

CENTRO DE INVESTIGACIÓN DE LA REALIDAD DEL NORTE
“Educación rural y enfoques políticos en América Latina”.
Cuaderno de Investigación Social N°28
Iquique, Chile; 1989.

Canje y Correspondencia:
Casilla 135, Iquique - Chile
Teléfono: (+56) (57) 414461
Página web: www.crear.cl
Correo electrónico: bernardo.guerrero@unap.cl

Comité Editorial:

Bernardo Guerrero J.

Julián González R.

Juan van Kessel

Francisco Pinto M.

Distribución:

Biblioteca y Centro de Documentación CREAR

Director y Representante Legal:

Bernardo Guerrero Jiménez

**“Educación rural y enfoques políticos en
América Latina”.**

Juan Podestá Arzubiaga

PRESENTACIÓN

La discusión académica y política vigente, sobre el problema indígena, en países como Perú, Ecuador, Colombia, Brasil, Nicaragua, que concentran un alto contingente de población india y que buscan una opción propia de desarrollo, da relevancia al tema que Juan Podestá Arzubiaga, Sociólogo e investigador de CREAR expone en las páginas siguientes.

El análisis crítico de las principales corrientes teóricas sobre el tratamiento indígena en el continente, así como la reflexión y cuestionamiento de las variables educativas, políticas y la base de sustentación ideológica de estas perspectivas le permiten sugerir, a modo de consideraciones finales, un conjunto de proposiciones que considera necesarias para lograr estructurar una coherente estrategia que posibilite resolver con éxito la situación actual de miles de campesinos andinos.

Este documento fue publicado originalmente en los primeros meses del año 1985, con el título de "El Problema Indígena en América latina: Teorías políticas y enfoques educativos". Para su nueva edición hemos considerado diferentes factores, entre los principales está el hecho de que se trata de una temática que permanentemente está en el tapete de la discusión, y respecto al cual constantemente se están publicando diferentes trabajos. Pero lo cierto es que se trata de un tema en que hay constantes avances así como, en nuestra opinión, ciertas confusiones. Creemos que el presente trabajo contribuye a la discusión que existe sobre las propuestas y/o las formas de entender el problema educativo en contextos indígenas.

Lo dicho anteriormente debe enmarcarse en el proceso que implica la eterna búsqueda de la precisión conceptual. Sostenemos que la variedad de trabajos sobre el tema designa de diferentes maneras los enfoques más usados en la descripción del tema. Encontramos por ejemplo el trabajo de Consuelo Yáñez (1987) así como el de Massimo Amadio (1987), como también los de María C. Fernández y Rosa E. Vera (1987), que designan estos enfoques de manera distinta a como lo hace Mayer (1987) y Picón (1987) como también Álvarez (1987). Pero ello no invalida ni la preocupación sobre el tema ni los avances sobre el mismo.

Por otra parte, creemos que es bueno continuar en la senda del esfuerzo por la síntesis correcta, y ello se logrará solamente en la medida que se aporten nuevos intentos por clarificar el tema. En este sentido, el trabajo que ustedes tienen en sus manos está respaldado por un gran esfuerzo de sistematización bibliográfica, en que la lectura de diferentes especialistas permiten que clasifiquemos y denominemos a los principales enfoques educativos como Intercultural/

integracionista y bilingüe/bicultural, en ese sentido hay diferencias notorias entre los autores antes señalados.

De la misma manera creemos que volver a poner en circulación este trabajo, además de contribuir a la discusión, permitirá contribuir a orientar experiencias que se desarrollan en el ámbito educativo indígena.

En esta nueva edición, es obvio que se han corregido algunos párrafos y secciones, como también se ha aumentado la bibliografía. Pero lo más relevante son, a nuestro entender, dos hechos; por un lado que se vincula el problema educativo a determinados enfoques políticos, y ello en tanto es insoslayable la dimensión del poder y control por la hegemonía cultural con la esfera de la enseñanza y el aprendizaje; por otro lado, en el presente trabajo se da cuenta, a diferencia de la anterior edición, de una nueva corriente que se está consolidando y que merece ser incorporada a la discusión, nos referimos a la etnoeducación. Hemos considerado interesante incorporar este nuevo enfoque, en tanto representa un avance sustantivo respecto al enfoque bilingüe bicultural, ya que se plantea una óptica mucho más totalizante y con marcado énfasis en construir un sistema educativo sobre la base de la propia cultura campesina.

EDUCACION RURAL Y ENFOQUES POLÍTICOS EN AMERICA LATINA

Introducción:

Los objetivos del presente trabajo dicen relación con plantear los principales enfoques sobre el problema indígena en América Latina, analizando la dimensión política y educativa de ellos. Finalmente, se esbozan muy brevemente, algunos elementos teóricos sobre el tema

Poblaciones indígenas en América Latina: un problema político:

Los estudiosos latinoamericanos sobre el tema, sea cual sea su signo ideológico, coinciden en que lo indígena se transforma en problema cuando esas sociedades entran en contacto con la sociedad colonial, en consecuencia, la noción de dependencia o integración, de una u otra manera, está presente en todos ellos. Por otra parte, también coinciden en señalar el problema étnico como analizable dentro del marco de la estructura de los Estados-Nacionales.

En ese contexto se reconoce que la presencia física y cultural de millones de indígenas, es un factor que debería formar parte de cualquier estrategia de desarrollo y en consecuencia es elemento de primer orden para la acción estatal.

Por otra parte, a los diferentes Estados les interesa lo indígena no sólo en cuanto las posibilidades de desarrollo (modernización del mercado, aumento de la producción, ahorro y consumo, etc.), sino también, en cuanto aún hoy es percibida la fragilidad de las estructuras nacionales, debido justamente a las diferencias culturales y la ausencia participativa de estos grupos respecto a la sociedad nacional.

Desde el punto de vista del análisis de las estrategias para el desarrollo, las sociedades indígenas son importantes por varias razones. Entre ellas destaca que se trata de vastos contingentes humanos y territoriales, respecto a los cuales no está sentada en forma definitiva un tipo de hegemonía incontestable. La viabilidad de un proyecto político capitalista va en relación a lograr reducir un foco de tensión y conflicto que emana de la subsistencia y perdurabilidad de este tipo de sociedad.

Para los tecnócratas y planificadores gubernamentales, que encarnan, la más de las veces, visiones ortodoxas sobre el desarrollo indígena, la pluralidad y multitud étnica y lingüística es un problema central, que impediría la mayor fuerza de un proyecto político- cultural unitario y hegemónico.

Por otra parte, lo indígena interesa en cuanto está íntimamente ligado a lo agrícola, siendo este tipo de producción elemento fundamental en los mercados urbanos.

En todo caso, en los enfoques sobre el problema, se reconoce mayoritariamente, que en los planes y programas para el desarrollo están implicados grupos con estructuras y especificidades culturales distintas, y las opciones para resolver el problema se definen mucho más en el eje político que en el educacional.

1. LOS ENFOQUES POLITICOS SOBRE EL PROBLEMA INDIGENA

Nos interesa definir y diferenciar las principales alternativas teóricas que hoy están vigentes, y que de una u otra manera son los ejes que determinan las posiciones respecto a lo indígena.

1.1. Teoría de la Integración

Es una corriente de pensamiento que alberga en su seno un espectro de posiciones. En ella reconoce su matriz teórica el INDIGENISMO (sustentado básicamente por el Instituto Indigenista de México y sus filiales en América Latina), el asimilacionismo, la teoría de la marginalidad y la modernización.

El supuesto teórico del cual parten y en la que coinciden, dice relación con que los indígenas son grandes e importantes grupos, los que pese al devastador proceso de conquista, colonización y modernización han seguido subsistiendo, pero que hoy no es posible que sigan viviendo en esas condiciones.

Los grupos indígenas son concebidos como "rezagados" respecto al desarrollo y nivel de vida alcanzado por otras regiones y grupos urbanos; en esta perspectiva el problema cultural es soslayado en cuanto se sostiene que la situación de marginalidad es gestada por las presiones de la economía central, y complementado con las graves dificultades que implica el aislamiento geográfico y la diversidad lingüística.

