

Una crítica a los paradigmas modernizantes y reproductivista en la investigación educativa de los aymaras de Tarapacá¹.

SERGIO GONZÁLEZ MIRANDA²

RESUMEN

Este artículo analiza críticamente a las teorías modernizantes y reproductivistas en la investigación en educación, especialmente el dualismo que ambas proponen para entender la realidad. Por lo tanto, se discute la eficacia explicativa de estas teorías en realidades como la de los pueblos indígenas latinoamericanos. De tal modo se cuestiona la pretendida universalidad de dichas teorías.

Se toman ejemplos de estudios sobre los aymaras de Tarapacá, Chile, realizados por investigadores que se orientaron por las teorías modernizantes y reproductivistas, para demostrar principalmente las dificultades teórico-metodológicas que significa la realidad indígena para una teoría occidental con pretensión universal.

En definitiva, este artículo pretende ser un aporte a la investigación educativa en pueblos indígenas latinoamericanos, tomando como ejemplo a los aymaras de Tarapacá, Chile, por medio de una discusión teórico-metodológica.

ABSTRACT

This article critically analyzes the modernizing and reproductivist theories in education research, specially the dualism that both of them propose in order to understand reality. Therefore, their explanatory effectiveness concerning the realities of Latin American native groups is discussed.

Examples are taken from studies of the Aymaras from Tarapacá, Chile, carried out by researchers oriented towards the modernizing and or reproductivist theories, mainly to point out the methodological and theoretical difficulties confronted by Western theories with universal pretensions when dealing with the indigenous reality. Succinctly, by means of a theoretical and methodological discussion, this article intends to be a contribution to the educational research of Latin American native populations with the example of the Aymaras of Tarapacá, Chile.

1. Introducción

La crítica aquí realizada aborda fundamentalmente un punto específico de diversas teorías sociológicas en educación que, si bien tienen inspiraciones filosóficas y epistemológicas diversas, comparten un problema general de enfoque que les impide ser contrastadas en una realidad específica como el caso de los pueblos indígenas latinoamericanos. Aquí se torna como ejemplo el caso aymara de la I región de Chile.

Sean teorías latinoamericanistas como las teorías de la dependencia o de la modernidad, sean teorías universalistas como la de la reproducción cultural, de los aparatos ideológicos del Estado o de la violencia simbólica, todas parten de una lógica cartesiana donde un polo es el moderno y otro el tradicional. Vieja dualidad positivista venida de «civilización y barbarie» que permitió explicar el atraso de los países latinoamericanos y propender a la modernidad capitalista como el objetivo deseado.

Los pueblos indígenas latinoamericanos desde su conquista se vieron obligados a ser el polo tradicional de la cultura europea de la época, no perteneciendo a ella. Este error original llevó a diversos pensadores a observar a América Latina como estructuralmente dual, entendiendo a ambas estructuras formando parte de una totalidad mayor; otros observaron una multiplicidad estructural, pero nin-

1 Trabajo elaborado en el marco del Proyecto FONDECYT N°1970644

2 Investigador de la Universidad Arturo Prat, de Iquique.

guro propuso que fueran estructuras independientes. Actualmente cuando el estructuralismo está en crisis, se observa a América Latina como bi-cultural o intercultural, es decir culturas yuxtapuestas o comunicadas, al interior de una sociedad que no les reconoce ni territorios propios ni autonomía a dichos pueblos, por tanto, siguen siendo pensados como mayorías o minorías marginales, donde la integración es la única alternativa viable. El dualismo estructural o el bi-culturalismo presionan por la asimilación.

Cambiar el enfoque al problema no es un detalle, puede ser un elemento fundamental para entender que los pueblos indígenas pertenecen a otra cultura distinta a la occidental y, por lo mismo, requieren de una propuesta teórica e investigativa diferenciada.

Desde este punto de vista, entonces, es posible señalar que las teorías duales, intentan ideológicamente, sean de derecha o izquierda, reducir a los pueblos indígenas a la categoría de estrato o clase social, para integrarlos dentro del problema social global de las sociedades latinoamericanas, y no verlos como un problema diferenciado.

2. La crítica metodológica al dualismo

La crítica observa un problema metodológico del paso de la teoría a la realidad, básicamente porque ambos tipos de teorías se sustentan en tipologías duales que tiene por característica ser inclusivas y excluyentes, es decir, ellas reducen la calidad a una dicotomía discreta que contiene todos los posibles casos que la realidad pueda expresar entre los polos tipológicos, por ejemplo, sociedad moderna - sociedad tradicional o clase dominante - clase dominada. Ambos paradigmas, también, basan su éxito en la verificación de sus hipótesis, criterio fácilmente alcanzable con tipologías, pues en la realidad siempre se podrá encontrar algún elemento incluido entre los dos polos (de la tipología, pero ninguna de esas teorías podría contrastar sus hipótesis bajo un criterio de falseación² (Popper, K. 1985), como se tratará

de exponer más adelante.

La importancia de develar los problemas metodológicos de las teorías totales, como es el caso de las teorías modernísticas y reproductivistas, es que ellas proponen un modelo coherente que orienta la elaboración de currículos, basados en investigaciones empíricas que adolecen de dificultades de contrastación.

La elaboración curricular a partir de modelos apriorísticos, corre el riesgo de constituir a la teoría en ideología, cuya principal consecuencia puede expresarse en la selección de la cultura para la elaboración de los currículos. Según Magendzo, en América Latina, «en el proceso de seleccionar la cultura, es decir, en el proceso de planificar y elaborar currículum, no se ha procedido «comprehensivamente» sino «incomprehensivamente». Vale decir, «se ha considerado como susceptible de selección cultural para el currículum sólo un sector de la cultura, mientras que otros sectores han sido desestimados y desconocidos»³ (1988: 3). Esta incompreensión tiene un efecto especialmente grave en aquellos sectores poblacionales cuya cultura es desestimada en el proceso de selección cultural para el currículum, y que, sin embargo, son receptores de esta educación incompreensiva. En el caso aymara, la omisión de su cultura por parte de la sociedad nacional, especialmente por quienes elaboran los currículos, es la expresión más dramática de la incompreensión, pues es aceptar su inexistencia o su inminente extinción.

El sesgo seleccionador de la cultura puede deberse, por ejemplo, a que la teoría define a la sociedad desde la división social del trabajo, es decir a partir de la diferenciación por clases sociales, pero, como dice Bernstein no se puede identificar cultura con clase⁴ (Bernstein; Basil 1988: 3) ¿Cómo, entonces, estas teorías podrían explicar los contenidos culturales que van más allá de la clase misma, por ejemplo, la etnia? Desde este punto de vista, ya encontramos una dificultad con la teoría de la reproducción cultural como referente explicativo de la problemática que viven las minorías étnicas en el norte de Chile. Estas teorías se caracterizan por definir la reproducción cultural a través de una hegemonía de la cultura dominante por sobre la cultura dominada, definida la dualidad justamente por el concepto de clase social.

