facultativa. El sufragio universal llega con la Constitución de 1979 (*Boletín electoral latinoamericano*, n° VII, ILDIS CAPEL, 1992).

72. El voto universal se practica desde 1956, a pesar de que la Constitución vigente hasta entonces, la de 1947, no contemplaba ese punto. El primer texto constitucional que introduce el voto universal es el de 1961.
73. Aunque el voto directo ha sido el favorito en las constituciones bolivianas, las tres primeras, la de 1826, promulgada por Antonio José de Sucre, y las de 1831 y 1834, promulgadas por Andrés de Santa Cruz, contemplan el voto indirecto (Carlos Mesa Gisbert, *Presidentes de Bolivia: entre urnas y fusiles*, Ed. Gisbert y Cia., La Paz, 1983, pp. 101-104; Marcelo Galindo de Ugarte, *Constituciones bolivianas comparadas, 1826-1967*, Ed. "Los amigos del libro", La Paz, 1991, p. 626).