

GIORGIO ALBERTI

JULIO COTLER

Aspectos sociales de la educación rural en el Perú

PERU PROBLEMA [8]

IEP INSTITUTO DE ESTUDIOS PERUANOS

CH CAMPODONICO Ediciones S. A.

8

Colección: PERU -PROBLEMA

Aspectos sociales de la educación rural en el Perú

GIORGIO ALBERTI / JULIO COTLER

con la colaboración de:
DENNIS CHAVEZ / PERI PAREDES
RODRIGO SANCHEZ / LUIS SOBERON

INSTITUTO DE ESTUDIOS PERUANOS

IEP

CAMPODÓNICO *ediciones* S. A.

Colección dirigida por
JOSÉ MATOS MAR
Director del Instituto de Estudios Peruanos

@ IEP ediciones

CAMPODÓNICO ediciones S. A.
Horacio Urteaga 694, Lima 11
Chavín 45, Lima 5

Impreso en el Perú
1ª edición agosto 1972
4,000 ejemplares

Contenido

	Pág.
Presentación José Matas Mar	9
Primera Parte	
I. Educación, movilidad y movilización política	15
II. Consideraciones metodológicas Giorgio Alberti y Julio Cotler	29
Segunda Parte	
III. Educación, recursos sociales y participación institucional Dennis Chávez y Rodrigo Sánchez	39
IV. Educación, contactos urbanos y migración Peri Paredes y Luis Soberón	67
V. Educación y cambio de valores Giorgio Alberti y Julio Cotler	81
VI. Educación y movilización colectiva Giorgio Alberti	97
Sumario y conclusiones Giorgio Alberti y Julio Cotler	125
Apéndice 1	135
Apéndice 2	139
Bibliografía	143
Índice de cuadros	147

Este libro fue preparado en 1971, antes de la dación de la "Ley General de Educación" N° 19326, 25 marzo de 1972.

Presentación

En el contexto de los cambios estructurales que viene llevando a cabo el gobierno peruano desde octubre de 1968, la reforma de la educación puede constituir, sin lugar a dudas, una de las medidas de mayor trascendencia. Una comisión especialmente encargada de preparar el diagnóstico del actual sistema educativo y de proponer los lineamientos de la nueva política educacional del país ha emitido su opinión en la Reforma de la Educación Peruana: Informe General, (1970) y en el preámbulo del Ante-proyecto de la nueva ley de educación (1971), textos sometidos a un amplio debate público.

La discusión ha girado, principalmente, en torno al carácter dependiente, alienante y elitista que la educación tiene hasta hoy. Igualmente, se ha examinado la nueva orientación ideológica que debiera tener la educación a fin de servir al desarrollo autónomo del Perú; al papel que le corresponde al Estado, al sector privado y en particular a la Iglesia Católica, en la futura reestructuración del sistema educacional; y, por último, se ha comentado en forma específica el propio articulado del ante-proyecto de la ley.

Sin embargo, tanto en el Informe General como en las discusiones que se han suscitado, no se ha prestado la debida atención a otros aspectos que consideramos importantes para comprender mejor el papel que tiene la educación en el medio rural. Para ello creemos que es necesario conocer con cierto detalle los efectos concretos y específicos del actual sistema educativo en el mundo rural, cualesquiera sean sus virtudes y defectos en su orientación y metodología. Igualmente,

10 Presentación

pensamos que es importante examinar los posibles efectos diferenciales que la educación produce en las distintas regiones y contextos sociales, debido a la heterogeneidad social y cultural existente en el país. Por último, consideramos que no se ha puesto el debido énfasis en el patrón de interacción social que prevalece en la sociedad y en la escuela como medio de trasmisión de valores sociales.

A fin de esclarecer, en la medida de lo posible, los problemas planteados, el Instituto de Estudios Peruanos ofrece este libro, utilizando la información obtenida durante el año 1969 en diecisiete establecimientos rurales (haciendas, comunidades y pueblos), situados en cuatro áreas de diferente grado de desarrollo. Es necesario señalar, sin embargo, que esta información procede de una investigación cuyo diseño responde a otras finalidades y del cual sólo analizamos los datos pertinentes. A pesar de esta limitación, la metodología utilizada y los datos disponibles permiten el examen parcial de los problemas anteriormente mencionados.