Un problema similar al de la teoría reproductivista, en el sentido de tener dificultades de incorporar en el modelo teórico realidades diferentes a las de la sociedad capitalista, lo posee la teoría del modernismo. Estas se caracterizan por establecer una dualidad

- 2 Popper, Karl. La lógica de la investigación científica. Editorial Tecnos, Madrid, 1985, p. 83.
- 3 Magendzo, Abraham. Currículum comprensivo. Editorial PILE. Santiago, 1988, p. 3.
- 4 Bernstein, Basil; Poder, educación y conciencia. Editorial CEDE. Santiago, 1988, p. 3.

entre lo tradicional y lo moderno, en un modelo de desarrollo donde «lo tradicional pasa a ser todo aquello que no encuentra definición ni lugar en este modelo de maximización, sea en carácter de fin o medio. No tiene contenido propio ni se le define positivamente. Es sólo lo no-moderno, lo que debe ser cambiado para permitir la obtención del nuevo equilibrio postulado»⁵ (Morandé, Pedro 1984: 49) Considerando que tienen una pretensión explicativa universal, las teorías reproductivistas como las modernísticas, miradas desde realidades no-occidentales, son etnocéntricas.

Ambas teorías han sido criticadas en su aplicabilidad en América Latina⁶ (Tedesco. J.C. 1985), debido principalmente a la distancia entre la sociedad del modelo teórico y la sociedad concreta latinoamericana. A pesar de ello, es innegable su influencia en investigaciones y análisis académicos

en la región.

Un elemento en común de ambas teorías es tener como modelo de sociedad a un sistema estable y homogéneo, siendo América Latina justamente lo inverso: inestable, cambiante, heterogénea, contradictoria y múltiple. La búsqueda de la unidad del ethos socio-cultural latinoamericano debe sustentarse justamente en la diversidad⁷ (Magendzo, A. 1988: 12) y la contradicción social⁸ (González, Sergio 1987). América Latina es rito y palabra⁹ (Morandé, P. 1980), es obrero y campesino, es barriada y comunidad, es política y religiosidad popular¹⁰ (Morandé, P. 1984: cap. IV), es mestizo e indio¹¹ (Unesco-Orealc 1987), etc. Para el reproductivismo es fundamental la hegemonía en la reproducción cultural y para la teoría modernizante, el cambio social institucionalizado. En ambos casos se requiere de una sociedad «normalizada» y coherente. En todo caso, la similitud termina aquí, pues en ambas teorías existe una radical diferencia actitudinal (o inspiración ideológica), para unos se trata de denunciar la dominación del sistema y para otros desear la consolidación de éste. Existe, entonces, entre ambas teorías un desencuentro ideológico y un encuentro teórico y metodológico: en lo teórico, el reconocimiento de un polo (la clase dominante o la sociedad moderna, según el caso) desde donde la cultura se selecciona y distribuye¹² (Martinic, S. y Walker H. 1987); en lo metodológico, el reconocimiento de un continuum tipológico, al interior de cual es posible abordar toda la problemática socio-cultural del fenómeno estudiado. Ambas se caracterizan por la dualidad.

3. El dilema de la dualidad

Desde Descartes, en la filosofía moderna y en las ciencias sociales nos vemos atrapados en dualidades. Al contraponer a la Fe, la razón y a la empiria la deducción, Descartes establece una forma de hacer conocimiento por contradicción que hasta nuestros días parece ser la piedra de toque de los investigadores, especialmente de los teóricos. A la sociedad moderna se le contraponen una tradicional; a la civilización se le contraponen la barbarie¹³; a lo religioso lo pagano; al cielo el infierno; a lo culto lo inculto; a lo urbano lo rural; a la sociedad la comunidad; a la burguesía el proletariado; etc. La discreta dicotomía hace su entrada triunfal en el pensamiento teórico, con la gran ventaja de tener conceptos abarcadores del fenómeno total, y por ende, adquirir una determinación metodológica decisiva: es una propuesta investigativa holística. Nada hay más allá

- 5 Morandé, Pedro; Cultura y modernización en América latina. Editorial Cuadernos del Instituto de Sociología, Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago, 1984, p. 49.
- 6 Tedesco, J.C.; Reproductivismo Educativo y Sectores Populares en América Latina. Cortés Editora, Sao Paulo, 1985.
- 7 Magendzo, Abraham op. cit. p.12.
- 8 González Miranda, Sergio «Prolegómenos sobre la cosmovisión de los obreros pampinos durante el ciclo salitrero». Revista Camanchaca N°4, Iquique, 1987.
- 9 Morandé, Pedro «Ritual y palabra (aproximación a la religiosidad popular latinoamericana)». Centro Andino de Historia, Lima, 1980.
- 10 Morandé, Pedro; ob. cit. cap. 11., Santiago, 1984.
- 11 Como ejemplo de la presencia del indio: Unesco Educación y pueblos indígenas en Centro América. Unesco-Orealc, Santiago, 1987.
- 12 Ambos paradigmas le reconocen a la misma clase social o sociedad -las dominantes- la capacidad de seleccionar y distribuir la cultura. Frente a ello han surgido propuestas que reconocen la existencia de un saber popular con capacidad para animar acciones de cambio social.
Ver: Martinic, Sergio y Walker, Horacio; El umbral de lo legítimo. CIDE-CIPCA, Santiago, 1987.
- 13 La distinción civilización - barbarie, venida desde el positivismo francés, ha sido una dualidad muy conocida en Chile desde la segunda mitad del siglo pasado, destacándose al respecto Domingo F. Sarmiento.

entre el cielo y el infierno. Se es civilizado o bárbaro, alguna combinación de ambos, pero no se puede ser algo distinto.

Entre la sociedad moderna y la tradicional pueden haber infinitesimales posibilidades societales, pero ambos polos se reconocen al interior de un gran fenómeno total: el proceso de desarrollo. El que además tiene una dirección: la sociedad deseada, capitalista o socialista. Aquí está el elemento ideológico más evidente del modelo dual. Quien no es moderno es tradicional y viceversa, nada ni nadie queda fuera de esa clasificación. Clasificación que se creó a priori y se transformó en hipótesis para ciertos teóricos, pues «lo moderno» y lo «tradicional» están en toda realidad; son la realidad misma.

Un caso similar ocurre con la clase dominante y la clase dominada, pues son las dos caras de una macro-realidad, por lo que podría explicarse todo el fenómeno societal en términos de la relación (lucha) entre las clases.

La dualidad si bien produce un estado de «tensión», que puede llevar a crisis, se caracteriza por el intento de uno de sus polos (el dominante) por hegemonizar al otro, con la finalidad de resolver el

conflicto y las diferencias entre ambos, pero no resuelve la existencia de éstos, pues al cabo el dominante requiere del dominado en una relación de dependencia necesaria para la reproducción del fenómeno total. La propia dualidad requiere su reproducción. En el caso de la modernidad, la hegemonía se caracteriza por ponerle a las «sociedades tradicionales» el espejo de su futuro: la sociedad moderna. En el caso del reproductivismo, la hegemonía se caracteriza por la socialización de los grupos dominados con los contenidos de la ideología dominante, a través de medios represivos. En definitiva, la dualidad conceptual dominante-dominado es una actitud diferente a la tradicional-moderno, pero no lógica o metodológicamente distinta.

4. El dualismo modernizante

Las teorías de la modernización tienen variados exponentes, pero para América Latina Gino Germani¹⁴ (1966) es quien representa de mejor manera ese punto de vista, siendo un teórico capaz de globalizar la problemática latinoamericana en una teoría de la modernidad.

El dualismo modernizante, ya sea desde la apología de lo «moderno» o desde la apología de «lo tradicional»¹⁵ (Chipana, C. 1986; van Kessel, J.J. 1980), tiene dificultades metodológicas para constituirse en teoría científica, en el sentido de que pretende explicar tanto las manifestaciones del fenómeno en sus aspectos negativos como positivos, pues los fenómenos de hecho siempre son interpretados a la luz de un marco teórico donde todo es posible.

