

FUNCIONES SOCIO-POLITICAS Y CULTURALES DE LA EDUCACION CHILENA EN EL ALTIPLANO AYMARA

Juan Podestá Arzubiaga

Las presentes notas forman parte de una investigación mayor -aún implementándose- denominada "Educación Nacional y Subdesarrollo en el Altiplano Aymara Chileno", que tiene por objetivos discernir en que medida el sistema educativo chileno promueva e incentive un proceso desintegrativo de la sociedad aymara, que en última instancia estaría transformándose en un proceso de subdesarrollo.

Para entender el problema que actualmente enfrentan los aymaras sería necesario enumerar las funciones tradicionales que sociológicamente cumple todo sistema educativo, según ello podremos posteriormente observar como la educación en el altiplano cumple otras funciones no mencionadas ni definidas.

1. La Educación definida como la trasmisión, por parte de una generación adulta a una generación joven; de la cultura (valores, normas, conocimientos y patrones de conducta) de una sociedad e fin de asegurar el mantenimiento de la tradición e incrementar le cohesión social (Vasconi, 1968). Transmitiendo la ideología y los valores que sustenta el sistema - social vigente.
2. La educación como instrumento de integración y control social, como un conjunto de acciones llevadas a cabo por el grupo dotado de poder (Estado), vinculados a la socialización de los miembros de la sociedad, tendientes a lograr un incremento del área de consenso obteniendo el apoyo necesario al sistema de autoridad y gobierno existentes.
3. La educación como recurso para simplificar y sistematizar el medio ambiente social, construyendo en los educandos un medio ambiente cargado ideológicamente de lo que para la sociedad es positivamente valioso, (Munizaga, 1954).
4. La educación como medio de selección social. La educación - se muestra como un aparato de criba o selección. Allí se filtran y decantan los talentos de que dispone una sociedad para que ocupen aquellas posiciones donde pueden desplegar su máxima efectividad (Medina Echavarría, 1970). Es la función económica aplicada al reclutamiento de la mano de obra en la calidad y cantidad requeridas por el sistema económico (Ramp, 1978).

5. La educación como medio de progreso técnico. El proceso educativo debe promover las aptitudes inventivas y la adaptación tecnológica. Es el estímulo para el avance tecnológico (Medina Echavarría, 1970).
6. La educación como forma de participación (especialmente en los niveles de acceso) en el conjunto de recursos que va desarrollando la sociedad.
7. La educación como proceso de secularización, como recurso de cambio social de una sociedad tradicional a otra moderna. Especialmente por la difusión, extensión y adopción del método y conocimiento científico, como por el ajuste social de la personalidad y conducta que a nivel individual implica ese cambio.
8. La educación como medio de diferenciación y ascenso social. "La cultura transmitida por la escuela dispone de un sistema de categorías de percepción, de lenguaje, de pensamiento y de apreciación, que la distingue de la de aquellos que no han conocido otros aprendizajes que el ejercicio de un oficio y los contactos sociales con sus semejantes" (Bourdieu, 1906). De forma tal que el sistema de categorías conocidas y aprendidas escolarmente da los medios y el camino para que algunos individuos y grupos puedan incorporarse a estos, grupos o clases sociales de rango superior.

Las anteriores funciones nombradas tienen como características que en mayor o menor medida cumplen una función social básica: generar, mantener y aumentar la integración de una sociedad, es decir, la educación trata de adecuar equilibradamente las necesidades de una sociedad y las capacidades de sus individuos para satisfacerlas. Cuando el sistema educativo no logra satisfacer ni aprovechar las capacidades de sus individuos, lo que verdaderamente está ocurriendo es que no hay funcionalización (correspondencia) entre el proceso educativo y las actividades unitarias o de homogeneización exigidas por el mantenimiento de la cohesión social, en ese caso la educación actúa como elemento desintegrador de la sociedad.

El problema en nuestro tema está planteado en ese nivel, pues se trata del nexo que a través de la educación se establece -hoy día- entre dos sistemas culturales diferentes: por una parte, el sistema cultural urbano-nacional y por otra el rural-aymara, y como en ese proceso la educación cumple funciones de integración de la sociedad aymara a la estructura nacional y no de integración de lo aymara a sus propias estructuras tradicionales, es que consecuentemente ocasiona al interior de la cultura aymara un proceso desintegrativo y descohesionado, al no adecuar ni satisfacer las necesidades sociales autóctonas ni aprovechar las capacidades de sus

individuos. Lo relevante del problema en esta situación es que la educación no lo puede obviar ni solucionar por que ella misma lo está generando e incentivando.

La hipótesis central que a este respecto manejamos dice relación a que... las estructuras socio-políticas del estado nacional se han transformado en hegemónicas y dominantes respecto a las estructuras andinas, lo que ha implicado un doble proceso histórico: por un lado, la sociedad chilena ha mantenido y sostenido un permanente proceso de integración de lo andino a esas estructuras hegemónicas desarrollando estrategias de dominación que variaban según fueran las circunstancias histórico-económico regionales; por otro, ese mismo proceso implicaba una acción destructiva y erosionante de las estructuras socio-políticas andinas. De ello resultó una situación especial, mientras más aumentaba la intensidad del proceso integrativo nacional también aumentaba la situación desintegrativa de las estructuras andinas.

Según lo anterior sostenemos que el proceso de "integración nacional" es la forma que asume el dominio y control regional ejercido por la sociedad nacional. A partir de - la década de 1930 esas estrategias de integración/desintegración se diseñan en función de los órdenes geopolítico, socio-económico y cultural, respecto de los cuales el sistema escolar nacional actúa en el altiplano como el principal recurso ideológico estatal para unificar, coordinar, fundamentar y ejecutar esas estrategias sectoriales, tratando en esa forma de reproducir en el altiplano andino las condiciones socio-políticas vigentes y dominantes de la sociedad chilena.