En cuanto a los efectos concretos y específicos de la educación en el medio rural, el estudio pretende demostrar que ella constituye un recurso que los individuos utilizan para ubicarse en forma más ventajosa en el sistema de estratificación social vigente, sin que por esto se altere la estructura de clases imperante en la sociedad peruana. La educación hace así las veces de trampolín para la movilidad social o para la reafirmación del status adquirido. En este sentido, uno de sus efectos más saltantes es proporcionar los medios para que los individuos aprendan en forma más explícita las normas sociales que les permitan ascender individualmente. La educación, en última instancia, facilita el manejo de un código de comportamiento típico de una sociedad dependiente, alienada y "arribista" como es la peruana. Sin embargo, y paradójicamente, este mismo hecho puede tener un efecto contradictorio. Esto sucede cuando el número

de postulantes al ascenso social, así como sus exigencias, crecen en forma tal que desbordan la capacidad de absorción del sistema dominante. En esta situación la educación se convierte en uno de los factores de crisis social.

En relación al impacto que la educación tiene en contextos sociales desiguales, cabe señalar la heterogeneidad de tipos de comportamiento específicos que ella produce. Los análisis que ofrecemos muestran que en algunos casos el contexto social condiciona el efecto que produce la educación; mientras que en otros casos dicho contexto es factor determinante del comportamiento individual, desplazando la educación a una posición irrelevante. Así, contextos sociales y educación tienen peso diferente en la determinación del comportamiento individual. Por ejemplo, un año de escolaridad en una comunidad "atrasada" (un tipo de contexto social) de Cuzco o Puno produce el mismo efecto sobre la migración que cuatro o cinco años de escolaridad en una comunidad "dinámica" del valle del Mantaro. El examen de la interdependencia entre contexto social y educación hace posible identificar en forma sistemática y precisa el umbral de escolaridad propio de cada situación social que favorece un determinado tipo de comportamiento.

El estudio proporciona también evidencias que sugieren una interdependencia entre el modo de interacción social y el que se observa en la escuela. Es decir que, por ejemplo, en una sociedad cuyo patrón típico de interacción social es el autoritarismo lo más probable será que la escuela repita y refuerce dicho comportamiento.

En este sentido se reafirma la validez del postulado de la psicología del aprendizaje, que establece que el método más eficaz para lograr un determinado tipo de conducta es la exposición a la misma. En otras palabras, la forma cómo se enseña, que se manifiesta por el patrón de interacción social entre maestros y alumnos, es tanto o más importante que el mismo contenido

12 Presentación

de la enseñanza. De hecho, las nociones específicas aprendidas en la escuela tienden a olvidarse mientras que los valores sociales recibidos en el proceso de interacción social son relativamente más permanentes. De allí que el cambio de valores que requiere la conformación de una nueva sociedad tiene que expresarse con toda nitidez y precisión en el ámbito escolar. Si se postula, por ejemplo, una sociedad "solidaria", maestro y alumnos deben interactuar en estos términos en todo momento y, al mismo tiempo, encontrar el mismo patrón de conducta fuera de la escuela.

Aparte de los aspectos sustantivos que acabamos de mencionar, es importante destacar las posibilidades metodológicas que pueden avizorarse del empleo de un procedimiento como el utilizado en este trabajo. En efecto, la metodología con la que se ha realizado la investigación empírica es susceptible de adaptación a otros contextos.

En cuanto al contenido específico del libro, en la primera parte se proponen algunas nociones conceptuales de carácter general relativas al papel que juega la educación en el contexto social peruano, afectado por importantes procesos de cambio social en las últimas décadas. Asimismo, se presentan las pautas metodológicas que han guiado el trabajo.

En la segunda parte, el capítulo 3 examina los efectos que la educación tiene en los cambios ocupacionales, patrones de consumo urbano y participación institucional. En el capítulo 4 se analiza la relación que existe entre los distintos niveles de escolaridad y la propensión a emigrar a las ciudades. El capítulo 5 trata de la asociación que se establece entre la educación y ciertos aspectos valorativos. Finalmente, el capítulo 6 considera el papel que desempeña la educación en la movilización política del campesinado, ilustrando su relación con tres casos. Como conclusión se ofrecen las consideraciones generales que se desprenden de los datos y análisis presentados.