Si definimos que el ser aymara implica un conjunto de atributos, por ejemplo, realizar los rituales aymara ancestrales o el sincretismo católico-aymara, conservar la lengua, realizar las actividades laborales tradicionales de pastoreo, desarrollar agricultura o textilería, conocer la tecnología simbólica aymara, regirse por el calendario andino, respetar la simetría y la reciprocidad andina, aceptar la lealtad comunitaria, vivir en una localidad situada en algún piso ecológico andino, etc., podría en los hechos, no encontrarse aymara alguno que cumpla con todo esperado y, la actitud de los investigadores sería, en algunos casos, negarle la categoría de aymara al sujeto¹⁶ o, en otros, decir que están más o menos lejos de lo tradicionalmente esperado, y por lo tanto, son más o menos modernos, o, lo que es lo mismo, más menos tradicionales¹⁷ (van Kessel, J.J. 1980: 307-314). En otras palabras, la realidad es adaptada a la propuesta. Si la actitud subyacente en el modelo es el

14 Germani, Gino: Política y sociedad en una época de transición. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1966.

15 La apología de «lo tradicional» está claramente expresada en cierto tipo de indigenismo, pero que no por ello escapa del dualismo moderno-tradicional. Ver: Chipana, Cornelio «La identidad de los Aymaras en Arica». En revista Chungará N°16-17. Arica, octubre, 1986; Van Kessel, J.J. Holocausto al progreso. Editorial Cedla, Amsterdam, 1980.

16 La discusión sobre la identidad de los aymaras de Tarapacá se localizó en la década de los años ochenta en las ONGs del norte chileno, especialmente en el Centro de Investigación de la Realidad del Norte (OREN), el Taller de Estudios Regionales (TER) y el Taller de Estudios Andinos (TEA) En la década de los años noventa la discusión se ha trasladado desde las ONGs de profesionales a las organizaciones indígenas y a las universidades de Tarapacá y Arturo Prat.

17 Sobre una distinción entre «aymaras de orientación tradicional» y «aymaras de orientación modernizante». Ver: Van Kessel, J.J. Holocausto al progreso: los aymaras de Tarapacá. Editorial Ceclla, Amsterdam. 1980, cap. IV. p. 307- 314.

modernismo, se verá como deseable la integración, y si la actitud es el tradicionalismo, se verá como deseable el refugio¹⁸ (Aguirre Beltrán, Gonzalo 1973).

No se trata de negar la importancia teórica de construir tipologías, sino situarlas como teorías particulares y no como modelos totales, pues en ese caso es posible deducir hipótesis y contrastar la teoría con la realidad, y estar dispuesto a rechazarla si los resultados la refutan. En el caso de que se confirmen, aceptar que es una teoría vigente, pero transitoria hasta que no se le descubra alguna inconsistencia con la realidad y se refute. Sólo por ese medio es posible descubrir, por ejemplo, la plausible hipótesis de que los aymaras actuales viven una nueva síntesis socio-cultural, tan distinta al ethos ancestral como al modelo urbano. En dicha síntesis, sería posible entender al aymara pentecostal, al aymara que habla español andinizado, al rito y a la palabra en una simbología coherente, a la heterogeneidad social interna, al pastoreo y al comercio, a la migración pendular, al aymara que cambió su recua de llamas por una camioneta, etc.

La tipología, como modelo totalizante, en cambio, tiene tal capacidad de «adecuación» que sólo es posible reformarla y no refutarla, pues siempre encontraremos en la realidad elementos que la verifiquen, al menos parcialmente, incluso el caso de la absoluta ausencia de elementos queda considerado en la tipología: lo tradicional es la ausencia de elementos modernos y viceversa. Los aymaras son modernos o tradicionales, lo uno o lo otro, no tienen la posibilidad de ser otra cosa, como el hecho el haber creado un ethos socio-cultural nuevo, propio y diferenciador.

Una tipología referida concretamente a los

aymaras del norte chileno, ha sido la del antropólogo holandés J.J. Van Kessel quien, para entender a la sociedad aymara plantea la dualidad sociedad moderna - sociedad arcaica. Este autor no comparte la apología a la sociedad moderna del desarrollismo clásico, sino su inverso; por tanto, la principal consecuencia teórica de su dualidad no es el proceso de desarrollo, sino el ver irremediamente a los aymaras de Tarapacá en un proceso de desintegración¹⁹ (van Kessel, J.J. 1980:69 y siguientes). Van Kessel ve la sociedad moderna a nivel de la cosmovisión lógica, y a la sociedad arcaica al de la mitológica, es decir un continuum que va desde lo prelógico a lo lógico. Si consideramos, junto a Cassirer²⁰ (1951: 12), que el logos surge en occidente en la Grecia clásica y, por ende, es una creación humana propia de una cultura, no tenemos por qué asociarla necesariamente a una condición **sine qua non** para definir un tipo de sociedad no-occidental como la aymara. Pero en la mente de ciertos estudiosos aún permanece occidente como «la» cultura y por ello, siempre será el referente aunque sea para no desealarla.

Si lo moderno y lo tradicional son las dos caras de una misma totalidad, el descubrir que un aymara no es tradicional sería lo mismo que decir que es moderno y viceversa. En otras palabras las categorías moderno y tradicional no son en definitiva excluyentes, sino incluyentes y mutuamente necesarias. La única forma posible salir de dicha categorización, es contrastar con la realidad, supongamos, la hipótesis de que los aymaras son tradicionales, y si descubrimos que es falsa, entonces concluimos simplemente que no son tradicionales, pues nuestra hipótesis sólo contiene esa proposición, en ningún caso podríamos concluir que por ende son modernos.

¿Qué tan tradicionales son los aymaras?

Nadie discutiría el hecho de que es el mercado uno de los elementos (si no el más) relevante en la caracterización y origen del capitalismo, y con él, el dinero y la moneda. Cuando la sociedad colonial chilena aún no se constituía como tal, cuando era sólo un territorio ocupado militarmente con débiles asentamientos humanos, ya los aymaras estaban participando de un eje socio-económico de primera importancia como lo fue Potosí, al interior de lo que Carlos Sempat Assandurian denominó «el espacio peruano»²¹ (1982) Arrieros aymaras eran piezas claves en el intercambio del circuito mercantil que enmarcaba ese espacio. Ellos conocieron y utilizaron la moneda ensayada ya hacia 1540²² (Trelles

18 Aguirre Beltrán, Gonzalo; Regiones de refugio. Instituto Nacional Indigenista. México. 1973.

19 Van Kessel, J.J. op. cit. p. 69 en adelante, Amsterdam. 1980.

20 Cassirer, Ernst; Las ciencias de la cultura. Editorial Fondo de Cultura Económica. México, 1951, p.12.

21 Sempat Assandurian, Carlos; El sistema de la economía colonial. Instituto de Estudios Peruanos. Lima, 1982.

22 Trelles Aréstegui, Efraín; Lucas Martínez Vegazo: funcionamiento de una encomienda peruana inicial. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, 1983.