EL PROBLEMA DE LA INTEGRACION: TRASFONDO POLITICO

Ya no sólo los científicos sociales regionales sino también las autoridades del gobierno central y del Ministerio de Educación Pública reconocen que... "La región andina altiplánica constituye una cultura de bases milenarias y muy diferente a la nuestra" (Rojas, 1980: 70-71).

La anterior aseveración nos da la pauta del problema político central: la existencia aún fuerte y dinámica dentro del país de un grupo social que mantiene vigentes gran parte de sus estructuras sociales básicas (lingüísticas, familísticas, ideológico-religioso), que en sus formas y contenido no se compatibilizan con las que mantiene el estado chileno.

Una correcta apreciación del problema debe partir por reconocer la especificidad cultural de la sociedad andina, reconociendo que lo andino-aymara es un específico sistema cultural, social y económico, el cuál debe entenderse por sus propias características constitutivas y no como parte o subsistema cultural menor. El problema tiende a plantearse de esta última manera especialmente a partir del conflicto bélico del año 1879 cuando la región altiplánica es separada del macrosistema al cual tradicionalmente perteneció e incorporada al esquema político-administrativo chileno. A partir de ese período, la sociedad chilena ejerce funciones de "mayoría cultural" respecto a la sociedad aymara que adquiere categoría de subcultura o "minoría cultural".

Esta relación entre sociedades distintas expresa dos fenómenos que nos demuestran cual es el trasfondo del tipo de relación establecida.

- a) Que la sociedad andina es "incorporada" a la estructura nacional en forma desventajosa en lo político; dependiente y dominada en lo económico (Posición marginal en la estructura económica, sin acceso a los niveles de decisión política, trato desventajoso en la legislación social, nula participación en los programas zonales de desarrollo económico y sociales tanto privados como estatales, etc.).
- b) Que sus estructuras sociales no-occidentales no guardan ninguna correspondencia con las que caracterizan el complejo socio-cultural chileno (tradicción histórica, simbología nacional, idioma patrio, axiología, formas educativas, organización familiar y política, formación económica, etc.).

Ambos problemas -de la incorporación y de divergencia cultural- son enfrentados y resueltos por la sociedad nacional valiéndose del diseño y ejecución de "estrategias de desarrollo e integración social".

En lo esencial, la integración de lo andino es un proceso que como objetivos finales pretende hacerlo desaparecer y como consecuencia transformarlo en nacional, es decir, sumarlo a patrones estructurales y culturales que caracterizan la nación. Por otra parte, el significado político de la estrategia de integración tiende a justificar las razones de la incorporación así como la forma y calidad de ésta, lo hace sobrevalorando la cultura y organización nacional al tiempo que, subvalorando la calidad social de las estructuras andinas e incentivando ideológica y materialmente al contingente social aymara para que adquiriera como propias y mejores las condiciones sociales nacionales.

El concepto "integración" disfraza el problema planteándolo como una polémica

entre centralismo y regionalismo, como una divergencia entre dos polos de una misma región y de un mismo país que se ha originado porque el desarrollo político-administrativo, técnico-económico y cultural-educativo fue más acelerado en los polos urbanos (Arica, Iquique, Antofagasta, Calama) y ha sido más dinámico en este sector por las condiciones naturales que emanan de la cultura nacional y la economía moderna liberal... En tanto que el sector aymara-andino se ha marginado y retrasado del desarrollo regional/nacional por las condiciones culturales que heredó de su pasado precolombino, condiciones aún vigentes que estarían impidiendo una situación de despegue e iniciación al camino del desarrollo, afirmándose explícitamente que... "el ecosistema altiplánico es lejano y reticente a los adelantos científicos y tecnológicos de la civilización contemporánea" y seguidamente..."que son burlones e indiferentes respecto al progreso y avance" (Rojas, 1980: 71-73).

Según lo anterior, el concepto "integración" que manejan los centros políticos nacionales y los planificadores urbanos esconde ideológicamente un fenómeno más profundo, mientras más se integra lo Andino a lo nacional más se robustece el poder central y en esa medida lo que está ocurriendo es que aumenta la dependencia de lo andino, a partir de esa situación cultural y políticamente serán manipulados en beneficio de los intereses de la sociedad nacional.

LAS VIAS DE INTEGRACION

Hemos analizado en parte el significado político del problema de la integración. En lo que sigue queremos establecer algunos supuestos y/o condiciones que resaltan de la noción de integración, señalando posteriormente las áreas donde se concentra lo integratividad y como participa en ellas el sistema escolar ubicado en el altiplano.

Primero, son líneas programáticas respecto a lo que la sociedad nacional va a realizar en el altiplano. Son directrices de los centros políticos nacionales. Esto significa entre otros considerandos que se ignoró la experiencia, opinión, necesidades e intereses del pueblo aymara, consecuentemente se anulan las instancias de discusión y reflexión comunal, por su parte la introducción de formas organizativas urbanas (Centros de Madres, Centros de Padres y Apoderados, Juntas de Vecinos, etc.) no adaptables a lo andino genera una situación de anomía política.

Lo vital a rescatar es que los lineamientos nacionales responden a los intereses del estado chileno y no a los específicamente andinos.

Segundo, son políticas de integración pensadas para lograr impacto a mediano y largo plazo. Es el conjunto de muchas medidas y variados acontecimientos que

históricamente han causado -y aún lo hacen- un efecto negativo para lo andino, pero positivo para lo nacional. Son directrices que se intensifican gradual y progresivamente en el tiempo: primero lo económico, luego lo político-económico, después lo político-educativo, etc.

Tercero, las políticas de integración son decididas en un contexto político urbano, en consecuencia responden a las necesidades, intereses y expectativas de ese contexto y eso se logra en cuanto estas políticas partes de una *Weltanschauung* (visión del mundo) coherentemente articulada en la ideología (cultura) nacional.