JOSÉ MATOS MAR

PRIMERA PARTE

I. Educación, movilidad individual y movilización política

Giorgio Alberti y Julio Cotler

Estructura social y educación

Por lo general los trabajos referentes a la educación sostienen, en forma explícita o implícita, la existencia de una relación entre estructura social y educación, en la que esta última se encontraría condicionada por el carácter clasista de la sociedad y por el sistema de valores de la clase dominante. Sin embargo, dicho condicionamiento no es determinante, en la medida que la educación, como sería el caso de otras instituciones, guarda un relativo grado de autonomía funcional de acuerdo al nivel de complejidad que presenta la estructura social.

Así, en una sociedad organizada en términos oligárquicos, que responde a una estructura social poco diferenciada, el sector dominante controla sin ninguna clase de interposiciones y en forma inequívoca el contenido valorativo, y por lo tanto educacional, de la sociedad. Impone, asimismo, un aparato normativo que legitima su status, mediante una simbología que muchas veces llega a tener connotaciones mágico-religiosas, propiciando que los valores del sector dominante se incorporen, relativamente, en la cultura de los dominados.

En cambio, en sociedades caracterizadas por una mayor diferenciación social e institucional, lo que supone, entre otras cosas, la participación conflictiva de varios sectores organizados de las diferentes clases de la sociedad, con una multiplicidad de intereses contrapuestos y contradictorios, la cultura y la educación

pierden el carácter exclusivo que se presenta en el caso anterior, al reflejar, en forma desigual, las diferentes perspectivas que se dan en el seno de la sociedad. Es decir, en situaciones de alta diferenciación no es factible establecer una relación inmediata entre estructuras de dominación y sistema educativo, debido a que entre las élites dominantes y el grueso de la población se interponen grupos emergentes que contrarrestan y cuestionan incluso la legitimidad del sistema social existente. Tal, por ejemplo, la acción que en este sentido desarrollan algunos escritores, organizaciones de trabajadores, de maestros, de empleados y de estudiantes, e incluso ciertos medios de comunicación de masa.

Lo dicho con anterioridad nos lleva a concluir que las relaciones entre estructura social y educación no pueden plantearse en términos de la presencia o ausencia de mecanismos de ajuste mutuo, sino más bien en términos de situaciones de dominación y conflicto, en las que se manifiestan los diversos intereses concretos e ideológicos de las clases sociales.

El sistema educacional tradicional

Mientras el sistema político de dominación tradicional tiene relativa vigencia y validez, el sistema educacional constituye uno de sus pilares, debido a que cumple, como mecanismo de socialización, la función de legitimar el *statu quo* y preparar, motivacional y técnicamente, a los individuos para asumir los roles necesarios para el mantenimiento del sistema político.

Para ello, la educación se basa en un complejo valorativo en el que prima una visión elitista de la sociedad que presupone la inculcación de valores discriminatorios y por lo tanto anti-democráticos, tendientes a justificar el sistema vigente de clases sociales. Asimismo, este elitismo define la nacionalidad en términos de los intereses y valores de los sectores dominantes tradicionales, determinando, por ejemplo, que

la historia de la sociedad, y en general de la humanidad, no sea otra cosa que la de los grupos que controlan el poder político, económico y cultural.

Esta educación elitista encuentra apoyo en una metodología caracterizada por patrones de aprendizaje repetitivo y autoritario, con énfasis en la memorización, en vista que la "verdad" es considerada como un hecho absoluto, ya conocido. De allí que la educación basada en un enfoque científico, en tanto búsqueda experimental, es ignorada y rechazada. Asimismo, debido a la relativa simplicidad de la estructura de producción, son muy escasos los requerimientos técnico-científicos que, en todo caso, las empresas agrarias y mineras suplen con la contratación de expertos extranjeros.