En este sentido, destacan dos proposiciones de teóricos del Indigenismo. Por una parte, Miguel León-Portilla, que sostiene que el "proceso de fusión cultural y étnica se traduce en un alto grado de mestizaje cultural, por ello es imposible pedir la autonomía de lo indígena", sostenido lo restante de su hipótesis que las alternativas de solución al problema gira en dos sentidos, por una parte, "que los Indígenas deben asimilar la cultura mestiza, puesto que ese es el patrón cultural

predominante en Sociedades interétnicas, por otra, que deben participar decididamente en la sociedad nacional, pero preservando distintos grados de su identidad cultural, teniendo cada grupo la posibilidad de adscribir al mestizaje o mantenerse ligado a su cultura" (León-Portilla, 1970). A su vez, otro teórico como Gonzalo Aguirre Beltrán sostiene textualmente: "En mi obra *Regiones de Refugio*, en otras más y en cuanta ocasión he tenido oportunidad de expresar mi postura en lo que hace a la política del indigenismo, he sostenido la necesidad de acelerar el proceso de pase del indio de la condición de casta en que se encuentra a una de clase" (Aguirre, sin fecha). Complementa lo anterior diciendo que en el caso de los Indígenas Zapotecos en México, la integración a las industrias petroleras, químicas y del cemento, se ha producido sin que ellos pierdan su lengua ni sus características culturales principales.

En síntesis, la teoría de la "integración", plantea que la viabilidad del problema indígena, puede darse en torno al mestizaje y/o la proletarización.

1.2. Teoría de la Participación

En esta perspectiva, al igual que en la anterior se da también una serie de variantes. Lo específico en ella es el supuesto que lo indígena cristaliza en el interior de una sociedad capitalista y dependiente, por tanto la dominación económica (ciudad-campo; economía comercial-economía agraria), la dominación ideológica (hombre blanco-indio; superior-Inferior; culto-inculto; capaz-incapaz) son los parámetros globales en que debe plantearse el problema.

Derivado de lo anterior es que quienes adscriben a esta perspectiva, comparten de una u otra manera un ideario relativamente socialista o autogestionario, respecto al manejo del estado, la cultura, la educación y las relaciones económicas. Dicha coincidencia se gesta a partir que todos ellos plantean su posición como "contestada al sistema dominante", reconociendo en el capitalismo la génesis de la desintegración cultural indígena y la razón del empobrecimiento y subdesarrollo de éstos, enfatizando la necesidad ética, política, cultural y económica de que estos grupos sobrevivan. Pero pese a ello en esta perspectiva se reconocen algunas diferencias en la apreciación del problema.

Por una parte, investigadores como Rodríguez y Souble (1979) y Varese (1979), sostienen que en las últimas décadas el contexto político latinoamericano se caracteriza por la emergencia de movimientos indígenas contestarlos, quienes están dotados de la indianidad como ideología de combate. En estos autores las reivindicaciones principales son dos; por un lado, la necesidad de elaborar una

teoría adecuada para explicar la descolonización de América Latina y que dicha teoría tenga una especial referencia a que la liberación continental asuma una dimensión indígena. Los primeros de los nombrados sostienen que cualquier intento teórico por explicar esta situación y que no considere la dimensión indígena, es nuevamente un intento de colonización. Obviamente, esta posición hace referencia a un tipo de desarrollo "emergente", autocentrado y endógeno, en que los propios afectados manejen sus recursos económicos y culturales.

Otro enfoque de lo indígena es el mantenido por autores como Darcy Ribeyro (1977), que sostiene la llamada tesis "transformacionista", en el sentido que el proceso de integración implica una transformación étnica, necesaria para la supervivencia del grupo indígena, y lograda a través de una serie de adaptaciones que buscan un mejor acomodo para convivir con el sistema más poderoso. Según Ribeyro, dos serían las características de la estrategia, primero, que los indígenas desaparecerían como grupo cultural, pero continuarían identificándose y siendo identificados como indígenas. Segundo, y en ese sentido coincide con la propuesta de la indianidad, la única salida es la lucha de liberación étnica que pretenda el autogobierno, lo que implica enfrentarse a la etnia nacional dominante; incluso-el autor visualiza la posibilidad de guerras interétnicas de extrema gravedad.

Junto a Ribeyro destaca en esta ponencia Whitten (1979), para quien el proceso de integración es un etnocidio cultural, pero como proceso tiene una contrapartida, ya que se está gestando una etnogénesis, es decir, una revitalización que expresa la reacción indígena: estrategias de adaptación en torno a las tecnologías, formas matrimoniales, educacionales y de subsistencia.

Finalmente, tendríamos la variante marxista clásica, la que sostiene por ejemplo Feder (1981), y que se refiere a que América Latina conoce hoy día, por la dinámica del desarrollo capitalista un proceso integral de proletarianización, desruralización y urbanización, y los grupos indígenas están cambiando radicalmente de cultura, las comunidades están incorporando tecnologías modernas y se integran al mercado en forma definitiva. En esta variante se reconoce que el sistema capitalista ha logrado su objetivo: presionar sobre las comunidades rurales, quebrando la resistencia de éstos respecto a la esfera del mercado, y que la principal función de los indígenas es presionar para mantener bajos los salarios o como Ejército Industrial de Reserva. En consecuencia, esta ponencia define la estrategia emancipatoria en el largo plazo en relación a fortalecer la condición de clase del campesinado y participar -mediante la alianza obrero-campesino- en la construcción de una sociedad socialista. En la misma óptica podemos ubicar a Rodrigo Sánchez (1978) quien sostiene otro argumento

cuando dice que la conciencia de clase no es típica y/o exclusiva de sociedades modernas e industrializadas, sino que también se puede dar en contextos no modernos, es decir, áreas rurales e indígenas, y hoy por hoy los indígenas tienen un tipo de conciencia de clase contingente (perciben solamente aspectos aislados de las contradicciones), la que debe transformarse en conciencia de clase necesaria. En la opción de Sánchez, es obvio que lo étnico no tiene absolutamente ninguna significación.

Complementario a la tesis clásica, encontramos autores que dentro del paradigma marxista buscan nuevos elementos adecuados a un tipo de desarrollo auténticamente indígena, en que dentro del marco de una sociedad clasista se dinamice lo autóctono.

En este sentido, Harry Sarmiento (1974) propone redescubrir elementos de un denominado Modo de Producción Autóctono de la población indígena. (Respetando la estructura tradicional de los procesos de toma de decisión; los indígenas como pivotes de su propio desarrollo; conservación de las estructuras económicas tradicionales; son algunos de los elementos propuestos).

2. EVALUACIÓN DE LOS ENFOQUES

2.1. Teoría de la Integración

Para quienes participan de esta corriente de pensamiento, el centro del problema radica en la existencia de sociedades de tipo duales. Es decir, que dentro de una misma estructura capitalista coexisten dos diferentes tipos de sociedad, una constituye un polo moderno económica y tecnológicamente equilibrada e integrada políticamente y homogénea y unitaria en lo cultural. Otra constituye un polo que pese a tener sus especificidades culturales, es concebida como atrasada en lo económico y tecnológico, no desarrollada, políticamente no integrada, heterogénea y disfuncional a la cultura nacional.

Su método de análisis es fundamentalmente comparativo, es decir, parten del supuesto básico que si hay zonas, áreas o regiones desarrolladas, aquellas que no lo son deben orientar sus fuerzas y recursos en dirección a esa meta. En este sentido, una comunidad indígena es calificada de más o menos atrasada, según sea su similitud al modelo de la sociedad moderna-nacional. (Tratase de la cabecera de provincia, capital del estado, ciudad metrópoli o capital de la república). El diagnóstico y verificación opera a través de la construcción de tipologías, especialmente de tipos de regiones, y sustentada en procedimientos estadísticos. Aún hoy día, la perspectiva teórica así como la metodología de

análisis y la forma de construir las llamadas "tipologías regionales", lo constituye el texto de Gino Germani (1969); un caso de aplicación práctica es también el texto de Mattelart y Garretón (1965). Un ejemplo de aplicación actual lo encontramos en Margarita Nolasco (1978).

Por otra parte, la viabilidad política de imponer, difundir y perfeccionar el criterio "integracionista", es dada por la inserción de intelectuales y científicos sociales, que compartiendo métodos e ideología de esta teoría, se encuentran comprometidos con las acciones directas que en zonas indígenas desarrollan los diferentes gobiernos. Las políticas culturales y educacionales de Colombia (Cifuentes, 1979), Ecuador (Iturralde, 1981), Bolivia (Tarifa, 1972), Venezuela (Navas de Laguna, 1974), Guatemala (Toledo y Alfaro, 1972) y en especial Chile (Sotomayor, 1976); representan buenos ejemplos, en tanto subyacen a ella grandes cantidades de profesionales, centros de investigación y recursos para financiar programas especiales.

Obviamente que la viabilidad política, está dada en cuanto la ciencia, tras su aparente neutralidad, satisface determinados objetivos sociales y políticos.