Cuarto, la integración obedece a una visión de conjunto, es decir, es una tarea global, pero lo nacional operacionaliza el problema de la integración/dominación reconociendo aspectos vitales en los cuales centrar la acción, son directrices que se jerarquizan en áreas y/o problemas prioritarizados.

Este cuarto punto es el que nos interesa desarrollar. La jerarquización de las áreas en que se debe reforzar la integración se ha formulado en función de los instrumentos, objetivos y metas del sistema educacional, ya que la escuela es - el principal recurso a emplear y como instrumento simbólico se supone puede ser muy apreciado y demandado, desde esa perspectiva las principales áreas se han definido en torno a: Integratividad Cultural, Socio-Económica y Geopolítica ("La Educación en el Altiplano Chileno", Revista de Educación N° 77, 1980).

1.- INTEGRACION GEOPOLITICA:

Dos son los problemas que se plantean a este nivel, uno estrictamente geográfico de donde surgen implicaciones políticas, y otro a nivel del estado-nación.

a) Geográfico:

Dice Rojas Labra "desde el punto de vista geográfico, y como ya lo hemos esbozado, la radicación en las altas cumbres de los núcleos a que nos referimos trae como consecuencia su aislamiento y su incomunicación con el resto del país, pero no así con sus similares de los países vecinos que viven a distancias menores y de más fácil acceso", seguidamente continúa... "En consecuencia, la geografía nos desfavorece en nuestro intento de integración nacional" (1980: 70-71).

Este directivo gubernamental está planteando que la lejanía e incomunicación, las grandes distancias y la geografía son los problemas u obstáculos que la nación debe vencer para optimizar la integración. Por sus palabras se deduce que la distancia geográfica no es el problema vital, se transforma en tal porque el altiplano tiene cercanía geográfica con países limítrofes con los cuales Chile ha mantenido

conflictos bélicos y discusiones sobre hitos y límites fronterizos e incluso sobre propiedad territorial de algunas regiones (Eyzaguirre, 1963 y Sánchez, 1963). Es la proximidad con Perú y Bolivia la que transforma el problema, no es ya la distancia ni aislamiento, ahora se trata de resguardar los límites demográfica y culturalmente.

Geopolíticamente el altiplano es una zona que según los supuestos teóricos de la Doctrina de Seguridad Nacional es conflictiva por excelencia, Por un lado, vinculada geofísicamente con países limítrofes (Perú - Bolivia); por otro, porque el altiplano es depositaria al igual que esos países de la herencia cultural andina, compartiendo con ellos horizontes culturales, estructuras sociales, lingüísticas, religiosos, etc., y en esa medida, el actual altiplano chileno aún comparte rasgos vitales que demuestra que su proyecto histórico-político es más concordante y convergente con las naciones panandinas que con el país en el cual están insertos administrativamente.

Por último, las características ecológicas zonales configura formas muy especiales de asentamiento humano y distribución demográfica (Pérez, 1978), lo cual es interpretado por los "expertos de la planificación rural" como típico de una población desarticulada, casas aisladas, terrenos sin cultivar y habitar, etc., lo que es calificado como de suma gravedad para los intereses territoriales y de seguridad nacional del país.

Respecto a los puntos anteriores la educación es definida como de ruptura:

- Ruptura de la vinculación geográfica con países limítrofes, para lo cual debe insistirse en la noción de "soberanía", "propiedad territorial", "nacionalismo" y "desarrollo" (Revista de Educación N° 77, Programas de Estudio en Historia, Geografía y Ciencias Sociales, 1980, pp. 98-103).
- Ruptura de la vinculación, pertenencia y compartimentación que con la cultura panandina (quechua-aymara) mantiene el altiplano chileno, insistiéndose en que los individuos del altiplano deben ser... "inducidos a contraer un compromiso con su medio y con la comunidad nacional, que su trabajo está siendo requerido por la patria y que su radicación en la tierra que lo vio nacer y crecer, ya es un acto de soberanía que toda la nación reconoce" (Rojas, 1980:73). Por otra parte, las grandes metas que se propone el Plan de Instalación de Escuelas Fronterizas de Concentración también consideran esa ruptura: "Fortalecer los sentimientos de chilenidad (de alumnos y habitantes del altiplano); evitar su emigración a otras zonas o países vecinos; vincularlos material y espiritualmente a toda la comunidad nacional" (El Mercurio Santiago, Marzo, 1979).
- Ruptura en última instancia de la "inseguridad nacional" causada por la baja

densidad demográfica, deshabitación territorial y desorganización social. Las autoridades sostienen..."Habrà que ir creando condiciones para que la población se asiente en los sectores rurales" (Rojas, 1980: 72). Respecto de lo cual afirman..."Por último, estimamos que la solución de los problemas económicos sería un factor importante para la permanencia de la población en el altiplano, aunque no el último" (Rojas, 1980:73). Señalando que no sólo bastaría entregar medios económicos ya que es un ecosistema "lejano y reticente a los adelantos científicos y tecnológicos de la civilización contemporánea" (Rojas, 1980:73), y que tendrían que asignarse recursos para un trabajo intersectorial: Corfo, Ministerio, Serplac, Secretarías Ministeriales, etc. Es decir, asegurar poblamiento y aumento demográfico trasladando al altiplano todos los recursos urbanos disponibles y necesarios, no solamente aquellos materiales sino también culturales, políticos y educativos.

b) A Nivel de Estado:

Deducible y complementario a lo anterior se plantea el problema específico de la integración política al estado nacional del contingente social aymara.