Aréstegui, Efraín 1983), es decir, antes de la constitución de la sociedad criolla chilena. Hoy no pocos aymaras conocen los beneficios del mercado internacional, exportando orégano, ajo y en algunos casos, lamentablemente, camélidos (llamas y alpacas). En su relación frente al Estado tuvieron un conocimiento y uso legal de sus derechos desde la época del corregimiento de Arica²³ (Gundermann, Hans 1986: 239 y siguientes). Durante el siglo pasado y a comienzos de éste los aymaras del altiplano de Iquique bajaban a pie al puerto de Pisagua a litigar e inscribir sus derechos de tierra, en un periodo en que no existía el contrato de trabajo en las salitreras en la misma región.

¿Qué tan modernos son los aymaras?

¿Podemos afirmar que el pentecostalismo ha sido el polo moderno de un continuum donde el ritual andino es el polo tradicional? Podemos afirmar algo así cuando son las mujeres, supuestamente las más tradicionales, las primeras en incorporarse a la nueva religión, cuando la gran mayoría de quienes fueron caciques y pasantes de fiestas patronales ya son pentecostales, y cuando el culto pentecostal se hace bajo códigos andinos al interior de la familia. La conducta mercantilista de los aymaras, especialmente de quienes se dedican al transporte o al comercio, puede ser considerada modernística cuando todavía las formas productivas andinas son las que prevalecen, incluido el ayne. A su vez, ¿será el uso de la lengua española el polo moderno y el aymara el tradicional?, cuando desconocernos los significados

que le dan los aymaras a la simbología de la lengua española, constituyéndose en un español andino²⁴ (Gundermann, H. 1988). ¿Puede la educación, abiertamente deseada por los aymaras²⁵ (Provoste, Patricia 1977: 56), ser un indicador modernístico?, cuando éstos tienen sus propios objetivos a partir de ella, especialmente el de defensa de sus comunidades y para optimizar el intercambio y el comercio.

¿Es útil la tipología tradicional-moderno para analizar la compleja realidad aymara?, ¿podrá ella guiarnos en una investigación empírica? Quienes aceptan la dualidad teórica tradicional-moderno, no sólo aceptan estar poniendo a prueba dicha polaridad en cada investigación que realizan, sino que además todas las posibles e infinitesimales posibilidades que pueden emerger del continuum.

Una hipótesis científica debe tener una estructura interna que sea excluyente entre la proposición que contiene -como respuesta adelantada a un problema de la realidad- y todas las demás respuestas teóricas sobre el mismo problema. Esta es la única forma de saber si la teoría está equivocada o acertada. Una proposición que no permite ser contrastada con la realidad es un dogma; por tanto, no es científica. Por cierto, esta observación no pretende establecer ningún status de superioridad respecto de afirmaciones tautológicas, periodísticas o literarias sobre la realidad andina, simplemente establecer la clásica demarcación entre proposiciones que resisten una prueba de hipótesis y otras que no serían capaces de hacerlo.

4. Aymaras de identidad positiva y negativa

Un ejemplo interesante que ilustra lo anterior, es la afirmación acerca de la identidad de los aymaras. Se sostiene que algunos aymaras tiene identidad negativa y otros positiva: «Sabemos que la conciencia de la identidad cultural puede ser positiva o negativa. El aymara mestizado o emigrado, no pocas veces tiene -en mayor o menor grado- una conciencia negativa de su identidad, que se demuestra en el rechazo más o menos acentuado de elementos culturales andinos, en tanto se siente hasta estigmatizado por las características físicas correspondientes.... Positiva se llamará la conciencia de identidad -explícita o implícita- en el caso del aymara que reconoce y acepta ser aymara.»²⁶ (van Kessel, J. J. 1985: 8). Es decir amara es aquel «que se auto-identifica como tal, positiva o negativamente, consciente o inconscientemente, con orgullo o con vergüenza»²⁷ (van Kessel, J. J. 1985: 9). En otras palabras, siempre encontramos la categoría

23 Gundermann K., Hans; «Comunidades Ganaderas. mercado y diferenciación interna en el altiplano chileno.» En revista Chungará N°16-17, Universidad de Tarapacá. Instituto de Antropología, Arica, 1986, p. 239 en adelante.

24 Gundermann K., Hans «Antecedentes sociolingüísticos de la lengua aymara en el norte de Chile». TER/TEA, Iquique, 1988.

25 Provoste, Patricia; «Antecedentes socio-económicos para el desarrollo del sector Isluga». Centro Isluga de Investigaciones Andinas. Universidad del Norte. Iquique. 1977. p. 56.

26 Van Kessel, J.J. «Los aymaras contemporáneos de Chile (1879-1985); su historia social.» CIS N° 16. Centro de Investigaciones de la Realidad del Norte. Iquique, 1985, p. 8.

27 Van Kessel, J.J. op. cit., 1985, p. 9

aymara en el entrevistado, pues ésta está inserta en una polaridad dicotómica de un continuum que incluye lo aymara y lo no-aymara. Un sujeto puede negar ser aymara, justamente por no serlo, pero queda en manos del investigador su ubicación en dicha polaridad. ¿Cómo es posible, entonces, someter a contrastación una tipología necesaria como esa? Podemos imaginarnos a un ingenuo entrevistador categorizando a todos quienes tienen apellido de origen aymara o que viven en el altiplano como aymara con identidad negativa, sólo por el hecho de negarse a pertenecer a la etnia.

Desde un punto de vista puramente lógico estas «teorías» pueden probar el fenómeno A y también el fenómeno no-A. Si aceptamos que esta polaridad está sólo al nivel de la lógica y, por tanto, que busca solamente una verdad formal, aceptaríamos que sus juicios son analíticos. Pero la pretensión del paradigma modernizante es tener validez fáctica. Según Mario Bunge «las leyes de la lógica matemática sólo valen para proposiciones «claras y distintas», pero falla para las imprecisas: si C es vago, también lo será no-C. Por tanto, las extensiones de C y no-C se solaparán de modo que C no satisfaga el principio de no contradicción (C y no-C es falso)²⁸ (Bunge, Mario 1985: 15). En nuestro ejemplo, es bastante evidente que la «identidad positiva» y la «identidad negativa» no son mutuamente incompatibles, al punto que queda en manos del investigador la categorización «correcta» del sujeto. Este caso como el de la sociedad tradicional-sociedad moderna, son en palabras de Morandé, «un gran cajón de sastre donde puede caber todo lo que se quiera, puesto que no queda contenido por lo que contiene, sino por lo que se sabe de antemano que le falta. Con ello, la actividad

sociológica queda predestinada a reificar el modelo de desarrollo abstractamente adoptado»²⁹. (Morandé, P. 1982:122). Así como para América Latina la distinción entre sociedad tradicional y sociedad moderna, realizada por los sociólogos clásicos del siglo pasado pierde claridad e incluso sentido, según Morandé³⁰, (Morandé, P 1984:48), la distinción entre aymaras «con orientación tradicional o modernística» o con «identidad positiva o identidad negativa», es una reificación particular del modelo general de la modernidad.