Críticas a los supuestos del integracionismo

Primera Proposición

"Las sociedades de América Latina, especialmente aquellas con población indígena, son duales".

En este sentido, los integracionistas y/o indigenistas parcializan los efectos y consecuencias de la expansión capitalista, en cuanto reconocen que éste ha modernizado ciertas áreas y regiones, no pudiendo hacer lo mismo con aquellas zonas en que los indígenas son grupos mayoritarios y resistentes. El error está en dicotomizar una misma y única estructura, la que en sus procesos tiende a concentrar los beneficios en ciertas zonas, fortaleciendo en ellas el centro político dominante, y consolidando en la misma un espacio territorial que representa la cultura nacional, urbana y moderna. Al dualizar una misma estructura, abstraen los condicionamientos históricos a través de los cuales se han estructurado las relaciones regionales de dominación, especialmente campo-ciudad. Desde este punto de vista, niegan no sólo el devenir histórico del capitalismo, sino también, los esfuerzos integradores que durante décadas han hecho los Estados.

En nuestra percepción no se trata de ubicar en la misma estructura dos sociedades, diferenciadas por su rapidez o velocidad en alcanzar el modernismo

(o una mayor adecuación a la estructura capitalista), se trata, por lo contrario, de reconocer que respecto a la estructura dominante, existen grupos que son insertados violenta y autoritariamente en el Estado, que son obligados a mantener niveles jerárquicamente inferiores, políticamente subordinados, culturalmente segregados y económicamente expoliados.

El dualismo es una argumentación para reafirmar la idea que el atraso y marginalidad, obedece a razones étnicas, lingüísticas, culturales y de ausencia de capacidades personales para alcanzar el modernismo.

Segunda Proposición

"Los grupos Indígenas son grupos marginales, que no han podido Integrarse porque no se les han dado los recursos materiales necesarios, porque no hay canales expeditos de participación social, y por último, por no tener la capacidad o motivación para hacerlo".

La respuesta a esta proposición tiene íntima relación con la primera. Así como las sociedades indígenas no constituyen el polo atrasado, sino que conocen el subdesarrollo por su inserción en la estructura capitalista, de la misma manera, la marginalidad es la forma de inserción de los indígenas en esa estructura. En este sentido, el antropólogo peruano Varese (1982) señala: el mantener los sectores periféricos cumple dos funciones:

- a) Permite la existencia en el mercado de trabajo, de una escala de salarios ínfima.
- b) Permite al sistema, disponer permanentemente de una fuerza de trabajo que se autosustenta.

En todo caso, mantener sectores periféricos o marginales, especialmente rurales, es una condición sine qua non para el mantenimiento del sistema.

En este sentido, señalar que los indígenas no tienen capacidad o motivación para integrarse o lograr metas empresariales, es un elemento apreciativo incorrecto y subjetivo. Por su ubicación estructural los sectores más afectados por el subdesarrollo, deben ceñir sus aspiraciones a tratar de lograr sobrevivir; la expectativa de buscar mayor lucro, rentabilidad o ganancia, es visualizada como conducente al desastre (Scott, 1976), y en ese sentido, el indígena solamente busca su autodefensa. Por otra parte, los dualistas ignoran que la racionalidad económica del indígena, su aparato tecnológico, sus formas de comercialización e intercambio, su uso de la fuerza de trabajo, la concepción económica que se basa

en privilegiar los valores de uso por sobre los valores de cambio, apunta a satisfacer los requerimientos, necesidades y expectativas de su propia sociedad, y no los de la sociedad capitalista.

Asimismo, cuando señalan que el indígena no se moderniza porque no se han creado los canales de participación social adecuados, ejemplifica una vez más el desconocimiento que los dualistas tienen sobre el funcionamiento de sistema capitalista, por cuanto la marginalidad es, justamente, la forma de participación social diseñada y permitida para ellos. En lo que si concuerdan los dualistas, es que a los indígenas les queda otra posibilidad participativa: convertirse en proletarios. Finalmente, sostener que los grupos marginales son tales porque no se les entregan recursos materiales, demuestra dos hechos: primero, explicitar que los indígenas necesitan para superar sus problemas de la ayuda externa, lo que implica asumir un sentido de dominio y paternidad sobre estas zonas; segundo, también supone que la entrega de recursos en áreas indígenas, realizada por los diferentes Estados, no ha generado mayor participación y/o integración, sino que la entrega de esos recursos debe entenderse como una contribución de la sociedad dominante para que sobrevivan como "Masa Marginal disponible" y de proveedores de los mercados locales.

Tercera Proposición

"Es necesario que desaparezca el carácter multiétnico y plurilingüe de países subdesarrollados, ya que ése es uno de los principales obstáculos para lograr el desarrollo".

Este pareciera ser el argumento más importante que sostienen los integracionistas. Lo cierto es que tras él subyace la noción de que la única salida al subdesarrollo es mediante un proyecto político unitario, obviamente de raíz capitalista y la más de las veces de corte populista y/o tecnocrático.

La noción central radica en desconocer el problema del subdesarrollo como situación estructural necesaria para el mantenimiento del sistema capitalista. El argumento es que las barreras idiomáticas y comunicacionales, impiden un accionar fluido entre los diversos grupos de la estructura nacional.

Se sostiene que el hecho que exista más de un idioma de uso nacional, es un síntoma de incongruencia social, más aún, es un indicador de debilidad estructural.

Lo cierto es que por experiencias históricas, como el caso de Bélgica, Unión Soviética o Canadá, países en que se habla en forma cotidiana más de un idioma, demuestra que la multicidad lingüística no es causal de subdesarrollo.

En este sentido, por ejemplo Juárez y Alfaro (1972) sostienen: "En Guatemala el monolingüismo indígena frena el desarrollo del país, existe un 67.12% de monolingües". Al respecto nos preguntamos si sería más factible y racional, diseñar una estrategia de desarrollo, en que a partir de una situación de bilingüismo, se potencien las capacidades del país. La respuesta pareciera estar, tanto en el caso guatemalteco, como en los otros países con población de idiomas vernaculares en que, se reconoce querer entregar mejores condiciones de vida, pero eso implica que la mayoría indígena debe adscribir e insertarse en el sistema capitalista y para ello es menester castellanizarlos, ese es el idioma dominante.

El riesgo político de una alternativa bilingüe, según este enfoque, radica en que difundir y fortalecer las lenguas vernáculas, es concebido como una forma de mantener la fragilidad de la estructura política, convirtiéndose en un instrumento que atenta contra los intereses de las minorías dominantes; en consecuencia, una de las formas de dar coherencia y unidad al proyecto político capitalista es mediante la unidad lingüística.

Referente a este aspecto, pareciera razonable y viable políticamente la propuesta del Alberto Escobar (1972) en el sentido de reafirmar el multilingüismo o bilingüismo, pero robusteciéndolo con la ventaja de una lengua común. (Es interesante, asimismo, su tesis respecto que debe revisarse el paradigma del castellano como recurso unitario, ya que por la diversificación de contextos, el uso del castellano sería más una ilusión que realidad).

Por otra parte, cuando se hace hincapié en el problema de la multicidad lingüística como síntoma del subdesarrollo, además de desconocer experiencias históricas contemporáneas (Canadá por ejemplo), se desconoce el devenir histórico de las sociedades indígenas y que países como Perú, Bolivia y México, conocieron condiciones estructurales de alto desarrollo, en cuya base estaba justamente la diversidad lingüística. En este sentido, creemos que el problema de la diversidad étnica, debe discutirse en torno a lo que significa el Estado-Nación, la unidad estructural, la lealtad cultural, así como los contextos locales y los planes de desarrollo local y regional.

Para el sistema capitalista es imprescindible la coherencia interna, tanto de sus diferentes estructuras como de los intereses de sus habitantes. Esta coherencia aseguraría que cualquier nivel de conflicto podrá ser absorbido y/o controlado por el sistema. Debe entenderse por unidad estructural el que todas las actividades y

recursos se orienten en función de los objetivos del sistema capitalista. En ese sentido, cuando dentro de la misma estructura persisten grupos o sectores orientados valóricamente hacia otros paradigmas, se supone es indicador de debilidad, ya que no se estaría reconociendo en el propio sistema capitalista el modelo "normal" o "deseable". Por ello que la razón última al pretender que desaparezca la multitud étnica y/o el pluralismo cultural, es convocar a todos los grupos sociales y culturales, tras un proyecto político unitario.