Como los habitantes altiplánicos descienden de antiguas y milenarios horizontes culturales quechua-aymara, por esa vía se establecen las diferencias con el resto de la nación chilena ya que ambos, obviamente, no descienden ni comparten una misma matriz cultural. Descender de culturas panandinas significa en términos políticos o ideológicos (para las estructuras nacionales) que la conducta, orientación y sentido de pertenencia cultural (lealtad cultural) no están articulados ni definidos en función del estado nacional, ante esa situación, el estado utilizando el sistema educativo fiscal exige y demanda a través de una sostenida, programada y permanente labor que el contingente social aymara transforme su lealtad e intereses hacia las "necesidades, valores y exigencias" que este sustenta.

El asunto principal es que la vinculación y pertenencia de los andinos a sus propias y tradicionales estructuras socio-culturales significa una no-vinculación y no-pertenencia al estado nacional, demostrando en última instancia una no-lealtad al país en el que está insertos.

En este aspecto, la educación altiplánica apunta como "instrumento ideológico" del Estado, a satisfacer el objetivo de transferir la lealtad y pertenencia que los aymaras tienen a sus propias estructuras hacia una lealtad y pertenencia a las estructuras del estado nacional. La disyuntiva es clara: o se es leal al Estado, la patria, el país, la región y el gobierno, o se es "extranjero", "intruso", "peruano o boliviano".

Indudablemente que esa disyuntiva teóricamente tiende a ocultar el problema real y hegemónico: o se adscribe y reconoce pertenencia a un estado a las situaciones de dominación y poder por el ejercidas, o se cuestiona, por tanto, debilita el poder central y su sistema de dominación.

2.- INTEGRACION CULTURAL:

El altiplano por su localización geográfica, latitud, distribución demográfica, composición étnica, organización socio-económica y política, constituyó un sistema cultural autónomo formando parte de los reinos aymaras de Lipez y Carangas.

A partir del conflicto bélico del año 1879 entre Chile y Perú-Bolivia este territorio es anexado a la soberanía del Estado chileno, de manera tal que con el tiempo se manifestaría un problema ya señalado: pese a que el altiplano andino está incorporado a la soberanía chilena, la orientación y pertenencia cultural de sus habitantes se mantiene fuerte y coherente respecto del pasado histórico andino, manteniendo tradición, creencias, costumbres, ideología, idioma. Pero con el problema del año 1879 los aymaras pasan a depender obligadamente de un complejo cultural mayor y respecto del cual demográficamente son una parte muy pequeña (incluso debe considerarse que las políticas culturales y económicas nacionales mantienen e incentivan un proceso de merma demográfica), por esa situación es que son definidos como "minoría cultural" (Rojas; 1980:70), y no plenamente integrados (incorporados) al esquema cultural del país, lo que sociológicamente plantea dos problemas: primero, que constituyen una subcultura fuertemente cohesionada y disfuncional para el sistema cultural "oficial"; segundo, que de subcultura (minoría) deben convertirse mediante políticas de "chilenización" y transferencia de lealtades ejecutadas por la escuela en participantes activos e identificados con la mayoría cultural.

Es decir, esa subcultura debe ser descohesionada, desintegrada, transformada y funcionalizada de acuerdo a los patrones culturales nacionales.

Para tal efecto, el sistema educativo nacional actúa en el altiplano como un instrumento ideológico represivo de la sociedad autóctona y transformativo de la misma - en función de la cultura nacional.

Lo represivo cultural se expresa en la "acción cultural" de extirpar (erradicar) conductas y comportamientos típicos, de invalidar, la simbología y tradición andina, de anularles formas de organización tradicional, de incentivar rechazo a las prácticas tecnológicas (medicinales, culinarias, económicas, simbólicas, arquitectónicas, etc.) y de reemplazar un idioma y conocimiento ancestral. En lo transformativo se trata de

desarrollar objetivos alternos que reemplazan y sustituyan cada uno de los elementos culturales no-nacionales destruidos: desarrollo de conductas y comportamientos "civilizados", de una simbología y tradición histórico-patriota, adopción de organizaciones socio-políticas urbanas, de tecnologías positivas y modernas, de un idioma nacional y de un tipo de conocimiento occidentalizante y pragmático.

En suma, se trata de destruir y desestructurar las estructuras culturales andinas e imponer en su reemplazo las estructuras hegemónicas nacionales. El problema es planteado por la sociedad nacional dominante de manera especial: de reemplazo de una cultura milenaria, no-occidental, atrasada, inorganizada, indígena, arcaica, por otra cultura moderna, civilizada/ coherente, cristiana y evolucionada, no cabe alternativa una debe desaparecer, consecuentemente superar la situación de atraso cultural hasta alcanzar un nivel de desarrollo socio-cultural similar a la del resto del país.

Este aparente conflicto cultural entre lo atrasado y lo moderno es elevado por la sociedad nacional a rango de problema principal y expresa a juicio de ésta una segunda disyuntiva: ser leal o desleal o la patria, ser miembro o no del país, ser chileno o peruano-boliviano, ser indio o civilizado. El problema en este punto es también más profundo, es anexar esa región al sistema de dominación político vigente y en lo esencial transformar la ideología autóctona (cultura andina) en ideología capitalista (cultura nacional), siendo condición sine qua non para lograr ese cambio el que los aymaras participen activamente de ese proceso y eso lo logran asistiendo a la escuela.

3. INTEGRACION SOCIO-ECONOMICA:

El proceso de expansión histórica del capitalismo en el norte grande ha recorrido varios períodos -ciclo argentífero, salitrero, industrial, etc.- todos ajenos y extraños al tipo de formación económico-social andino. A consecuencia de ese proceso expansivo todo el ecosistema costa altiplano contiene dos tipos polares de economía constituyendo una sola estructura regional: por una parte, una economía industrial-comercial de base capitalista, asentada en la ciudad y ejerciendo funciones de "centro rector" de la situación económica regional, por otra parte, una economía agro-ganadera y textil-artesanal de base tradicional asentada en la zona altiplánica-andina, que desempeña funciones de "satélite" del centro urbano.