En estas condiciones, uno de los valores fundamentales del sistema educacional es la consecución de "cultura", que viene a ser un símbolo de status social, en la medida que los sectores dominantes, aristocratizantes, se definen por su actividad "pensante", mientras que al pueblo le corresponde desempeñar las tareas "vulgares" relativas al trabajo manual, con el consiguiente menosprecio a la actividad industrial.

La orientación ideológica elitista y la metodología que la acompaña se basa en un reclutamiento muy selectivo y una canalización ocupacional hacia las profesiones que requiere el sistema: abogados, sacerdotes, médicos y militares. De esta suerte, el régimen educacional encaja con el modelo tradicional oligárquico, cumpliendo la función de legitimar el orden y la autoridad constituida.

Crisis oligárquica y educación

Al iniciarse un proceso de fractura de la organización social tradicional oligárquica, debido, por ejemplo, a cambios en la estructura productiva y tecnológica, se crean las condiciones para la formación de

nuevos grupos con intereses contradictorios a los de la clase dominante y el establecimiento de nuevas formas de comportamiento político. En esta situación, los sectores afectados por los cambios persiguen ampliar su participación en los beneficios que la sociedad produce a fin de alcanzar un perfil más distributivo de ella. En la medida en que dichas presiones favorecen, a su vez, a la intensificación de los cambios en la estructura socio-económica, nuevos sectores se suman al contingente anti-oligárquico.

Esta tendencia constituye el inicio de la descomposición del sistema oligárquico tradicional. Los grupos dominantes se ven obligados a ceder parte de sus atribuciones a los nuevos actores políticos buscando, sin embargo, preservar su situación de privilegio. Para ello, establecen medidas redistributivas de índole muy limitada tendiente a favorecer la movilidad social y la asimilación política de los grupos emergentes. Este proceso se lleva a cabo por medio de la ampliación del reclutamiento de la burocracia, del sistema educacional, del ejército y va asociado a una limitada expansión del mercado interno.

Por lo antes dicho, los sistemas oligárquicos en inicio de descomposición se caracterizan por impulsar un limitado proceso de movilidad social de carácter segmentario, que supone la emergencia de ciertos sectores medios, situados en una posición de relativo privilegio político, mientras que el resto de la población permanece en igual situación de discriminación. Es decir, por medio de la incorporación de los segmentos relativamente favorecidos de la población media se busca el mantenimiento del marco estructural de las relaciones sociales.

Este proceso de incorporación segmentaria se acompaña al modelo de crecimiento económico que postulan los sectores dominantes. En la medida que el proceso de crecimiento económico, impulsado por el capital extranjero dedicado a la explotación de los recursos naturales, produjera un aumento de la demanda

paulatinamente se irían incorporando al mercado nuevos grupos de la población, hasta lograr su inclusión total, sin necesidad de realizar modificaciones en la estructura de la propiedad ni en la de la gestión económica. Sin embargo, en la realidad, este proyecto de incorporación paulatina de la población al mercado se ve frustrado. En efecto, el carácter dependiente-primario y oligárquico-tradicional de la economía, basada en la exportación de materias primas y de la mayor parte de los beneficios que ella genera y, asimismo, caracterizada por la concentración de la riqueza y el consumo conspicuo de bienes importados impide la ampliación del mercado interno y con ello la incorporación progresiva de la población al sistema socio-político, tal como se habría producido en los países dominantes.

En estas condiciones, las continuas presiones populares ponen al descubierto el restringido sistema distributivo que no puede satisfacerlas sin alterar profundamente las relaciones sociales existentes. En la agudización de estos conflictos la burguesía oligárquica va perdiendo los recursos políticos que le posibilitarían controlar las crecientes demandas de la población popular en busca de acceso a los recursos de la sociedad.

Se suscita así un proceso de movilización política que persigue romper los obstáculos que impiden la plena incorporación de los sectores populares a la vida ciudadana. La crisis de la hegemonía oligárquica desemboca en el surgimiento de regímenes que propician, por un lado, el desplazamiento de las oligarquías y de la dependencia primaria, así como el ascenso de sectores industriales y, por el otro, a través de medidas redistributivas proporcionan a los sectores populares y medios, capaces de presionar políticamente, mayor capacidad de participación en la economía, política y vida cultural del país. Esto necesariamente supone una reorganización de la estructura de las clases sociales, una modificación de los moldes de la

participación política y una consolidación de la autoridad estatal.