Integración y Capitalismo

El indigenismo con su propuesta de coexistencia cultural pacífica, armónica y equilibrada, se mantiene en el terreno de las buenas intenciones. Los hechos apuntan en otra dirección y corroboran como la antropología y sus decisiones se manejan en el terreno de los proyectos políticos. Cuando Miguel León-Portilla, por ejemplo, plantea su teoría del mestizaje, está planteando que entre los que comparten una misma estructura (indios, negros y blancos), se debe gestar una mezcla de la cual emerja un tipo de sociedad unitaria, estructura que hace falta para superar el indianismo, y avanzar a tipos étnicos diferentes, en que se supone habría un mejoramiento racial. Quizás Jean Casimir (1982) amplía lo anterior cuando dice "la relación colonial de dominación determina ciertas características culturales y demandas sociales de indios y negros. Esta relación tiende a estrangular los espacios de reproducción de la vida privada de los grupos étnicos, tomando forma una tendencia "emancipatoria" de signo contrario a la proletarianización y que desemboca en la creación de estratos medios. Estas capas representan dentro del territorio colonizado la aspiración del indio o negro, ellas son lo representativo del hombre blanco. La asimilación se vuelve la alternativa viable de vida más humana. El emancipado tiene interés en establecer distancia respecto a su origen, reniega de su cultura y acepta la otra acríticamente" (Casimir, 1982).

En todo caso, el mestizaje apunta a la creación de un tipo cultural no-indígena, con una asimilación al proletariado o la clase media, con un *ethos* cultural moderno, racional y pragmático, y al mismo tiempo, instrumental respecto a la satisfacción de sus demandas.

Por otra parte, Gonzalo Aguirre Beltrán maneja la noción del tránsito indígena hacia la clase proletaria; según él los indígenas pueden pasar a formar parte del proletariado sin perder de inmediato su identidad étnica. Sosteniendo textualmente: "El pase del indio a la clase proletaria le significaría en lo inmediato formar parte de un más refinado sistema de explotación, pero ello conlleva situar

al indio en la clase revolucionaria cuya emancipación crea una nueva sociedad, porque no puede emanciparse a sí mismo sin emancipar a todos los demás (Aguirre Beltrán, sin fecha). Para Aguirre Beltrán, el indígena debe enfrentar los riesgos que implica seguir los pasos que traza la evolución de la humanidad (Aguirre Beltrán, sin fecha). En este sentido, se deduce que corrobora la metodología indigenista de las comparaciones, en cuanto sitúa la sociedad indígena como representativo de un estadio inferior, y que invocada por la humanidad, debe avanzar hacia formas superiores. En otra parte de su discurso sostiene: "El paso de casta a clase que postula el indigenismo no se opone, sino se conforma, con la tendencia generada a la integración que se advierte en los más diversos grupos étnicos del país".

Obviamente para los indigenistas, el atraso, aislamiento y dependencia, son también producto de la lenta dinámica cultural de lo indígena, problema que se resuelve por vía de la integración al sistema capitalista. Pero creemos que al dualizar la estructura dominante pierden de vista la contradicción fundamental que se mantiene entre sociedad indígena y sociedad capitalista, y que dicha contradicción se expresa en el antagonismo de los proyectos de desarrollo socio-político y cultural de cada una.

Dicha contradicción parte, como lo hemos dicho anteriormente, de la necesidad del Estado de imponer un proyecto político unitario. En función de ese objetivo se pretende homogenizar cultural e ideológicamente los países con población indígena. Se les ofrece una ideología, un sistema escolar, un modelo valorativo, etc., pero al mismo tiempo está presente la necesidad de preservar estos grupos en cuanto son requisito económico, laboral y productivo. Existe allí, en la estrategia capitalista una oscilación y movimiento pendular: se les requiere integrados, pero se les necesita marginados.

Al trasluz de esa contradicción, deberán analizarse no sólo los impactos y consecuencias de las políticas estatales, sino también las respuestas y expresiones de los grupos indígenas.

2.2. Teoría de la Participación

Quienes adscriben a esta perspectiva comparten una idea central: la situación actual en que viven los grupos indígenas (desintegración, aislamiento, pobreza, fragmentación lingüística, etc.) es el resultado de la dependencia al sistema capitalista, y antes al sistema colonial. En consecuencia, el subdesarrollo es un proceso histórico cuya meta ha sido dismantelar las sociedades indígenas.

En este sentido, los diversos autores que señalaremos, coinciden en señalar que los indígenas como grupo marginado y explotado deben reivindicar su derecho a participar y construir un modelo de sociedad que los beneficie.

La metodología de análisis es básicamente histórico-estructural. Es decir, plantear y explicar la situación indígena al trasluz de la gestación, transformación y consolidación de las estructuras, sean éstas económicas, sociales, culturales, tecnológicas. La categorización histórica apunta a descubrir la forma en que en diferentes estadios se ha ido articulando la ideología dominante, la formación económico-social específica y la construcción del estado-nación.

El diagnóstico y verificación se realiza mediante la construcción de una teoría (modelo), a través de la cual explicar la génesis estructural e histórica del problema en estudio. Dicho modelo debe ser capaz de dar cuenta de la situación histórica primaria o tradicional, evaluar el estado actual y ser capaz de proyectar sus posibilidades hacia el futuro.

En términos de su viabilidad política, el asunto se toma más complejo. Quienes asumen esta perspectiva, constituyen de una u otra manera un conjunto de científicos sociales, que intentan develar el sentido y significado de la estructura capitalista para el mundo indiano. En este contexto, la capacidad de influencia, difusión y decisión que ellos tienen es altamente reducida. Los casos de Chile, Bolivia, Guatemala y Paraguay, son relevantes. La razón es clara: gran parte de estos científicos comparten los criterios de una sociología y/o antropología comprometida; en ese aspecto son concebidos por los sectores dominantes, como elementos que buscan desestabilizar el proyecto capitalista.

Obviamente, que la viabilidad política de estas corrientes emancipatorias, forma parte de un proceso de liberación que excede el marco de la sociedad indígena, ya que deben situarse en el conjunto de otros movimientos sociales que actúan en los diferentes contextos nacionales.

Críticas a los supuestos de la participación co-gestora

En primer lugar, entraremos a discutir algunas proposiciones básicas de la perspectiva marxista-leninista. Para posteriormente problematizar la perspectiva denominada Indianidad.

Primera Proposición

"Los indígenas Insertos en la sociedad capitalista serán proletarizados, y en ese sentido, se deberán asumir como clase, propendiendo a la transición de una sociedad socialista".

En primer lugar, es menester reconocer que la articulación de los grupos étnicos al Estado tiene una vertiente central en tanto clase social. Su composición y carácter de clase es observable en varias regiones indígenas: Arequipa en Perú, Calama en Chile, Oruro en Bolivia, etc., es decir, es una experiencia que podemos encontrar en diferentes áreas o segmentos regionales. A decir de Xavier Albó (1979), el aymara boliviano, por ejemplo, que produce para el mercado (ganadero o agricultor) o el aymara minero, son buenos ejemplos de como se superan barreras idiomáticas, geográficas y culturales, y se llega a tener un marco de referencia clasista.

Lo cierto, es que en esta perspectiva han sido poco tratados los contenidos, las formas y los mecanismos de la articulación étnica.

Porque si bien hay sectores que se asumen como clase, ese no es el indicador general para toda la problemática indígena ni para toda la población. En este sentido, creemos que al soslayar la dimensión cultural del indígena se generan dos apreciaciones incorrectas: A) no se evalúa en su real magnitud el problema de la inserción étnica en el Estado, a razón de lo cual no se puede cualificar ni el carácter ni el tipo de relaciones entre etnia y Estado, ni mucho menos discernir los potenciales aportes y capacidades de los grupos indígenas al desarrollo del país o la nación. B) al no considerar la dimensión étnico-cultural se tiende a plantear como solución al subdesarrollo rural la integración a una cultura homogénea pero no-indígena, es decir, niega la existencia y sobrevivencia de estas sociedades.

En segundo lugar, la integración de los indígenas como clase al sistema capitalista, olvida que es imposible lograr "un desarrollo auténtico y autosostenido en un sistema de relaciones cuya finalidad última es la extracción de la máxima tasa de ganancia orientada hacia la acumulación y el lucro. Para cuyo logro, el capital y la tecnología se convierten en medios esenciales" (Iturralde, 1981).

En otras palabras, el tránsito del indígena hacia una sociedad capitalista implica el exterminio definitivo de su sociedad. Finalmente, y en tercer lugar, una debilidad en el tratamiento de la articulación de lo étnico al estado, queda de manifiesto cuando nos planteamos si existe equivalencia entre una clase campesina y una sociedad indígena. En este sentido, me parece que por mecanismos culturales-ideológicos, organización política y estructuras económicas, lo "indígena" excedería en cuanto unidad de análisis o de acción a su equivalente de "clase". En otras palabras, y en el contexto Sociedad Indígena-Sociedad Capitalista, la riqueza

de lo indiano no puede "reducirse a una esquematismo de clase". La participación de lo indígena en un proceso de liberación se hace a través de su participación como etnia y no como clase.