Según Bunge, la lógica que subyace a todas las teorías científicas del cambio -sea físico o químico, biológico o social- es la lógica ordinaria. Uno de los motivos de esta preferencia es evitar que las nociones de verdad y falsedad se confundan (¿si P y no-P, que tienen los mismos referentes, valen lo mismo, en qué pueden diferir?). Otra razón para preferir a la lógica ordinaria es que sin ella, ningún dato empírico podría servir de prueba en favor o en contra de ninguna teoría (en efecto, si el dato le fuese tan válido como no-e, entonces si se confirma la teoría T, no-e no podría debilitar a T). De esta manera, la contradicción, cuando se la interpreta en términos prácticos, conduce a la inacción, pues es imposible hacer P y, al mismo tiempo, abstenerse de hacer P. En conclusión, pese a su aparato formal, la lógica paraconsistente no es racional: no es sino Hegel con un disfraz pseudomalenlátrico³¹. (Bunge, Mario 1985). Si nuestra teoría T es sobre la identidad (aymara), y la «identidad positiva» es P y la «identidad negativa» es no-P, observamos que siempre existe identidad, en un caso positiva y en otro negativa, pero siempre se prueba que hay identidad (aymara). [Entonces, se prueba siempre la teoría 'T'. Así, cualquier dato e (entrevistado que se reconoce aymara) o no-e (entrevistado que no se reconoce aymara) no pueden debilitar a la teoría 'T' sobre la identidad aymara.

La lógica ordinaria se basa en el principio de contradicción, es decir no-A niega a A; esto es «lo moderno» debería ser refutado por «lo tradicional», pero si consideramos a ambos como parte de un fenómeno de «modernización», el proceso social que el investigador a priori le define a la realidad, incluso le da orientación unilineal (de lo tradicional a lo moderno), impidiendo la aplicación el principio de contradicción, pues «lo tradicional» no sería la negación de lo moderno, sino el punto de inicio de la modernidad y lo «moderno» su culminación. Si, según Morandé, lo tradicional es un concepto vacío, sin contenido empírico³² (Morandé, P. 1984: 49), ¿cómo es posible, entonces, buscar la identidad o el

28 Bunge, Mario; Racionalidad y realismo.» Editorial Alianza Editorial, Madrid. 1985, p. 15.

29 Morandé, Pedro; «La crisis del paradigma modernizante de la sociología latinoamericana». En: Estudios Sociales N°33, CPU, Santiago, 1982, p. 122.

30 Morandé, Pedro op. cit., p. 48, Santiago, 1984. Morandé se refiere al sentido que le dieron a los conceptos de comunidad y sociedad Tonnies, Weber y otros sociólogos clásicos. Conceptos que para América Latina, en la teoría modernística. no sólo cambian de sentido, sino que se revierten.

31 Bunge, Mario op. cit., p. 28. Madrid, 1985.

32 Morandé. Pedro, op. cit. p. 49, 1984.

ethos socio-cultural de un pueblo en dicho conjunto vacío, menos aún encontrar elementos para la elaboración de un currículum? Siguiendo a Morandé: «¿Para qué dedicarse entonces, como antes, a estudiar la historia de América Latina, sus tradiciones culturales, su ethos, si la finalidad de la acción presente no procede de ellos, sino de las exigencias del modelo?»³³ (Morandé, P. 1984:49) Si la teoría no lo exige, por qué habría de exigírsele al currículum y al curricularista al momento de seleccionar la cultura? Aquí está, según nos parece, una de las bases de lo que Magendzo denomina la incompreensión curricular.

5. El dualismo clasista

Algo similar a la dualidad modernística ocurre con la dualidad clasista, ella es inclusiva y excluyente. Mucho se ha discutido si los campesinos e indígenas latinoamericanos son reducibles a la categorización de clase social. Las teorías reproductivistas le incorporan el concepto de clase dominada. Este último concepto es distinto al de proletariado, no sólo porque viene de la propuesta gramsciana y no de Marx, sino porque es el concepto exacto al fenómeno de la hegemonía que está en la base de la teoría reproductivista.

Al igual que en el caso del modernismo, la división clasista clásica entre burguesía y proletariado, que tenían un significado histórico y empírico, pierde sentido para dar paso a un modelo a histórico y apriorístico sobre la realidad, sea esta europea, latinoamericana, africana o asiática. En todas partes es posible encontrar grupos dominantes y dominados y, por tanto, el reproductivismo cultural tiene valor explicativo.

Esta dualidad se diferencia de la modernística, en el sentido de definirse como comprometida socialmente y pretender resolver el problema de la duali-

dad a través de la lucha de clases. Sin embargo, ninguna de las teorías parciales del paradigma reproductivista ha sido capaz de resolver la problemática de la dominación, como se verá más adelante, carencia grave para teorías comprometidas con el cambio social.

Queda de manifiesto, en las teorías más conocidas de la reproducción cultural, la dificultad de salirse de su propio modelo: 1.- la teoría del sistema de enseñanza como violencia simbólica; 2.- la teoría de la escuela como aparato ideológico del Estado; y 3.- la teoría de la escuela dualista.

1. Saviani, define a la primera de estas teorías diciendo que constituye una «socio-lógica» de la educación. Y es así porque no trata de un análisis de la educación como hecho social, sino de la explicación de las condiciones lógicas de posibilidad de toda y cualquier educación para toda y cualquier sociedad de toda cualquier época y lugar»³⁴ (Saviani, D. 1988:22). Es axiomática, porque, según Saviani, parte de principios universales hacia enunciados analíticos para terminar en una aplicación particular.

A partir del principio de la violencia simbólica, los autores de la teoría, Bourdieu y Passeron³⁵ (1995), tratan de explicar el funcionamiento de la acción pedagógica institucionalizada. La escuela es utilizada para imponer arbitrariamente una cultura que es a su vez, arbitraria, a través de un proceso de hegemonía. El sistema de enseñanza tiene el monopolio de la violencia simbólica, con una finalidad de reproducción cultural, la que conlleva una reproducción de las desigualdades sociales. En otras palabras, por su intermedio reproduce la dualidad dominante-dominado. En definitiva, la educación basada en la violencia simbólica no deja espacio a la contestación cultural. Los autores no tienen una salida lógica a esta dualidad no deseada. Aquí podríamos también repetir la frase de Snyder «Bourdieu - Passeron o la lucha de clases imposible»³⁶ (Saviani, D. 1988:27).

En el altiplano, existió una educación que no ocultaba su violencia: el niño aymara que no se adaptaba a las reglas del «ser chileno» era un «chipalla, boliviano». No había una preocupación antropológica de parte del aparato estatal educativo. Los educadores subían al altiplano ya sea por un mejor sueldo o porque no encontraron otra plaza. Las escuelas de concentración fronterizas desarraigaban a los niños del seno familiar y no adaptaban su calendario escolar al calendario andino. El currículum era incompreensivo³⁷ (Magendzo 1980), absolutamen-

33 Morandé, Pedro Ob. Cit. p.49. 1984.

34 Saviani, D. 1988, «Las teorías de la educación y el problema de la marginalidad en América Latina». Dcto. Trabajo, PIIE, Santiago. 1988, p. 22.

35 Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude La Reproducción. Editorial Fontamarrá. México, 1995.

36 Saviani, Demerval Ob. Cit. p.27

37 Se entiende por currículum comprehensivo a lo definido por Magendzo (1980).

te inapropiado y alógeno, tenía por principal objetivo la socialización con arreglo a la «toma de una identidad nacional», existiendo para ello una simbología patriótica, cuyos contenidos de violencia eran explícitos. En la actualidad se evidencian algunos cambios, especialmente en localidades de General Lagos donde funcionan escuelas con modalidades de educación intercultural bilingüe a modo de programas pilotos.