Ese proceso expansivo además de configurar en una sola estructura dos economías diferentes, también determina la superioridad y dominio de una sobre otra. La

operativa general del proceso se centra en que mientras más se expande, concentra y centraliza el modelo económico capitalista en el sector urbano-costero, más se desintegra y empobrece la zona altiplánica resultando en consecuencia una revitalización del sistema de dominación urbano-capitalista nacional.

Este proceso de centralización y dependencia implica tres consideraciones vitales para entender el problema andino.

1. Que la sociedad andina conoce mediante el proceso capitalista una transformación de sus formas tradicionales de desarrollo: de un desarrollo autónomo y autocentrado se dota de un tipo de desarrollo dependiente, desigual y combinado. De esa forma se reprime, elimina y cierra toda posibilidad que sea la propia sociedad andina quien maneje sus propios recursos, satisfaga sus necesidades, resuelva sus problemas y en lo principal, que pueda ser ella y no lo que la sociedad nacional desea. En resumen, se concreta a nivel regional la dualidad sostenida por Frank (1968) entre región metrópoli y región satélite; o la dualidad de Hinkelamert (1970), entre sociedad desarrollada-industrial y sociedad subdesarrollada.
2. Que el tipo de desarrollo dependiente se origina en la inserción desfavorable de lo andino en la estructura regional/nacional, demostrándose entre otras variables, por el nulo acceso a las discusiones y elaboración de la planificación social de la zona como a las instancias de decisión política o a los programas de desarrollo económico. Por otra parte se demuestra con la situación del indígena en la ciudad: bajos salarios, ninguna previsión social, mal trato patronal, trabajos de gran desgaste físico, etc. O cuando llegan a la ciudad en calidad de productores y el mercado urbano los desvaloriza (fenómeno que se observa claramente en los productos carneos, agrícolas y artesanales), o por la participación de empresarios urbanos (también mestizos) que "ahogan" (impiden) la obtención de mayores excedentes económicos, cancelándoles precios por debajo de los reales.
3. La sociedad andina internamente está conociendo un proceso de disminución de sus niveles de producción: abandono de tierras (causados por la erosión del terreno como por la emigración), abandono de cultivos típicos y tradicionales, por efecto de su no rentabilidad en el mercado urbano, baja productividad causada por un tipo de explotación intensa y localizada en contraposición a una explotación extensa e intercalada,

pérdida de la capacidad tecnológica autóctona, disminución de mano de obra, etc.

Estos tres problemas que implica la dependencia económica son descritos interpretados y justificados por la sociedad nacional hacia el interior de las comunidades andinas valiéndose de la acción e influencia del sistema escolar para sostener entre la juventud aymara (y por extensión a la población adulta) que el atraso, marginalidad y primitivismo en que viven y han vivido sus antepasados es causado por la propia cultura andina, la que por sus fundamentos culturales es lenta, parsimoniosa, mítica-mágica, reticente y reacia a aceptar los adelantos científicos de la civilización, sosteniéndose incluso que la idiosincrasia de sus habitantes (personalidad, conducta y carácter) es de individuos flojos, genéricamente inferiores y borrachos, o que son ..."indiferentes, burlones, desconfiados, misteriosos, egoístas, hostiles, herméticos" (Rojas, 1980).

La solución impulsada por la economía nacional dice relación con que la región altiplánica debe ser dinamizada y ello será consecuencia de una adecuada planificación y el producto de una estrategia finamente elaborada, donde participen todos los organismos estatales y equipos multidisciplinarios que combinen sus recursos, personal, financiamiento y programas (Discurso Serplac, 1977).

Esa estrategia desarrollista parte de dos elementos básicos bien claros:

1. Que el ecosistema andino tiene reducidas posibilidades de desarrollo ya que..."por natural disposición no permite (su geografía) ampliar la explotación de los recursos naturales renovables más allá de una economía de subsistencias" (Rojas, 1980:73). Y esas reducidas posibilidades se circunscriben a la agricultura y ganadería explotadas en muy baja escala.
2. Que se trata de un "sector regional atrasado" respecto de la economía y cultura nacional.

Conviene preguntarse cuales son los contenidos ideológicos de los dos puntos anteriores.

Primero, considerar que todo plan, programa o modelo de desarrollo aplicado a lo andino debe enfrentar una ecología pobre y sin recursos.

En este sentido, la sociedad nacional no considera los niveles productivos y el sistema de distribución e intercambio que tradicional e históricamente en ella se

manejó y se obtuvo, permitiendo satisfacer íntegramente las necesidades de toda su población. Por otra parte, es uno de los fuertes argumentos "nacionalistas" afirmar que la pobreza es algo natural y congénito a su propia ecología y cultura.

Segundo, que lo andino se ha marginado y atrasado por las razones ya expuestas, en contrapartida al mayor desarrollo urbano producto de su mejor dinamicidad cultural.

Lo que se soslaya, no se quiere comprender o se pretende ocultar es que, ese "atraso" es una consecuencia del expansionismo urbano y es resultado de un largo proceso histórico de dominación regional y el hecho crucial es que en realidad se trata de una situación de dependencia de lo andino a lo urbano y que en esa medida todas las políticas de "crecimiento económico" (el modelo capitalista) propuestos son en realidad una forma de crecimiento de la propia economía urbana, quien así puede disponer para su propio beneficio y de los grupos sociales dominantes de todos los recursos naturales y humano-laborales existentes en el altiplano.

Tercero, el sostener que el altiplano tiene limitadas condiciones económicas se afirma implícita y explícitamente que en la medida que este sector se dinamice no por el desarrollo de sus propios y tradicionales recursos sino que incorporando actividades económicas modernas: minería, transporte, complejos geotérmicos, construcción vial, habitacional, comercio y desarrollo sector público (postas médicas, regimientos, comisarias, escuelas, correos, etc.).