Segunda Proposición

"En una perspectiva histórico-marxista, el más alto grado de desarrollo sólo puede ser logrado a partir de la sociedad capitalista" (Rodríguez y Souble, 1979).

En primer lugar, si para el tránsito al socialismo se requiere pasar por el estadio capitalista, ello implica, por un lado, reconocer que la dimensión étnica-indígena radicaría en su condición de sociedades precapitalistas, y no en sus propias especificidades estructurales y culturales, por otra, que inevitablemente las sociedades indígenas deberán recorrer una serie de fases en la que la única salida conduciría a una mayor articulación al sistema capitalista.

En segundo lugar, sostener que sólo a partir del estadio capitalista se puede avanzar a sociedades de mayor grado de desarrollo, implica desconocer el devenir histórico de estas sociedades la que antes del contexto con la conquista ibérica dieron muestra de un mejor manejo y mayor capacidad en la utilización de todos sus recursos (Harris, 1979). En esta proposición se desconoce que la confrontación de sociedades diferentes, no sólo implica un choque cultural, sino también la contradicción de dos formas o estrategias para el desarrollo. En consecuencia, se niega otras formas de desarrollo y se asume que cualquier desarrollo futuro se gesta a partir de una plena inserción en el capitalismo. Por otra parte, y ya lo hemos dicho con anterioridad, una inserción en el capitalismo, con el actual nivel de desintegración que conocen las sociedades indígenas, implica la forma más clara de acelerar su exterminio.

Tercera Proposición

"El punto de partida de la historia humana es, desde el punto de vista materialista, la lucha con la naturaleza, la suma total de medios empleados por el hombre para obligar a la naturaleza a que satisfaga sus necesidades, que crecen a medida que son satisfechas" (Kolakowsky, 1976).

Hemos incluido este párrafo para complementar la deficiencia en el tratamiento indígena y la dimensión étnica.

Una concepción del hombre dominador de la ecología, de éste como manejador y sabedor de las leyes de la naturaleza, no es compatible ni con la cosmovisión ni con un modelo de desarrollo autóctono, porque cuando dicha concepción es trasladada al ámbito indígena se convierte en un elemento antidialéctico y obstructor de los procesos no sólo de representación mental sino de las estrategias de sobrevivencia y reproducción.

Si un proceso constructor de un tipo de sociedad pluralista y multiétnica, ignora este componente, fuertemente arraigado en la cosmovisión indígena, con seguridad apuntará al fracaso. Es vital reconocer, que para el indígena lo vital no es ser amo y señor de la naturaleza; él se concibe como un elemento más del universo y propone el mantenimiento de relaciones "cordiales y solidarias con la naturaleza" (Kessel, 1985).

En lo que sigue del trabajo trataremos de discutir algunas proposiciones de quienes sostienen la *indianidad*.

2.3. Proposición Teórica General

Los procesos de liberación continental tienen una dimensión étnica. Sosteniéndose que en los últimos años hay la emergencia de un movimiento indio de liberación a escala continental. El movimiento Indio de eminente corte político es manejado discreta y semiclandestamente. Se plantean como gran objetivo: recuperar el espacio civilizatorio expropiado por el capitalismo e imperialismo (Varese, 1979).

La base de este movimiento es el resultado de una estrategia de reacción y sobrevivencia, denominada etnogénesis, la que consiste en buscar una complementariedad dual de la continuidad y del cambio cultural, del etnocidio y la etnogénesis, del antiguo y nuevo conocimiento, de la vieja y nueva historia (Whitten, 1979).

La fundamentación ideológica de este movimiento indio sería la "indianidad", que hace referencia a la toma de conciencia, movilización y tensión respecto a pasado y futuro (Rodríguez y Souble, 1979).

La indianidad como ideología de combate, se expresa como un "proceso civilizatorio", es decir, como una estrategia de larga duración histórica, de un estilo étnico global, un carácter colectivo y un nivel de conciencia unificante.

Pretenden, por otra parte, un tipo de desarrollo auténtico en un marco no dependiente, incluyendo la tarea de redescubrir el Modo de Producción Autóctono (Sarmiento, 1974).

Este modelo de desarrollo auténtico, es la piedra angular de la propuesta, porque la integración no es más que "despojarlos de su cultura original y los compele a vivir con sus dominadores, siendo marginalizados, segregados y distanciados en todos los aspectos (Ribeyro, 1977). La viabilidad política de este modelo queda reducida a una forma de acción principal: la organización de instituciones indígenas de autogobierno (Ribeyro, 1977).

Sobre la base del auto-gobierno y una adecuada relación con la sociedad global, debe diseñarse una estrategia a largo plazo en que sea factible la existencia de estados multinacionales y el pluralismo étnico.

Crítica a la proposición teórica

Obviamente que la perspectiva de la indianidad es relevante, especialmente en cuanto es un intento de elaborar una teoría emancipadora desde el interior de los grupos afectados. Pero a su vez, este intento teórico-político concebido a largo plazo, está dando sus primeros balbuceos y en consecuencia sus vacíos son aún notorios.

Uno de los méritos está en haber planteado el problema desde una perspectiva diferente y pretender adecuar un conjunto de categorías de análisis que den cuenta del problema étnico. En ese sentido, privilegiar la dimensión étnica de un proceso de liberación continental (Varese, 1979) y sostener que la idea panaymarista o panindiana tiende a aumentar (Albó, 1979) son proposiciones importantes.

Lo cierto es que esta perspectiva, seguramente por estar recién cristalizando, ha sido planteada en un extremo teórico, lo cual, obviamente dificultaría cualquier viabilidad política para lo indígena.

El extremo teórico a que nos referimos es la concepción de la liberación indígena sobre la base de la autonomía respecto a la sociedad global; en este sentido hay mucho de una cierta actitud aislacionista respecto al contexto en que actualmente se inserta el problema. Podríamos suponer que este intento se aferra a una concepción "nativista", en cuanto es una primera reacción ideológica respecto a lo que ellos denominan la "etnia nacional dominante". En este sentido es conve-

niente referirse al escrito del principal ideólogo de esta tesis Fausto Reinaga: "Manifiesto del Partido Indio de Bolivia"; La Paz, Bolivia, 1970.

Por otra parte es dable suponer que mientras mayor sea la discusión de esta posición al interior de los movimientos regionales indígenas, y mayor la confrontación con la propia praxis indígena, el cuerpo de categorías empleadas, indudablemente, tenderá a ser más realista.

De otra manera, la perspectiva indiana encontrará graves dificultades de viabilidad histórica, en cuanto no se valora correctamente el contexto de dominación continental y se estaría aislando del problema lo concerniente al poder político y las formas, medios y fuerzas para romper la dependencia. Los procesos de toma de conciencia, autogestión y participación política, no van en relación única y exclusivamente de las estructuras indígenas tradicionales. La indianidad como ideología de combate y movimiento liberador, tendrá sólo razón de ser en un juego dual: fortalecer lo étnico y ganarse espacios así en la estructura hegemónica, es la viabilidad cierta que le queda.

De la misma manera, existe claridad en cuanto que si los grupos indígenas mantienen una posición de autonomía respecto a los otros grupos explotados, básicamente urbanos y populares, ello implica disminuir las fuerzas de un proyecto político campesino, y ello porque disminuye, su capacidad negociadora, no frente a los grupos dominantes sino con los grupos y sectores que pueden funcionar como aliados y suministrar valiosa ayuda: sectores antagónicos a las burguesías dominantes, fuerzas políticas democráticas, centros de investigación de inspiración emancipadora, Medios de Comunicación de Masas, agencias de desarrollo, profesionales conscientes del problema étnico, instancias eclesiásticas, organizaciones sindicales etc. Finalmente sostengo que, primero, habría que definir los contextos y situaciones en que los indígenas y proletarios puedan ejercer su máxima influencia en función de un proyecto liberador; segundo, ver la forma en que la indianidad se nutra teóricamente de su propia perspectiva histórica, la que debería dar cuenta de sus especificidades culturales, económicas y políticas.

3. LOS ENFOQUES EDUCATIVOS

Del análisis de los enfoques políticos se deriva una cuestión central: el factor étnico en relación a la dimensión cultural del proyecto político dominante. Desde este punto de vista el asunto que se plantea es cómo disolver la "Cuestión Étnica",

a objeto de lograr la homogeneidad de toda la población existente en el territorio y fortalecer la hegemonía y perdurabilidad del proyecto en mención.