La definición de violencia simbólica, que está en la base de la teoría de Bourdieu y Passeron, expresada como «todo poder que logra imponer significaciones e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su fuerza propia, es decir, propiamente simbólica, a esas relaciones simbólicas»³⁸ (Bourdieu, P. y Passeron, J.C. 1995: 32), podríamos reconocerla no en el currículum mismo, sino en la racionalización de las percepciones de los educadores sobre sus educandos aymaras, es decir, sus propios prejuicios devienen como un currículum oculto, del cual es posible que ellos no sean plenamente conscientes: «hasta cuando van a vivir como llamos, ustedes tienen que cambiar de **lluch'o**, dejar esas **chalias**, ir a la ciudad y vivir más cómodos...»³⁹ (Chipana, C. 1988: 256). En el currículum oculto o invisible se expresa otra dualidad: lo chileno y lo antichileno. Es por ello que la educación en Tarapacá, con justa razón, se le define al interior de un proceso denominado de chilenización, el cual trata de imponer un modelo de sociedad y de hombre.

En la sociedad aymara, debido a su especificidad cultural, especialmente sus costumbres, su lengua, su tecnología simbólica, sus formas productivas de altura, sus relaciones sociales de parentesco, sus ritos y cultos, su percepción del tiempo y el espacio, etc., más una socialización en lengua materna, debería reconocerse un **hábitus** que difiere sustantivamente de la ideología dominante; por tanto, en el caso aymara, sería posible una resistencia, o una reelaboración de la simbología dominante en contenidos andinos. No es posible, por tanto, atribuirle, a pesar de la violencia simbólica cte la educación

escolar, una hegemonía de la sociedad nacional en el espacio andino aymara.

En el altiplano chileno, la violencia que se ha ejercido, especialmente durante la dictadura militar, fue de tipo autoritario explícito. Esta violencia basada en la doctrina de la seguridad nacional, fue capaz de transformar al pueblo **marka** (pueblo sagrado, centro de la cuatrificación andina, sólo habitable una vez al año con ocasión de la festividad del santo patrono) de Cariquima en cabeza de comuna y, por tanto, en asentamiento humano político-administrativo. También transformó una estancia de Achauta en la capital de la comuna, Colchane, pueblo que junto al de Cariquima tiene planes reguladores (ej. subsidio habitacional, escuela de concentración, servicios públicos, etc.) con la finalidad de atraer a la población aymara, ancestralmente pastora. Se trataba de hacer ciudadina a una población ganadera, bajo el objetivo geopolítico de tener asentamientos humanos estables en la frontera regional con Bolivia.

La violencia simbólica e ideológica de los aparatos públicos chilenos en el altiplano es explícita, especialmente del municipio y la escuela fiscal, confirmando la hipótesis de Althusser sobre los aparatos ideológicos del Estado, pero «la familia aymara» no puede ser entendida como aparato ideológico del Estado porque no reproduce la ideología ni la normativa de éste. El **hábitus**, siguiendo a Bourdieu, que se construye en la comunidad y familia andina no sólo es diferente al de la escuela sino contradictorio. Por tanto, el proceso de inculcación del **hábitus** escolar por parte de los profesores es una violencia simbólica y física a la vez. Y el problema de comprensión de los contenidos del currículum por parte de los niños no es solamente un problema de «códigos lingüísticos» simples o elaborados, como señalaría Bernstein, sino de otros códigos y de otras formas de decodificar. El español andinizado que hablan los niños aymaras expresa una complejidad mayor que el dominio lingüístico de un hijo de obreros de la ciudad.

La socialización primaria suele hacerse en lengua materna y con contenidos andinos. Los aymaras, que no se levantan en movimientos de liberación desde el siglo XVIII, tienen por estrategia de resistencia al mundo privado y hermético de la comunidad y la familia. Es una forma de rebelión pasiva y emancipación cultural oculta.

2. La teoría de la Escuela como Aparato Ideológico del Estado está inserta, al igual que la anterior, en una conceptualización más amplia: en este caso dentro

38 Bourdieu. P. y Passeron. J.C. op. cit., México. 1995. p.32.

39 Chipana. Cornelio «La identidad étnica de los aymaras en Arica». En Revista Chungará, N°16-17. UTA. Arica, 1988, p. 256.

de la reproducción de las condiciones de producción. La educación, y en particular la escuela, forma parte de lo que Althusser denomina los Aparatos Ideológicos del Estado. La ideología dominante se materializa en la escuela para reproducir las relaciones de producción, definidas por la dualidad explotadores-explotados. Por tanto, los grupos explotados se encuentran en una situación de dominación represiva en algunos casos e ideológica, en otros, por medio de la escuela, respondiendo a los intereses de los grupos explotadores que requieren de ellos para su existencia. La dualidad otra vez se hace necesaria.

Según Saviani, «Althusser no niega la lucha de clases. Por el contrario, llega a afirmar que los AIE pueden ser no sólo blanco sino también el lugar de la lucha de clases y, en muchos casos, de formas reñidas de lucha de clases. Mientras tanto, cuando describe el funcionamiento del AIE escolar, la lucha de clases queda prácticamente diluida, tal es el peso que adhiere allí la dominación burguesa. Yo diría, entonces, que la lucha de clases resulta en ese caso heroica pero sin gloria y que no tiene ninguna chance de éxito»⁴⁰ (Saviani, D. 1988: 31). En definitiva, para un pretendido marxista como Althusser, no es posible dejar fuera de su modelo teórico a la lucha de clases, pero ésta no tiene cabida lógica en él.

El Estado chileno, el cual tiene un objetivo geopolítico desarrollista desde el inicio de su presencia en Tarapacá, consolida su soberanía en la región a partir de la segunda década de este siglo, y en la zona aymara en la década siguiente. Por tanto, los aymaras tienen una presencia directa del Estado y sus aparatos represivos e ideológicos, como los define Althusser. Es el caso del servicio militar obligatorio, los puestos militares y policiales fronterizos, las políticas económicas de desarrollo, la escuela nacional, etc.

La hipótesis de la reproducción de los aymaras como grupo «explotado» al interior de la sociedad nacional, en el sentido productivo, tiene dificultades de adecuación a la realidad aymara, pues éstos no tienen una participación significativa al interior de la economía regional. La utilización del conocimiento de los aymaras como agricultores de altura, ganaderos de camélidos, arrieros, etc., ha sido subvalorado durante «el periodo estatal», es decir, después de los años treinta. Más bien, la hipótesis de la «explota-

ción», tendría aplicabilidad en la ciudad misma (Arica o Iquique), con los aymaras migrantes, que constituyen actualmente la gran mayoría de la población de origen andino. El caso más claro es el de las mujeres, como empleadas de casas particulares, los hombres en cambio se emplean en diversos oficios, siendo el transporte y el comercio los predominantes.

Así como vimos la acción de los aparatos del Estado en el altiplano chileno en la teoría de Bourdieu y Passeron, es importante señalar que la violencia o el autoritarismo no es un monopolio del Estado, y éste puede expresarse en los propios grupos «dominados» o «explotados». Por ejemplo, entre los propios aymaras encontramos una clara manifestación de esto: los aymaras de valles solían emplear con pagos bajísimos a aymaras del altiplano en las cosechas y, no pocas veces, «discriminarlos por indios». El aymara boliviano es a su vez «empleado» (explotado sería el término correcto) por aymaras chilenos del altiplano o valle. Así, la salarización del campesino aymara ha venido en estas últimas décadas, desde los propios aymaras.