En todo este proceso la educación juega un papel importante al constituirse en uno de los principales canales de movilidad social y, por ende, en mecanismo de incorporación al sistema oligárquico en vías de descomposición. El patrón típico es que los sectores sociales con holgados recursos económicos alcanzan un status educacional que les permite mantener o mejorar su posición jerárquica. Mientras que en la población de escasos recursos económicos la educación se constituye, o es percibida, como uno de los pocos mecanismos para obtener una mejor ocupación e ingreso, necesarios para lograr posiciones de importancia en la jerarquía social existente. Durante la primera fase de la crisis del sistema oligárquico el sistema educacional en expansión cumple relativamente el objetivo de servir de filtro en la movilidad social y en la asimilación política. Sin embargo, en el momento en que las presiones populares llegan al punto en que el sistema oligárquico no es capaz de ofrecer medios para satisfacer sus reivindicaciones la educación se convierte en un factor de contradicción. Por un lado sigue actuando como mecanismo de incorporación segmentaria y por otro crea aspiraciones de movilidad social, que el ordenamiento político-oligárquico no puede satisfacer sin su radical alteración.

En las siguientes páginas se esboza de manera muy esquemática el proceso que ha seguido la sociedad peruana, a la luz de la orientación conceptual que acabamos de ofrecer.

La quiebra del sistema de dominación tradicional en el Perú

El proceso histórico del Perú contemporáneo se caracteriza por haber sufrido una transformación muy importante que arranca con el cambio de su forma de relación con los ejes metropolitanos internacionales.

Aproximadamente a principios de siglo la economía del país se basaba en la exportación de materias primas controladas financieramente por el capital extranjero, en asociación con un pequeño sector de la población nativa. Esta situación se reflejaba en una estructura de clases muy polarizada y en una participación en los mecanismos de control político limitada a un reducido grupo de la población, dando lugar a una típica organización "oligárquica". Las instituciones básicas de la sociedad expresaban los intereses del sector dominante e instrumentalizaban la consecución de los mismos. Simultáneamente, la estructura normativa y valorativa que estas instituciones sostenían proporcionaba la base que legitimaba el sistema de dominación vigente.

A partir de principios de siglo, con el ingreso de inversiones directas de capital extranjero dedicado a la extracción de minerales y producción de azúcar, la estructura económico-social sufrió una modificación notable.

Este ingreso directo de las inversiones extranjeras significó la formación de enclaves económicos que trastocaron significativamente el espectro social. Debilitaron la capacidad económica y política de las oligarquías regionales más significativas y favorecieron la emergencia política de una fracción de la clase dominante interesada en el desarrollo de los enclaves, debido a que éstos le permitirían lograr una mayor capitalización.

La emergente fracción oligárquica logró consolidar su hegemonía al capturar el aparato estatal, que le permitió obtener mayores beneficios en su relación con el capital exterior y con ello una mayor centralización política a través de la expansión del aparato burocrático.

Asimismo, dichos enclaves favorecieron el desarrollo de focos regionales de movilización política, mediante la constitución de organizaciones sindicales y políticas orientadas por ideologías antioligárquicas.

En efecto, la conformación de los enclaves azucareros y mineros, así como la explotación algodonera, hicieron posible la formación de un proletariado reclutado en gran parte de su *hinterland* y proveniente de diferentes grupos sociales rurales desplazados de sus posiciones originales, (Klarén, 1970).

El proceso de cambio rural que arranca de esta situación produce la intensificación de las migraciones y de los contactos rural-urbanos, que propagaron nuevos estímulos y crearon la percepción de nuevas alternativas ocupacionales en áreas hasta entonces relativamente aisladas del resto del país. Se podría mencionar, como ejemplo de este proceso de cambio, las alteraciones que se dieron en varias provincias de los departamentos de Cajamarca, La Libertad y Lambayeque a raíz de la implantación de los centros azucareros; asimismo, los cambios ocurridos en las comunidades de la sierra central como consecuencia del desarrollo de los centros mineros de Cerro de Pasco y La Oroya (Adams, 1959).