La cultura dominante necesita legitimarse para ser internalizada por toda la población, haciendo abstracción de las diferencias culturales que puedan existir entre grupos diferentes, pretendiendo que todos los sujetos se expresen a través de una "conciencia nacional", es decir, que todos los habitantes del Estado-nación tengan una predisposición positiva hacia lo típico, recurrente y sustantivo de la cultura nacional y que sean leales hacia los objetivos, símbolos, tradiciones y lengua del Estado.

Ese es el contexto en que deben discutirse los enfoques educativos para poblaciones indígenas, ya que desde ese planteamiento se derivan las estrategias -dominantes y contestatarias- para enfrentar la situación. En consecuencia, en esta parte del trabajo nos interesa señalar que a cada enfoque político le corresponde una propuesta -ideológica y técnica- para resolver en lo educacional la cuestión étnica. En lo que sigue de la exposición revisaremos las propuestas básicas de varios enfoques educacionales, por un lado, la propuesta Intercultural, correspondiente a la teoría de la integración, por otro, la propuesta bilingüe-bicultural, correspondiente a la teoría de la participación, y cercana a ella pero con diferencias importantes lo que se ha dado en denominar la etnoeducación.

3.1. Educación Intercultural o Integracionista

Propuesta teórica general.

El problema del subdesarrollo indígena es concebido como situación de atraso y desfase respecto a los niveles de modernidad, urbanización e industrialización alcanzados por las regiones o áreas urbanas. La base de la propuesta educativa está en promover los recursos humanos indígenas, es decir, a través de la acción escolar incentivar buenos hábitos de vida (vestuario, alimentación, prácticas cívicas, sociales y morales); promover que sean buenos agricultores y ganaderos en relación al mercado; ser buenos padres de familia y ciudadanos socialmente útiles (Juárez y Alfaro, 1972). El fundamento de esa promoción explicita que el problema del subdesarrollo es una situación que deben resolver maestros y gobierno; pedagogos y tecnócratas son los agentes del cambio por excelencia.

Bajo esa consideración, el régimen educativo es concebido como mecanismo de promoción y participación socio-cultural desde la comunidad indígena hacia la sociedad global.

La política de desarrollo educacional se basa en la extensión del conjunto de los organismos sociales urbanos, en que lo característico es la creación de planteles

escolares en zonas marginadas, programas de becas, programas de entrenamiento en oficio para los jóvenes, entrenamiento para personal docente, programas de educación de adultos, programas de alimentación escolar, programas de vacaciones escolares, implementación de programas de castellanización.

Esta acción conjunta tiene como objetivo integrar al indígena al desarrollo de la nación. "Preparando ciudadanos con exacta valorización de la tradición y destino histórico del país, desarrollando capacidades para que colaboren eficazmente en dicha tarea" (Navas de Lagunas, 1974).

La metodología del trabajo pedagógico privilegia de manera fundamental el aspecto lingüístico. El supuesto básico es que las lealtades étnicas, locales y lingüísticas, deterioran la integración política, en ese sentido, la adopción del idioma castellano es vital. La tesis de trabajo lingüístico consiste en que se debe empezar la enseñanza usando la lengua materna, para progresivamente adoptar el uso del castellano, hasta que éste sea el idioma de mayor uso (Bratt Paulston, 1970). Incluso se sostiene que "castellanizándolos se disminuiría la deserción escolar, la repitencia y se aprovechará mejor el material didáctico" (Perissinotto, 1974).

Para un mejor uso y difusión del castellano, se sugiere -y de hecho se han llevado a cabo múltiples experiencias- la implementación de programas de formación de Promotores Bilingües en Castellano. Es decir, que los maestros aprendan la lengua indígena para enseñar mejor el castellano. Por otra parte, y respecto al material didáctico usado en la escuela, se sostiene que los materiales utilizados no son adecuados a la realidad indígena, en consecuencia, una falla importante ha estado en no haber adaptado correctamente el material que se usa en el sistema escolar nacional.

Por último y en términos de estrategia política, se sostiene que los cambios institucionales y las estrategias educativas deben centrarse en los factores presentes en el hogar, ese es el núcleo más resistente a los cambios, y es al mismo tiempo el enlace entre comunidad y escuela, en consecuencia, el esfuerzo pedagógico debe privilegiar el trabajo con la familia.

3.2. Educación Bilingüe-Bicultural

Propuesta teórica general

En este enfoque hay dos elementos centrales: por un lado, que una educación bicultural requiere un respeto por situaciones de plurilingüismo y multiétnicidad. Por otro, que el proceso educativo de raíz autóctona debe tender, como proceso y estrategia a largo plazo, a recuperar su espacio civilizatorio, romper la dependencia y fortalecer las estructuras típicamente indígenas.

La base de la propuesta educativa está en que el contexto social debe verse desde dos ángulos: por una parte el que se refiere al entendimiento y valoración de la propia cultura, y por otra, el conocimiento de cómo funciona y actúa la sociedad no-indígena. De ello emergerá un aspecto central: a consecuencia del proceso educativo, el educando deberá identificar su propia cultura y lengua, manejándose e identificándose eficientemente con ella; posteriormente deberá adquirir el manejo de la segunda cultura. Ello le permitirá identificar claramente la otra.

La política de desarrollo educacional se basa en la autogestión educativa. Esta idea implica dos situaciones: a) Serán los propios afectados y usuarios los que manejen, decidan y controlen el sistema escolar; b) la autogestión escolar deberá fortalecer la acción de los grupos o instituciones de base cooperativas, generar reflexión sobre la situación de explotación y dependencia, implementar formas asociadas de producción y comercialización, revitalizando la cultura propia (Urioste, 1982).

La metodología del trabajo pedagógico parte con la propuesta de recuperar y rescatar la visión, experiencia y sentido del proceso educacional autóctono, buscando establecer la diferencia de métodos, contenidos, metodologías y ambiente pedagógico, respecto a la educación estatal. Este proceso de reconstrucción de la educación autóctona debe comenzar por determinar los objetivos de la educación en función del medio físico-ecológico y socio-cultural indígena. Será bicultural en cuanto primero se enseñará y fomentará los valores indígenas; y segundo, los valores universales de otra cultura (Hernández, 1982).

Como procesos pedagógicos inmediatos se plantea que es necesario: revalorizar los idiomas autóctonos, tener material impreso de tipo bilingüe, capacitar personal indígena, recopilar material de literatura oral, etc.

La estrategia política debe centrarse en varios aspectos: primero, romper la dependencia en lo político, económico, cultural y lingüístico; segundo, participar en la construcción de sociedades multiétnicas y plurilingües; tercero, regionalizar la enseñanza; cuarto, hacer que el grupo mayoritario conozca las condiciones de marginación y el potencial creativo de estos grupos; quinto, que se desarrollen los niveles de conciencia política de estos grupos.

Una consideración final, y con el sólo afán de aclarar el uso conceptual del término bilingüe-bicultural, concordamos con Cesar Picón cuando sostiene "¿Qué es lo que viene sucediendo en algunos casos en países como México, Perú, Bolivia, Ecuador, Guatemala y otros, en que se desarrollan programas denominados de educación bilingüe y bicultural? Está ocurriendo que, en nombre de la educación bilingüe bicultural, los niños y adolescentes indígenas están también aprendiendo a pensar en español. Esto último sí es una grave distorsión. En efecto, una cosa es que un sector poblacional aprenda el castellano como segunda lengua y que conozca también la concepción y praxis de los sistemas culturales indígena y mestizo occidental, pero otro asunto diferente es que realice tal aprendizaje desde la óptica interpretativa del referente cultural dominante" (Picón, 1987).

3.3. Enfoque de la Etnoeducación

Propuesta teórica general

Este enfoque, inspirado en gran medida en la corriente de la indianidad, como también asociado a los procesos de etnogénesis señalados por Norman Whitten, si bien es cierto comparte muchos elementos con la óptica bilingüe-bicultural, no menos cierto es que significa un claro avance en términos propositivos, expresando mayor claridad política, así como una perspectiva educativa más clara. Conceptos como los de auto gestión, personal técnico autóctono, identidad cultural, etc., se repiten, pero tienen, en la etnoeducación ligeras variaciones que sustentan una intención emancipatoria mucho más coherente.