La teoría de Althusser observa al Estado como un Aparato Ideológico en función de la reproducción de las relaciones de producción de la sociedad capitalista, hipótesis que se ve dificultada en el caso de modos de producción no-capitalistas (o asiático según la conceptualización marxista), y mayor aún cuando ambos modos coexisten en espacios próximos y al interior de una misma sociedad. El Estado no sólo es aparato ideológico, sino también consenso simbólico y social. Así es como se logran los consensos discriminatorios en contra de las minorías étnicas, que van desde las elites hasta el pueblo mismo. En Chile durante el Estado de Compromiso y durante el Estado Autoritario no ha habido una preocupación «comprensiva» acerca de los aymaras de Tarapacá, pero sí ha habido una discriminación extensiva a casi toda la población, expresada en la omisión y el desprecio.

3. La Teoría de la Escuela Dualista, creada por Baudelot y Establet, al igual que las anteriores tiene el dilema de la dualidad, pues plantea que la escuela está internamente dividida en dos redes: una, propia de la burguesía y, otra, propia del proletariado. Si un esfuerzo importante de la investigación de los autores fue demostrar que la escuela capitalista no es una unidad, sino que está constituida por una dualidad, ello demuestra que la propia dualidad no era evidente para ellos (era necesario demostrarla) y, por lo tanto,

40 Saviani. Dermeval op. cit., p. 31

no se trata de dos realidades diversas, sino de dos partes de un gran fenómeno denominado «escuela capitalista».

Esta teoría, tiene una base más empírica que las anteriores debido a que es argumentada en base a un ejemplar: el sistema escolar francés. Pero, si sus proposiciones fueron inducidas de la observación del sistema escolar francés de los años setenta, se encuentra con otro dilema, el de la inducción de Hume, es decir esas proposiciones sólo son válidas para el caso francés y no para la «escuela capitalista» universal.

El esfuerzo realizado por demostrar las dos redes al interior de la escuela capitalista, se sustenta en la constatación de que existe una inculcación de la ideología burguesa y un sometimiento de la ideología proletaria, la cual se ve, por ende, deformada. Por consiguiente, emerge una unificación de ambas redes producto de la dominación y la represión ideológica.

Debido a que esta teoría, a diferencia de las otras, no se sustenta al interior de un marco conceptual más amplio y axiomático, sino que es una teoría de la escuela misma, la dualidad tiene sentido y se circunscribe a ella. Por lo tanto, los autores pueden introducir desde fuera de la escuela (por ello mismo, desde fuera de la teoría misma) pretoros que no se derivan de la dualidad: es el caso de la aceptación de parte de Baudelot y Establet de una ideología del proletariado, independiente de la ideología de la burguesía. Pero, al interior de la escuela, espacio donde sí opera la dualidad, no cabe otra posibilidad que hacer inútil a la lucha de clases⁴¹ (Saviani, D. 1988: 37). El espacio de la escuela es el instrumento de la burguesía para enfrentar a su polo opuesto.

Esta teoría es completamente inapropiada a la

realidad aymara, pues las escuelas concentradas y las comunales están constituidas por el grupo dominante, no existiendo por tanto, la compleja red escolar de la escuela unificada francesa. Además, el discurso escolar de los educadores es claramente discordante de la realidad aymara, reconocido por los propios educadores. No es posible fetichizar la relación y el discurso entre aymaras y profesores, al punto de confundir los interlocutores haciéndolos creer que participan de la misma realidad y cultura. Tampoco, en contradicción con la teoría, los educandos aymaras representan a los hijos de un proletariado clásico.

El considerar a los aymaras como clase social no es novedoso, pues se hace necesario para quienes ven la realidad bajo el prisma de la dualidad clasista entenderlos como parte de la clase proletaria o dominada de la sociedad global. Sin embargo, la mayoría de datos recogidos en entrevistas a los aymaras son refutación empírica de esta teoría, quedándole sólo la salida de no considerar a éstos como parte de la sociedad nacional. Pero, no es posible negar que los aymaras participaron en procesos socio-históricos donde justamente se constituyó el proletariado chileno, como es el caso del ciclo salitrero de Tarapacá⁴² (González, S. 1987) Siguiendo a la estricta argumentación popperiana, esta sería una prueba de la falseación se podría sustentar básicamente en el comprobado no-compromiso de los aymaras en el proceso de movilización social obrera y su escasa integración en el proletariado emergente de las salitreras. De los variados grupos humanos que migraron hacia los campamentos de la pampa salitrera de Tarapacá, fueron los aymaras quienes mantuvieron no sólo su identidad, sino también el vínculo con sus comunidades de origen⁴³ (González, Sergio 1987: 42).

No se conoce, hasta nuestros días, después de un intensivo proceso de integración de parte del Estado desde comienzos de siglo, un movimiento social aymara que se vincule a otros de corte clasista⁴⁴. Incluso para las primeras elecciones parlamentarias una vez recuperada la democracia en nuestro país, el partido que intentó representar a los indígenas chilenos (incluidos los aymaras) el Partido por la Tierra y la Identidad, no se expresó en términos clasistas sino étnicos.

Sin embargo, quienes aceptan el supuesto dualista de estas teorías no podrían jamás refutarlas y, en cambio, siempre confirmarlas. El ejemplo de los aymaras como rompe-huelgas en las salitreras u organizando un Partido político sin membresía clasista, puede ser explicado por un «proceso de enajenación del pueblo aymara», una falsa conciencia les puede

41 Saviani, Dermeval, op. cit., p. 37 (cita de Snyder «Boudelot-Establet o la lucha de clases inútil»).

42 González Miranda, Sergio; «Los aymaras de Tarapacá en el ciclo del salitre» Revista Cainanchaca N°5. Iquique. 1987.

43 González Miranda, Sergio, op. cit p., 42., 1987.

44 Hasta el término del Régimen Militar los aymaras no se han organizado con una finalidad emancipatoria desde los levantamientos de Tupac Amaru y Katari hace doscientos años, menos aún unirse a sectores de clase con algún afán reivindicativo popular.

evitar la proletarianización, categoría que expresa «la contradicción principal»: la de clases.

Otra explicación posible es que se encuentran en la base de la pirámide laboral de la dominación y, por lo tanto, su participación social es baja debido a que sufren la violencia y la discriminación de los demás grupos sociales incluidos aquellos con los cuales forman parte de la clase dominada⁴⁵.

6. Conclusiones

Hemos mencionado la contrastación de hipótesis desde el criterio de la falseación, como una manera de cuestionar a las teorías dualistas, y su aplicabilidad empírica. Creemos haber demostrado que el propio modelo dualista tiene dificultades lógicas de contrastación empírica. Posiblemente el camino de la contrastación de hipótesis teóricas, en pruebas de falseación, signifique avanzar lentamente en el conocimiento de la problemática realidad regional; pero, ¿es que a través de propuestas totalizadoras inclusivas, excluyentes y tautológicas avanzamos realmente?

Tanto para las teorías modernísticas como reproductivistas, desde que se inició el periodo de contacto entre españoles e indígenas hace cinco siglos y con mayor razón con la llegada de la escuela a los valles y altiplano andino en los años treinta y cincuenta de este siglo, respectivamente, los aymaras debieron considerarse como parte de la polaridad

moderno-tradicional o dominante-dominado. En otras palabras, los aymaras también, junto a los demás grupos indígenas de Latinoamérica, se ven incorporados a la irreversible dualidad etnocentrista del capitalismo y sus aparatos ideológicos, tanto de la sociedad civil como del Estado⁴⁶ (Ossandón, Carlos 1984).