Simultáneamente a este fenómeno ha ocurrido, en forma ininterrumpida, un proceso de urbanización, acompañado por un mayor ingreso económico del Estado, proveniente del incremento de las exportaciones agrícolas y mineras, así como de la política de endeudamiento externo del gobierno del presidente Leguía durante la década de los años veinte. Esta mayor capacidad económica del Estado ha sido invertida, fundamentalmente, en la expansión urbana y en la construcción de carreteras, mediante la implantación de la Ley Vial, que forzó a la masa campesina a vincularse con un contexto nacional en situación de cambio.

Uno de los impactos fundamentales del proceso de urbanización es el incremento de la demanda de artículos alimenticios, que ha conducido a la recomposición de la propiedad rural y al cambio de la estructura de la producción, (Chevalier, 1966). Se intensifica así el contacto comercial rural-urbano, favorecido

por la nueva infraestructura vial, que facilita el intercambio económico entre áreas diferentes.

Todos estos factores han dado lugar a una diversificación ocupacional que ha afectado las bases de la estructura social y política vigente; han puesto en marcha distintos procesos de reorganización social y, finalmente, en todos los niveles de la sociedad se han constituido nuevos grupos con nuevos intereses.

Como consecuencia de este proceso de diferenciación, que afecta incluso a los sectores "nativos" dominantes, haciéndoles perder su relativa homogeneidad original, se inicia un doble proceso, de "incorporación", por un lado, y de marginación, por el otro. El grupo dominante vinculado al cambio económico, que patrocinaban las inversiones extranjeras, procura, a fin de legitimar su nueva situación, incorporar en su seno a los nuevos sectores medios emergentes, es decir hacerlos partícipes de los beneficios que la nueva estructura de producción permitía, mientras que, por otra parte, reprimía las nuevas exigencias de participación política de los sectores populares en proceso de organización.

Debido a la reestructuración social en curso, los nuevos sectores populares en asociación con un grupo de intelectuales radicalizados, avanzaron parcialmente en la articulación de sus intereses específicos, replanteando las bases de la organización social. Es en estas condiciones que surgieron organizaciones sindicales y políticas de carácter popular, tales como el Partido Comunista Peruano, el Apra, la Confederación General de Trabajadores del Perú, que, actuando en forma autónoma en relación a la clase dominante, han constituido un factor precipitante del enfrentamiento entre clases y sus respectivas ideologías.

Sin embargo, cabe destacar que "estos movimientos alcanzaron a abrir la crisis del orden tradicional en el frente político-institucional, logrando poner en evidencia la ilegitimidad del poder oligárquico, no pudiendo en cambio ofrecer, en otros aspectos, una alternativa

estructural al antiguo régimen"... debido a que "los sectores medios llevaron su lucha contra la dominación oligárquica sosteniendo los mismos valores liberales que a través de estos sistemas se difundían", (Vasconi, 1967: pp. 50, 52).

El cuestionamiento del Estado oligárquico, generado alrededor del año 30, a raíz de esta situación de cambio y, por lo tanto, de conflicto social dio paso a la primera crisis de la autoridad tradicional.

Este proceso, repetimos, se debió a la incursión de una población desarraigada del contexto tradicional, que al iniciar la organización e identificación de sus intereses políticos, presionaba al gobierno oligárquico y a la estructura dependiente a fin de lograr una redistribución de los recursos sociales y políticos.

El fenómeno de resquebrajamiento del régimen de dominación tradicional (Cotler, 1968, 1971) y el consiguiente conflicto social iniciado en la década del veinte se prolongó ininterrumpidamente, acentuándose posteriormente y haciéndose cada vez más urgente para los sectores dominantes de la sociedad encontrar alguna forma de entendimiento, especialmente con las capas populares urbanas. La oligarquía reaccionó ante las crecientes exigencias de tales sectores mediante la ampliación de las bases de incorporación social, de carácter segmentario, por la vía educativa y ocupacional. Esta incorporación, favorecida por el gasto fiscal, la inversión privada nativa y extranjera en nuevos sectores económicos de tipo urbano, ha permitido mantener intangibles los moldes ideológicos tradicionales y la estructura de las relaciones sociales.