El elemento central es que nuestras sociedades andinas poseen además de su propio saber, una específica lógica educativa, la que pese a estar erosionada y fragmentada puede ser rearticulada y servir para potenciar un proceso de recomposición étnica. Este proceso de rearticulación debe sustentarse en un vasto intento de rescate, sistematización y socialización del conocimiento rescatado, a objeto que aquel conocimiento que se encuentra presente en ciertas áreas y ausentes en otras pueda ser compartido y re-ejercitado nuevamente.

Tres serían los elementos que se proponen en la base de la propuesta educativa.

Primero, el proceso educativo debe suponer que: "la cultura andina es agrocéntrica porque la principal preocupación de esa sociedad fue asegurarse una alimentación adecuada y suficiente a partir de la actividad agropecuaria. En la sociedad andina el saber está relacionado con la agricultura. Todo gira alrededor de esta actividad. Las ciencias, tecnologías, astronomía, filosofía, los esquemas perceptivos, la cosmovisión, etc., se ordenan, interpretan y adquieren su

dimensión real a partir de la actividad agropecuaria. Quizás porque los Andes es uno de los pocos lugares del mundo donde se ha creado cultura original y es una de las cunas de la agricultura, esta actividad no es ni se deja reducir simplemente a una función productiva. La agricultura es una expresión en la cual se integran una cultura original con un paisaje muy especial en el mundo. El saber es cultural, y en una cultura agrocéntrica, el eje interpretativo y referencial de las actividades andinas deriva de la agricultura" (Rengifo, 1988).

Pero ello supone articular el proceso educativo no sólo en función de la agricultura, el saber y la práctica campesina, sino tan filón en relación a una cosmovisión holística y la tendencia al saber totalizador que caracteriza a estas sociedades (Grillo, 1988).

Segundo, a consecuencia de las presiones de la sociedad no-indígena y del impacto generado por la presencia de la educación estatal, se hace necesario reconstruir el corpus del conocimiento autóctono, lo que implica, como decíamos antes, un rescate del saber étnico que aún está vigente, y su posterior devolución hacia otras zonas en que este extinguido. Este rescate, además de lo antes dicho, considera que la base del sistema es la investigación familiar, puesto que: vista la casi desaparición de sistemas de investigación étnica e interétnica, el objetivo es su reconstrucción sobre la base de lo existente. Se trata entonces de apoyarse en el sistema de investigación que realizan las familias campesinas, para de allí reconstruir el sistema que tendrá los escalones comunal, intercomunal o regional y nacional" (Rengifo, 1988).

Tercero, el proceso educativo debe estar vinculado a la construcción y fortalecimiento del proyecto campesino, sólo en esa medida tendría sentido plantearse la autoafirmación de la identidad y la cultura.

En términos de la política de desarrollo educacional, debe privilegiarse una educación inserta en el medio natural, en que en el propio espacio de vida campesina se incentive la investigación agraria. En este sentido, es interesante señalar que cuando se habla de "reproducir y perfeccionar el proceso autóctono de la sabiduría campesina" (Rengifo, 1988) se está enfatizando que el proceso educativo no es meramente tecnológico. El saber andino va mucho más allá, entroncando en una concepción holística que supone que saber y rito están estrechamente relacionados (Grillo, 1988).

La metodología del trabajo pedagógico supone una fuerte crítica al sistema escolar formal, pero en ningún caso lo inválida. Lo que si se enfatiza es que dicho sistema escolar debe ser revertido y puesto al servicio de las necesidades, prácticas e intereses de los usuarios.

En primer lugar, se propone que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe darse en los propios espacios educativos autóctonos, de preferencia en la chacra y en el pastoreo. La pedagogía de y en la chacra es elemento central (Rengifo, 1988).

En segundo lugar, se reitera la urgente necesidad de centrar la enseñanza en el área agropecuaria, incorporando la participación activa de padres, madres y abuelos, en especial del YATIRI y YACHAQ, y esto debe ser entendido en cuanto fortalecer la re-construcción del sistema educativo autóctono, que se caracteriza porque quien enseña no es un especialista, sino que enseña quien tiene experiencia y que tiene algo que enseñar.

En tercer lugar, es vital en ese contexto, recurrir a los propios elementos de la cultura, es decir, enseñar a partir de lo propio. En ese sentido, la flora, fauna, ganado, astronomía, literatura oral y producción son recursos didácticos, por ejemplo, mucho más válidos que el microscopio, pizarra, betamax y calculadora.

En cuarto lugar, debe entenderse que los campesinos pueden y deben desarrollar sus capacidades y habilidades investigativas, lo que supone que debe incentivarse la sistematización de la propia práctica campesina.

En quinto lugar, hay que considerar como parte del quehacer educativo el uso y aprovechamiento de los jóvenes que regresan desde la ciudad al campo. Esto permitiría aprovechar el potencial de cambio del cual son portadores (Ansión, 1988).

En último lugar, y respecto a los procesos pedagógicos inmediatos se hace necesario incentivar, al interior de las propias comunidades, de un vasto esfuerzo por el rescate del saber étnico tradicional, ello puede lograrse mediante encuentros, talleres, intercambios, rondas campesinas, en suma, compartir experiencias y conocimientos.

4. CONSIDERACIONES GENERALES PARA LA APRECIACION DEL PROBLEMA EDUCATIVO EN ZONAS INDIGENAS

- a) Definir con claridad las relaciones existentes entre Sociedad Indígena y Sociedad Nacional. En función de ello reconocer que pese a su inserción en una misma estructura, ambas poseen especificidades históricas, culturales y educativas. De lo cual se deriva el derecho y opción de lo indígena a mantener formas y estilos propios de desarrollo.

Obviamente el desarrollo indígena debe plantearse en términos de su viabilidad política, es decir, que las comunidades indígenas pueden

autodesarrollarse insertas en un modelo global, pero conservando sus características y aportando su potencial étnico. Para ello se requiere una efectiva coordinación y equilibrio entre el modelo global (en su escala nacional y regional) y el modelo indígena.

- b) Reconocer que la alternativa de un modelo endógeno es válida, implica especificar y re-valorar los medios, recursos e instrumentos que posibilitarían el desarrollo autóctono.

En ese sentido, es importante reconocer la validez y existencia del modelo educacional autóctono como matriz formativa y socializadora. Es menester reconocer que la difusión, expansión e imposición de la educación estatal, se ha realizado sobre la base de la destrucción de la educación y socialización autóctona.

Por otra parte, es importante considerar en las estrategias educativas a largo plazo, que la educación indígena posee sus propios objetivos, elementos conceptuales, fuentes del conocimiento, ambientes pedagógicos, recursos didácticos, etc., y en consecuencia, consolidar un modelo de desarrollo autóctono, implica fortalecer las características y contenidos de la educación indígena.

- c) Construir un marco teórico que explique adecuadamente el correlato existente entre educación y sociedad. Esto a partir fundamentalmente de que es el contexto social y político que determina el sentido, finalidad y calidad de la educación.

Cuando ahondamos en este correlato, debemos considerar que en las zonas indígenas se han aplicado -tradicionalmente- planes y programas de estudio de neto corte urbano y occidentalizador. La función educativa ha consistido en desmantelar las estructuras indígenas. El sistema educacional se ha convertido en un poderoso pero sutil instrumento de control ideológico. En consecuencia, se hace necesario reconocer que la escuela en contextos rurales cumple las típicas funciones de dominación ideológicas: los prepara como mano de obra explotable, confiables políticamente, fortalece actitudes sumisas y acríticas, genera obediencia frente al autoritarismo y verticalismo, introduce prácticas competitivas, individualistas y egoístas, por último, genera expectativas de arribismo social. (En el sentido de rechazar su propio grupo y cultura e identificarse con patrones de movilidad social de los grupos foráneos).

- d) La estrategia de educación bilingüe y bicultural deberá formularse en función de privilegiar lo indígena. En ese sentido, lo importante no es que el educando reconozca ambas culturas y sea ambidiestro cultural, sino debe apuntar a fortalecer lo indígena, para tal efecto es necesario que dicha estrategia surja desde el interior de los propios grupos indígenas.

En este sentido, creemos que el fortalecimiento del sistema educacional autóctono sólo será posible en la medida que se oriente por las prácticas de la autogestión. En este sentido, sostenemos que la estrategia del enfoque etnoeducativo responde más a la noción del sistema educativo autóctono y de la autogestión.