En suma, se sostiene que si el rendimiento de la geografía andina no es óptimo o acorde a lo que exige lo nacional, el interés y esfuerzo andino deben centrarse en incorporar y adoptar formas económicas del sector terciario: de administración, servicios, recreación, protección, etc. Este tipo de actividades y la base sobre la cual se formulan no haría más que aumentar la dependencia aymara y limitar aún más sus propias capacidades internas.

Cuarto, que es posible a través de la influencia del sistema educativo (como parte de la estrategia desarrollista) transformar las condiciones idiosincráticas del habitante andino..."no podemos eludir la responsabilidad que en ello le cabe a la educación, como agente a quien le compete modificar conductas y comportamientos seculares de estos poblados, cuya cultura contiene valores que reflejan un pasado histórico de raíces precolombinas" (Rojas, 1980:73).

Esa transformación de la idiosincrasia pretende en el fondo dos objetivos:

- Crear las condiciones mentales para que los andinos acepten la ideología que conlleva el modelo económico-cultural capitalista.
- Transformar el carácter y personalidad sico-social del aymara para darles...

"la oportunidad de crecer y buscar la satisfacción de otras aspiraciones, que apunten entre otros, a los campos culturales y de realización cultural" (Rojas, 1980:16). Indudablemente que esas aspiraciones (expectativas de acción individual y colectiva) serán acordes a la cultura urbana-capitalista.

Esta transformación de la estructura síquica del aymara apunta no sólo a reforzar la aceptación de las condiciones ideológicas capitalistas sino que condicionarlo (preferentemente en la escuela) para que desarrolle una mayor capacidad "consumista", es decir, que de la austeridad y satisfacción de sus necesidades vitales y sociales valiéndose de sus propios recursos el Indígena debe "abrirse" mentalmente y procurar consumir y/o adquirir el máximo de artículos ofrecidos en el mercado, abandonando sus propias formas de satisfacer las necesidades. Esa es la mejor manera de aprisionar al indígena en la sociedad dominante, el consumismo la hace perder su orientación valórica e identidad cultural de forma que pierde su criticidad para apreciar lo que verdaderamente le está ocurriendo.

ESCUELA FRONTERIZA DE CONCENTRACION: MODELO DE SOCIEDAD NACIONAL

Desde el año 1930 en que se implanta la educación fiscal en el altiplano andino, la escuela ha sido en mayor o menor medida un modelo de sociedad nacional para los aymaras, obrando esencialmente a través de la figura del profesor, de las actividades comunitarias por él realizadas y por la influencia de los contenidos ideológicos de los planes de estudio. Desde sus comienzos le escuela fue un instrumento de integración (desintegración), toda su labor apuntaba a transformar internamente la comunidad, siendo ese impacto mucho más fuerte y decídido en las comunidades pre-cordilleranas, que de hecho (por estar más cerca de la costa y la pampa salitrera) recibieron mayores influencias exógenas e internamente son más diferenciadas socialmente y más desintegradas respecto a los patrones andinos tradicionales, lo contrario ocurría en la alta zona cordillerana donde las comunidades (más alejadas y protegidas de las influencias urbanas) se mantenían más integradas y menos diferenciadas socialmente. A partir del año 1975 aproximadamente la situación anterior es replanteada y reprogramada por la sociedad nacional con la puesta en marcha del plan de instalación de Escuelas Fronterizas de Concentración, escuelas que asumen con mayor profundidad y profesionalismo el problema de la integración y "chilenización" de los aymaras, al tiempo que su labor es apoyada con múltiples recursos de todo tipo se expende a todo el sector altiplánico, centrándose preferentemente en la alta cordillera.

En síntesis, la labor de tipo artesanal que desarrollaba la antigua escuela fiscal es transformada en labor programada constituyéndose en el eje central de la estrategia de integración.

En esa transformación de escuela artesanal a planificada ésta es definida y equipada para desempeñar funciones de "Modelo de Sociedad Nacional".

¿Qué significa lo anterior?

Primero, que la sociedad chilena representada por la escuela se traslada al interior de la misma comunidad andina para actuar en ella de la misma forma que lo hace en el sector urbano-nacional.

Segundo, que la escuela al interior de la comunidad es la que representa y ejecuta las funciones políticas, culturales, demográficas y económicas de la sociedad nacional.

Tercero, que la escuela se convierte ante los comuneros y sus hijos en el ejemplo más cercano y "gráfico" respecto a como es, se organiza y se vive en la sociedad chilena. De esa forma la representación mental que el andino puede hacerse respecto a la ciudad y país es mucho más cercana, palpable y apreciable que si la escuela no existiera.

Cuarto, que la escuela como centro político-cultural representativo de la sociedad dominante es una estructura coherente, llena de sentidos y significados, al interior de la cual están muy claramente definidos medios-instrumentos y objetivos-logros para satisfacer necesidades individuales (ascenso social u obtención de título profesional por ejemplo) y colectivas (desarrollo económico o mayor participación política por ejemplo), en esa forma la escuela se convierte en el nuevo modelo de comunidad que surge ante la imposibilidad y desintegración de la vieja comunidad para satisfacer esas necesidades. En este sentido la escuela proporciona un eje reconstructivo de lo destruido al proponer un ordenamiento social alternativo, un nomos urbano-capitalista.

Cuales serían las funciones ejercidas por la escuela como modelo social nacional.

1. Que el centro escolar actúa como unidad geográfica intermedia entre la ciudad y la comunidad altiplánica. El "vasto territorio" despoblado que las separa es acortado en cuanto la presencia ciudadana se traslada a la misma comunidad. Con la escuela como unidad geográfica el ecosistema andino es constituido no tan sólo por comunidades arcaicas sino también por comunidades modernas. (El caso de Colchane y escuelas del sector Isluga es

muy representativo puesto que están completamente separadas de las respectivas comunidades).