Sin embargo, en el curso de este proceso se ha hecho patente la incapacidad de los grupos dominantes para continuar esta modalidad de incorporación, debido a las exigencias cada vez mayores de los grupos emergentes que, con el correr del tiempo, han ido ampliando su número en forma dramática, agudizando de esta manera las tensiones y conflictos existentes.

Efectivamente, la movilización política de los sectores populares rebasaba los marcos restrictivos del control y acceso a los recursos sociales, haciendo patente la naturaleza inelástica del régimen de dominación tradicional y poniendo en evidencia la contradicción ideológica, de corte positivista, de los gobernantes que preconizaban el "progreso social manteniendo el orden establecido".

Crisis oligárquica y educación

Los cambios que se producían en el contexto global de la sociedad y que fueron esquematizados antes, afectaron al sistema educativo, al igual que a las otras instituciones, avizorando el comienzo de una larga crisis 1.

Ante esta situación, los grupos dominantes, tal como se dijo antes, reaccionaron usando por una parte la represión política y por otra ampliando los mecanismos de incorporación segmentaria. Para lograr este último propósito se abrieron paulatinamente nuevas fuentes de trabajo, al mismo tiempo que se extendían las posibilidades educacionales. A través de estos mecanismos se esperaba ir cubriendo nuevas plazas para los "intermediarios" del régimen de dominación tradicional, en la medida que éste iba diferenciándose. Pero, precisamente, este paso supuso, de hecho, una alteración de los principios elitistas que habían funcionado como sustento del sistema educacional. Por otro lado, la multiplicidad de "intermediarios", al ampliar las alternativas de su población, favorecía una lenta descomposición del mundo tradicional rural.

1. Estos conflictos se proyectaron al nivel ideológico en las discusiones entre Alejandro Deustua (1936) y Manuel Vicente Villarán (1922) en torno al problema educacional, produciendo así un enfrentamiento político entre la fracción conservadora y la "progresista" de la oligarquía. El debate más adelante fue replanteado por José Carlos Mariátegui (1943) y Víctor Raúl Haya de la Torre (1946), representantes de las tendencias anti-oligárquicas de aquel entonces.

La puesta en marcha de este complejo proceso de cambio se intensificó y extendió a cada vez más amplios sectores de la población desembocando en la apertura política de 1945-1948, caracterizada por la participación de representantes de clase popular y media en ciertos sectores del gobierno. Esta apertura se vio acompañada por modificaciones en la estructura de producción y empleo, una creciente ola migratoria hacia las principales ciudades de la costa y la urbanización rural de amplias áreas del país. Sin embargo, la creciente participación política de las masas populares y de los sectores medios fue reprimida y momentáneamente bloqueada durante el gobierno de Odría entre 1948-56. Esta represión se acompañó de medidas de tipo asistencial que buscaban compensar las exigencias políticas, obtener apoyo popular y legitimar así la situación existente. El resultado inmediato de esta política de clientela fue que el gobierno de Odría lograra, cada vez más, una mayor autonomía con respecto de la oligarquía que había patrocinado el golpe de Estado de 1948. Simultáneamente, las modificaciones que ocurrían en la economía y en la sociedad, a raíz del incremento de las inversiones extranjeras, del proceso de industrialización y de urbanización, favorecían la diferenciación y la recomposición de las clases y de sus intereses sociales.

En estas condiciones se inició, en forma patente, la pérdida de hegemonía de la clase dominante y, correlativamente, la emergencia del Apra y de grupos políticos que buscaban representar a los nuevos sectores en formación. Esto determinó que los diferentes grupos políticos de la clase dominante se vieran en la necesidad de buscar el apoyo ciudadano para mantener su posición de dominación, compartiéndola con los representantes de ciertos sectores medios y populares. Es así como en un intento de modificar la estructura política, para que todo siguiera igual; se realizó la insólita alianza entre el Apra y los pradistas, en un primer momento, y posteriormente entre el Apra y los odríistas. Asimismo, la nueva configuración

socio-política favoreció el surgimiento del *belaundismo* que representaba una alianza entre una fracción "iluminada" de la clase dominante en asociación con los portavoces de la nueva clase media.