- e) Finalmente, debe tenerse en cuenta que mientras se estudia el problema educacional en zonas indígenas, no debe perderse de vista que el aporte del cientista social, parte por asumir su condición de elemento culturalmente externo y foráneo, y sólo a condición que explicita no sólo sus valores sino también sus intenciones podrá colaborar en un proceso de emancipación y liberación. El punto para los cientistas sociales que trabajan en los diferentes proyectos y experiencias es ¿Cómo las investigaciones académicas pueden tener una fuerte relevancia social? ¿Cómo los trabajos de acción social (extensionismo, promoción, ayuda, o como se les denomine) pueden insertarse en la lógica política y cultural de los grupos indígenas?; ¿De qué manera la producción de conocimiento de estos cientistas se revierte (socializa) hacia las comunidades y organizaciones de base?; ¿Cómo el trabajo de investigación y de acción social, puede contribuir a formar cuadros autóctonos?.

A partir de ello, una condición básica es buscar las formas, mecanismos y recursos de equilibrar las relaciones con la sociedad nacional. Dicha condición se satisfecería en la medida que la autogestión educativa y el desarrollo autocentrado se inserten en condiciones políticas democratizantes. Es necesario, que el movimiento indio se plantee en términos de la viabilidad políticas de su sociedad, y para ello no puede perderse de vista e contexto global. Esta situación es, hoy por hoy, particularmente difícil en las actuales condiciones políticas de países con población indígena: Chile, Perú, Paraguay, Bolivia y Guatemala.

BIBLIOGRAFÍA

Aguirre Beltrán. Gonzalo

s/a "El indigenismo y la antropología comprometida", Pag. 26.

Albó, Xavier

1979 "Khitipxtansa. ¿Quiénes somos? Identidad localista, étnica, clasista en los aymaras de hoy". En: Revista América Indígena, Vol. XXXIX, N°3.

Álvarez, Juan

1987 "Educación para el desarrollo andino: una propuesta curricular bicultural para las escuelas de Tarapacá". En: Cuaderno de Investigación Social, N°24. Centro de Investigación de la Realidad del Norte; Iquique, Chile.

Amadio, Massimo

1987 "Caracterización de la educación bilingüe bicultural". En: "Educación y pueblos indígenas en Centroamérica: un balance crítico. UNESCO-OREALC; Santiago, Chile.

Ansión, Juan

1988 "Escuela e ideología del progreso en comunidades de la sierra peruana". En: 46° Congreso de Americanistas; Ámsterdam, Holanda.

Bratt Paulston, Christina

1970 "Notas sobre la enseñanza bilingüe del idioma en Perú". En: Revista América Indígena, Vol. XXX, N°1.

Casimir, Jean

1982 "Viejas naciones y nuevas etnías". En: Revista América Indígena, Vol. XLII, N°2.

Cifuentes. Alexander

1979 "Educación y organización social en el noroeste amazónico". En: Revista Colombiana de Antropología, Vol. XXII.

Escobar, Alberto

1972 "Lenguaje y discriminación en América Latina". Editorial Milla; Lima, Perú.

___1970 "Presencia del Mundo Indígena". En: Revista América Indígena, Vol. XXX, N°4.

Feder, Ernest

1981 "Campesinistas y Descampesinistas (Tres enfoques divergentes (no incompatibles) sobre la destrucción de campesino)". En: García, Antonio. "Desarrollo agrario y la América Latina". Fondo de la Cultura Económica; México DF, México.

Fernández C. María y Vera, Rosa E.

1987 "Educación bilingüe intercultural: un reto ante la condición multilingüe y pluricultural". En: Extracta, N°6, Cultural Survival. Quarterly. CIPA, Perú.

Germani, Gino

1969 "Sociología de la modernización (estudios teóricos, metodológicos y aplicados a América Latina). Paidós; Buenos Aires, Argentina.

Grillo, Eduardo

1988 "Sistemas campesinos de investigación y experimentación". En: Primer Seminario-Taller de revaloración del conocimiento campesino"; Oruro, Bolivia.

Harris, Marvin

1979 "Cannibals and Kings: the origins of cultures". Londres, Inglaterra.

Hernández, Franco Gabriel

1979 "Lengua Nacional vs. Lenguas Indígenas". En: Revista América Indígena, Vol. XXXIX, N°3.

Hernández, Severo

1982 "Planteamientos básicos para una educación indígena bilingüe y bicultural en México". En: Revista América Indígena, Vol. CLII, N°2.

Iturralde, Diego

1981 "Nacionalidades étnicas y política cultural en el Ecuador". En: Revista América Indígena, Vol. XII, N°3.

Juárez Toledo, Luis y Alfaro, Reinaldo

1972 "El programa de castellanización socio-educativo rural, una fórmula feliz para la educación del indígena monolingüe guatemalteco". En: Revista América Indígena, Vol. XXXII, N°2.

Kessel, Juan van

1980 "Holocausto al progreso. Los aymaras de Tarapacá". CEDLA; Ámsterdam, Holanda .

Kolakowsky, Leslek

1976 "Las principales corrientes del marxismo". Alianza Universidad, pag. 337.

León-Portilla, Miguel

1970 "Presencia de Mundo Indígena". En: Revista América Indígena, Vol. XXX, N°4.

Mattelart, Armand y Garretón, Manuel Antonio

1965 "Integración social y marginalidad". Editorial Pacífico; Santiago, Chile.

Mayer, Enrique

1987 "Los alcances de una política de educación bicultural y bilingüe". En: Educación y pueblos indígenas en Centroamérica: un balance crítico. UNESCO-OREALC; Santiago, Chile.

Navas de Lagunas, Josefina

1974 "Acción indigenista en Venezuela en el campo educacional". En: Revista América Indígena, Vol. XXXIV, N°1.

Nolasco, Margarita

1978 "Zonas marginadas con problemas de lengua en el Estado de Oaxaca". En: Revista América Indígena, Vol. XXXVIII, N°3.

Perissinotto, Giorgio

1974 "La integración lingüística del indígena mexicano: teoría y práctica de la castellanización". En: Revista América Indígena, Vol. XXXIV, N°4.

Picón, Cesar

1987 "Planteamiento sintético de algunas cuestiones críticas en torno a la educación bilingüe-bicultural promovida por los Estados nacionales". En: Educación y pueblos indígenas en Centro América: un balance crítico. UNESCO – OREALC; Santiago, Chile.

Rengifo, Grimaldo

1988 "Educación (saber) campesino andino". En: Primer Seminario-Taller de revaloración del conocimiento campesino"; Oruro, Bolivia.

1988 "Hacia una investigación agraria desde el conocimiento y la práctica campesina andina". En: Primer Seminario-Taller de revaloración del conocimiento campesino"; Oruro, Bolivia.

Ribeyro, Darcy

1977 "Los protagonistas del drama indígena". En: Revista Nueva Sociedad, N°33.

Rodríguez, Nemesio y Souble, Edith

1979 "La problemática contemporánea y la cuestión regional en América Latina". En: Revista América Indígena, Vol. XXX, N°4.

Sánchez, Rodrigo

1978 "El problema de la conciencia de clases en el movimiento campesino de Andahuaylas: 1974".

Sarmiento, Harry

1974 "El dilema indígena (desarrollismo vs. Desarrollo auténtico)". En: Revista América Indígena, Vol. XXXIV, N°1.

Scott, James

1976 "The moral economy of the peasant: rebellion and subsistence in southeast Asia". Yale University Press.

Sotomayor Cantero, Sonia

1976 "Una visión del proceso de aculturación y su repercusión en la educación rural mapuche". En: Revista Educación Hoy, N°36.

Tarifa Ascarruz, Erasmo

1972 "Educación y alfabetización en lenguas nativas: ¿llegará el castellano al área rural a través de la alfabetización vernácula? En: Revista América Indígena, Vol. XXXII, N°3.

Urioste F de C., Miguel

1982 "Educación popular en el altiplano boliviano. El programa ECORA". En: Revista América Indígena, Vol. XLII, N°2.

Varese, Stefano

1982 "Notas para una discusión bilingüe y bicultural en Latinoamérica". En: Revista América Indígena, Vol. XLII, N°2.

___ 1979 "Indianidad y proyecto civilizatorio en Latinoamérica". En: Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales, N°97. Universidad Autónoma de México; México DF, México.

Whitten, Norman

1979 "Etnocidio ecuatoriano y etnogénesis indígena". La resurgencia amazónica ante el colonialismo andino. En: Revista América Indígena, Vol. XXXIX, N°3.

Yáñez C. Consuelo

1987 "Estado del arte de la educación indígena en el área andina de América Latina". Centro Internacional de Investigaciones para el desarrollo; Canadá.

Cómo citar:

Podestá Arzubiaga, Juan

1989 "Educación rural y enfoques políticos en América Latina". En: Cuaderno de Investigación Social, N°28. Centro de Investigación de la Realidad del Norte; Iquique, Chile.