2. La escuela como unidad social y cultural diferente a la comunidad.

Las escuelas de concentración (el caso típico de Cariquima) pese a compartir el mismo terreno comunal se ubican a un costado de la comunidad, completamente separada de ella y ocupando una extensión poco menor que la misma comunidad. Junto a ello la escuela es rodeada de una cerca de mediana altura que hace más potente la división, dentro de la "comunidad escolar" se ubican las casas de los profesores: estilo arquitectónico urbano, vivos colores, techos de zinc, amplias ventanas, baños individuales, grandes dormitorios, cocina a gas, muebles industriales, paredes y pisos de material sintético, luz eléctrica, etc., y en cada casa un matrimonio de profesores o pareja de estos, es decir, la imagen perfecta del habitat urbano. Obviamente que este tipo de casa y de unidad familiar no es el característico de la situación andina, en ellos prima la familia extensa y las casas se adecúan a esa forma como también se adecúan y adaptan al rigor climático altiplánico.

Dentro del terreno cercado también se ubica la escuela con sus propios servicios, particulares generadores de luz eléctrica, sus propios campos deportivos y su propio pozo de agua (el que se muestra de la ineficacia de la planificación urbana ya que el pozo da agua con alta salinidad, en tanto a casi doscientos metros existe el pozo comunal con agua perfectamente consumible).

Por otra parte la escuela posee su propia estructura social interna de carácter vertical y jerarquizada: Director, Cuerpo de Profesores, Para docentes, Auxiliares y Alumnos, todos en orden descendente, estructura que se reproduce al interior de cada estamento: profesores viejos y jóvenes, con mayor o menor autoridad, con más o menos prestigio, etc., lo mismo con los para-docentes y auxiliares como también con los alumnos: los de cursos superiores mandan y ejercen autoridad e influencias sobre los de cursos menores.

Esa estructura escolar maneja sus propios códigos disciplinarios, éticos y morales, sus costumbres, horario, idiomas, fiestas, actividades que no guardan ninguna relación con las practicadas en la comunidad, y en lo principal en la escuela se opera y maneja una cosmovisión, un conocimiento y tecnología divergentes a las autóctonas.

De una u otra manera, la estructura escolar representa y reproduce la estructura socio-política nacional: personas y grupos con autoridad suprema y ejerciendo el poder total (Director), grupo que ejerce las funciones represivas y disciplinarias (Para-docentes o Inspectores), grupo subordinado y encargado de tareas físicas (Auxiliares).

3. La escuela como unidad económica autónoma y subsistencia por si. En este sentido la separación escuela-comunidad es total, lo escolar no requiere ningún recurso comunal para subsistir o ejercer la tarea técnico-pedagógico, sus recursos, vienen del "exterior" por vía del financiamiento estatal.

Los habitantes de la comunidad escolar se alimentan con sus propios recursos, se visten con ropas hechas en la ciudad, emplean medicamentos envasados, etc., en todo momento están adquiriendo y demostrando la validez y fiabilidad de los artículos de su cultura, Todo lo que se consume en la escuela, se piensa consumir, las expectativas de adquisición, el tipo de trabajo y su remuneración, etc., se manejan en relación a la economía urbana-nacional.

El problema económico comunal, las fluctuaciones de la producción, la escasez o pobreza, el éxito o fracaso de la cosecha o venta del ganado, el buen o mal tiempo, etc., todos elementos decisivos para la economía andina no son percibidos por la comunidad escolar (y en última instancia tampoco le interesa); la escuela conoce y participa de sus propios problemas -que lógicamente son los problemas de la sociedad nacional-.

4. La escuela como unidad demográfica alterna.

La escuela de concentración tiene dos programas de atención escolar: uno externo para alumnos que viven en la propia comunidad de Cariquima (o según sea la Escuela de Concentración que se trate) los que al finalizar la actividad diaria regresan a sus hogares; otro interno para los alumnos de las comunidades de toda el área da Cariquima y que permanecen todo el año internados en la escuela. En ese contexto se plantean dos situaciones: la de los alumnos del pueblo de Cariquima quienes por su permanencia diaria en la escuela están imposibilitados de participar en las actividades cotidianas, luego la de los alumnos de comunidades cercanas quienes durante todo el año están ausentes de sus hogares. De un total de 130 alumnos que posee la escuela de Cariquima aloja en calidad de internos a:

- 12 alumnos de la comunidad de Chijo,
- 6 alumnos de la comunidad de Quebe,
- 3 alumnos de la comunidad de Cariquima,
- 4 alumnos de la comunidad de Villablanca,
- 6 alumnos de la comunidad de Ancuaque,
- 1 alumno de la comunidad de Panavinto.

Lo anterior significa que la escuela de concentración además de centro escolar es centro poblacional, allí los jóvenes no sólo estudian sino que viven y residen. Asegura su éxito como centro poblacional en cuanto succiona juventud (léase mano de obra) al resto de comunidades, es sintomático al respecto que el programa de escuelas fronterizas autoriza a cada comunidad a tener escuelas con alumnos sólo hasta cuarto año básico (llamadas escuelas satélites), después de ese grado deben trasladarse para continuar estudios a la Escuela de Concentración más cercana. Paulatinamente el nivel demográfico de las comunidades circundantes se va reduciendo a la vez que aumentando el de Cariquima, pero ese es también un proceso transitorio ya que por lo observado posteriormente los jóvenes descienden a la precordillera y luego a la ciudad (Iquique), de lo que se deduce que otra función de la escuela en lo demográfico es descentrar al joven de su núcleo ecológico, hacerle sentir que su comunidad no es el centro del mundo y que fuera de ella existe una zona más amplia, una región mayor, un país y una nación. El proceso desarraigante transcurre del hogar a la escuela satélite, de esta a la escuela de concentración, de ella a continuar estudios a Iquique. Ese proceso expresa migratoriamente la transferencia de lealtades culturales de la comunidad al país.