Dentro de estas dualidades, quienes se han adscrito a la dualidad tradicional-moderno o a la dominante-dominado, han sido los constructores de los currículos en la educación chilena y latinoamericana. Ellos han impedido ver, hasta ahora, a los aymaras como una realidad particular, heterogénea⁴⁷ (Pizarro Letelier, Lucila 1988) con su propio ethos cultural. Felizmente, un cambio ha comenzado a realizarse en Chile con la actual Reforma Educativa que, bajo una inspiración teórica constructivista, permite la elaboración de currículos en las propias comunidades respetando ciertos objetivos fundamentales y contenidos mínimos a nivel nacional y universal.

Según Magendzo «la educación está llamada a la conformación de una identidad y que ésta no puede ser el resultado de violentar la vocación histórica, ancestral y caracterológica de dicha identidad, para imponer compulsivamente otra que responde a esquemas y códigos culturales capaces de destruir lo propio. El resultado de un proceso de esta naturaleza es, en definitiva, la no-conformación en el alumno de identidad alguna»⁴⁸ (Magendzo, A. 1980: 9). Para el caso de los niños aymaras, significa que deben reconocerse en su propia lengua, en su localidad o comunidad o ayllu. Los paradigmas modernísticos y reproductivistas no dejan posibilidad al reconocimiento, valoración y acción de la cultura creada por los vencidos⁴⁹ (León Portilla, Miguel 1959).

Si partimos del supuesto del currículum comprehensivo, de que todo pueblo tiene su cultura que lo identifica y lo diferencia, el quehacer curricular justamente debe ser buscar la diversidad⁵⁰ (Magendzo, A. 1980: 12), la contradicción y lo heterogéneo. Allí está la riqueza del conocimiento y la base del desarrollo para los pueblos definidos por las teorías como tradicionales o dominados, entre ellos, el aymara de Tarapacá.

45 En la perspectiva de ver a los aymaras como los más dominados al interior de la región tenemos a: Van Kessel, J.J. op. cit., p. 237 en adelante, cap. III. Amsterdam, 1980.

46 Un ejemplo de intelectuales que realizan investigaciones en la búsqueda del ethos latinoamericano es: Ossandón, Carlos; Hacia una filosofía latinoamericana. Editorial Nuestra América Ediciones. Santiago, 1984.

47 La heterogeneidad interna en las comunidades aymara de Isluga queda de manifiesto en el siguiente artículo: Pizarro Letelier, Lucila, «Ganado camélido y la comercialización textil: la experiencia de tres comunidades aymaras» Ed. TER/TEA, Iquique. 1988.

48 Magendzo, Abraham, op. cit., p.9

49 León Portilla, Miguel; La visión de los vencidos». Editorial Joaquín Mortiz, México, 1959.

50 Magendzo, Abraham Ob. Cit. p. 12.

BIBLIOGRAFIA

- AGUIRRE BELTRAN, Gonzalo. **Regiones de refugio**. Instituto Nacional Indigenista, 1973. México.
- BERNSTEIN, Basil. **Poder, educación y conciencia**. 1988. Ed. CIDE; Santiago.
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J.C. **La Reproducción**. Ed. Laza, Barcelona. 1977.
- BUNGE, Mario. **Racionalidad y realismo**. Ed. Alianza Editorial, Madrid. 1985.
- CASSIRER, Ernst. **Las ciencias de la cultura**. Ed. 1951. Fondo de Cultura Económica, México.
- CHIPANA, Cornelio. «La identidad de los Aymaras en Ática», **Chungará** N° 16-17. Arica, octubre. 1986.
- GAVILAN, Vivian y otros. **Cultura aymara en el norte de Chile: etnia e identidad** MS, Taller de Estudios Aymara, mimeo, Arica. 1988.
- GONZALEZ MIRANDA, Sergio. Prolegómenos sobre la cosmovisión de los obreros pampinos durante el ciclo salitrero. **Camanchaca** N° 4, Iquique. 1987.
- GONZALEZ MIRANDA, Sergio. Los aymaras de Tarapacá en el ciclo del salitre **Camanchaca** N°5, Iquique. 1987.
- GONZALEZ MIRANDA, Sergio. El aymara de la provincia de Iquique y la educación nacional. TER, **Ediciones Camanchaca**, Iquique. 1991.
- GUERRERO, Bernardo. Movimiento Pentecostal, corrientes modernistas y sociedad aymara. **CIS** N° 8, CIREN, Iquique. 1984.
- GUNDERMANN K., Flans. Comunidades Ganaderas, mercado y diferenciación interna en el altiplano chileno. **Chungá** N° 16-17, Universidad de Tarapacá, Instituto de Antropología, Arica. 1986.
- GUNDERMANN K., Hans. **Antecedentes socio-lingüísticos de la lengua aymara en el norte de Chile**. Mimeo, TEA, Arica. 1988.
- LEON PORTILLA, Miguel. **La visión de los vencidos**. Ed. Joaquín Mortiz, México. 1959.
- MAGENDZO, Abraham. **Currículum comprensivo**. Ed. PIIE; Santiago. 1988.
- MARTINIC, Sergio y WALKER, Horacio. **El umbral de lo legítimo**. CIDE-CIPCA, Santiago. 1987.
- MORANDE, Pedro. **Ritual y palabra (aproximación a la religiosidad popular latinoamericana)**. Centro Andino de Historia, Lima. 1980.
- MORANDE, Pedro. **Cultura y modernización en América Latina**. Ed. P.U.C., Santiago. 1984.
- MORANDE, Pedro. **Cultura y modernización en América Latina**. Ed. Cuadernos del Instituto de Sociología, Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago. 1984.
- OSSANJON, Carlos. **Hacia una filosofía latinoamericana**. Ed. Nuestra América Ediciones, Santiago. 1984.
- PIZARRO LETELIER, Lucila. **Ganado camélido y la comercialización textil; la experiencia de tres comunidades aymaras**. Ed. TER /TEA, Iquique. 1988.
- POPPER, Karl. **La lógica de la investigación científica**. Ed. Tecnos, Madrid. 1985.
- PROVOSTE, Patricia. **Antecedentes socio-económicos para el desarrollo del sector Isluga**. Centro Islugade Investigaciones Andinas. Universidad del Norte. Iquique. 1977.
- SAVIANI, Derineval. Las teorías de la educación y el problema de la marginalidad en América Latina. **Dicto. Trabajo, PIIE**, Santiago. 1988.
- SEMPAI' ASSADURIAN, Carlos. **El sistema de la economía colonial**. Instituto de Estudios Peruanos, Lima. 1982.
- TEDESCO, J.C. **Reproductivismo Educativo y Sectores Populares en América Latina**. Cortés Editora, Sao Paulo. 1985.

- TRELLES ARESTIGUI, Efrain, Lucas MARTINEZ
1983 VEGAZO: **Funcionamiento de una encomienda peruana inicial**. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima.
- UNESCO. **Educación y pueblos indígenas en Centro América**. Unesco-Orealc, Santiago.
1987
- VAN KESSEL, J.J. Los aymaras contemporáneos de Chile (1879-1985): su historia social. **CIS N° 16**, Centro de Investigaciones de la Realidad del Norte, Iquique.
1985
- VAN KESSEL, Juan. **Lucero del desierto**. Universidad Libre de Amsterdam - Centro de Investigación de la Realidad del Norte. Iquique.
1988
- VAN KESSEL, J.J. **Holocausto al progreso**. Editorial Cedla, Amsterdam. Trabajo elaborado en el marco del Proyecto Fondecyt N° 1970644
1980