5. La escuela de concentración en su curriculum contempla un plan formativo tecnológico con especialidad en áreas agropecuarias, artesanales, alimenticias, vestuarios, construcción en maderas, diseño técnico y construcción habitacional. La principal característica de ese proceso es que está orientado a capacitar mano de obra para desempeñarse en una economía moderna y no en una agropecuaria. El aprendizaje se centra en el manejo de máquinas y herramientas, cálculo de costos, vocabulario técnico, aptitud mental para trabajo en empresas, nociones de seguridad industrial, etc.

Que resulta de ese proceso formativo.

- Orientan al joven aymara a sentirse "útil" sólo en la sociedad industrial y el trabajo tecnificado y no en su propia sociedad y esquema tecnológico. Como

tal la educación es disfuncional para lo andino porque lo induce a hacer abandono de su comunidad.

- La escuela no reproduce la tecnología tradicional en el alumnado, de esa manera lo está incapacitando para un desempeño eficiente en su propia economía.
- La no-reproducción de la tecnología tradicional se origina en que la acción educativa moderna (por sus contenidos y formas de aprendizaje) destruye el tradicional sistema de trasmisión y enseñanza de la tecnología autóctona.
- La escuela pese a las especialidades técnicas enseñadas no introduce una capacidad técnica alternativa (moderna) óptima de la cual se valga el joven educando para actuar en la ciudad (profesores sin especialización, sin preparación adecuada, breve tiempo de instrucción, formación predominantemente teórica, etc.).
- En consecuencia, la escuela los prepara para ocupar puestos de trabajo calificados manualmente, para ser obreros; lo que interesa a juicio del sistema educativo es preparar mano de obra salarial para que el joven aymara pueda incorporarse al sistema laboral con las mínimas condiciones para no entorpecer la tarea productiva (lecto-escritura, formación básica, nociones generales, etc.).
- En síntesis, la escuela y la correspondiente formación técnica no prepara a la juventud aymara adecuadamente para desempeñarse en su propia economía ni en la economía urbana. Lo que los jóvenes si logran es una aproximación "emocional" y "cognitiva" respecto a las actividades técnicas modernas, conociendo los rubros o trabajos en que se pueden desempeñar si emigran de esa forma se motivan a adquirir la tecnología moderna ya sea como medio de trabajo o como recurso simbólico para justificar la futura emigración.

6. La escuela como unidad de consumo.

Esta variable está vinculada a los puntos socio-cultural y económico, dice relación a que la escuela de concentración está plenamente equipada para desempeñar su función técnico-pedagógico y sus funciones socio-culturales, predominando el último aspecto.

El equipamiento infraestructural contempla una serie de artículos modernos, sofisticados, de alto valor monetario y que en última instancia representan el "adelanto tecnológico" de la sociedad moderna: Equipos musicales completos (radio-grabadora-tocadisco), lavadora centrífuga industrial, peladora de papas automática, refrigerador, equipo de video cassette, máquina de coser, microscopios electrónicos, etc. Estos recursos son contemplados además de otros elementos como camas del internado de tipo industrial, sábanas, cubrecamas y frazadas de igual procedencia, alimentos envasados, juegos recreativos fabricados en serie (ping pong, por ejemplo), debe considerarse además los autos y camionetas de propiedad de los profesores.

Todo lo anterior conduce a definir la escuela como un gran escaparate de exhibición de artículos modernos, un mercado miniaturizado, un gran templo del consumo, una zona franca del altiplano. La escuela muestra todo cuanto puede adquirirse en la ciudad.

La escuela es el prototipo de lo moderno al interior de la comunidad, quién triunfa en la escuela está iniciando su camino para obtener lo moderno, para ello debe irse a la ciudad a conseguir el dinero necesario. Sería interesante profundizar más la relación Escuela-Programas de Estudios-Consumo-Emigración.

BIBLIOGRAFÍA

Bourdieu, Pierre

1966 "Sistemas de Enseñanza y Sistemas de Pensamientos. Congreso Mundial de Sociología, Evian.

Eyzaguirre, Luis

1963 "Chile y Bolivia: Esquema de un proceso diplomático"; Santiago, Chile.

Frank, Andre

1968 "Chile: El desarrollo del Subdesarrollo". Monthly Review; Santiago, Chile.

Hinkelammert, Franz

1970 "El Subdesarrollo latinoamericano: un caso de desarrollo capitalista"; Santiago, Chile.

Medina Echavarría, José

1970 "Filosofía, Educación y Desarrollo". Siglo XXI.

Munizaga, Roberto

1954 "Principios de Educación"; Santiago, Chile.

Pérez, Eduardo

1978 "Desarrollo y Desintegración: Un estudio de las comunidades indígenas del norte grande de Chile". Universidad del Norte; Antofagasta, Chile.

Rama, Germán

1978 "Educación Estructura Social y Estilos de Desarrollo". UNESCO.

Sánchez, Luis Alberto

1963 "Historia General de América"; Santiago, Chile.

Vasconi, Tomás

1968 "Educación y Cambio Social"; Santiago, Chile.

REVISTAS

Ministerio de Educación Pública

1978 "Programas de educación Tecnológica especializada para las Escuelas fronterizas de Concentración"; Santiago, Chile.

Serplac

1977 "Discurso: Seminario Educación en el Altiplano".

Revista de Educación

1980 "La educación en el altiplano chileno", N°77.

Cómo citar:

Podestá Arzubiaga, Juan

1980 "Funciones socio-políticas y culturales de la educación chilena en el altiplano aymara". En: Cuaderno de Investigación Social, N°3. Centro de Investigación de la Realidad del Norte; Iquique, Chile. pp. 13-33.