Estos hechos característicos de una coyuntura política de corte populista alentaron la ampliación de las bases de la incorporación socio-política, hasta alcanzar un punto en que resultaba ya imposible la asimilación de las masas populares *dentro* del contexto de la dominación oligárquica tradicional, debido a que éste, como se ha señalado antes, se fundamentaba en el control particularmente restrictivo de los recursos sociales y en la naturaleza rígida de las relaciones políticas entre clases. Al agudizarse esta contradicción a la que contribuyó significativamente la relativa masificación educacional en curso, ciertos sectores medios y populares iniciaron un movimiento tendiente a replantear las bases de la organización social y por consiguiente de su sistema educacional.

En efecto por medio de la educación y de otros mecanismos institucionales, se alentaba a los sectores populares emergentes a desarrollar aspiraciones y expectativas típicas de los sectores urbanos medios de los países metropolitanos. Sin embargo, la estructura oligárquica bloqueaba las posibilidades para satisfacer estas nuevas aspiraciones en una población cada vez más numerosa. De esta suerte, la educación favorecía el desarrollo de una situación paradójica: por una parte la ampliación de la matrícula escolar creaba los medios para la incorporación segmentaria de la población popular, mientras que por otra, el hecho que ésta se realizara sólo en forma muy parcial, le ofrecía, a dicha población, los recursos necesarios para que desarrollara su capacidad política. Efectivamente, gracias al alfabetismo funcional, entre otros factores, la población popular se encontró mejor armada para participar en la vida política, articulando sus intereses y desarrollando una orientación valorativa antagónica que conllevará el cuestionamiento del

carácter oligárquico de la estructura social. Es por ello que los líderes y los elementos más receptivos del movimiento sindical-campesino y político provinieron de las filas de la población alfabetizada (Craig 1968, Quijano 1965).

En efecto la crisis social se hizo cada vez más patente precisamente cuando las autoridades gubernamentales, durante la década pasada, llevaron a cabo un esfuerzo especial de redistribución segmentaria manifiesto en la participación del gasto público dedicado a la escolarización de cada vez más amplios sectores de la sociedad (Hunt, 1971). Es decir, el hecho de haber ampliado la participación en el sistema educativo, sin que se hubiesen realizado los cambios cualitativos necesarios en la sociedad y en la educación, no hizo otra cosa que agudizar las tensiones sociales en marcha.

Fue en esta coyuntura, cuyo proceso se ha expuesto someramente páginas atrás, que las Fuerzas Armadas tomaron el poder el 3 de octubre de 1968. Desde entonces, el actual gobierno ha dictado diversas medidas que inciden sobre la dominación tradicional y la dependencia de tipo primario consideradas por los actuales gobernantes como los fenómenos responsables del mantenimiento y agudización de los conflictos sociales y del subdesarrollo existentes en el país.

II. Consideraciones metodológicas

Giorgio Alberti y Julio Cotler

Las consideraciones generales expuestas páginas atrás, acerca de la relación dialéctica entre estructura social y educación, sirven de base para plantear en forma concreta una serie de proposiciones, empíricamente determinadas entre educación por una parte y movilidad social, propensión a emigrar, orientaciones valorativas y movilización política por la otra.

Es necesario advertir, sin embargo, que el análisis de dichas proposiciones no es suficiente para dar fundamento empírico al planteamiento teórico expuesto anteriormente. Para ello, sería necesario una *metodología* histórico-dialéctica que permitiese examinar las contradicciones existentes entre estructura social y educación en sociedades como la peruana. Esto implicaría, a su vez, el manejo de una información empírica de tipo histórico que pudiera dar perspectiva temporal a los análisis que presentamos. En este sentido es preciso señalar las limitaciones del presente libro. Sin embargo, estamos convencidos que el planteo teórico desarrollado y los siguientes capítulos constituyen una primera etapa en el estudio sistemático entre estructura social y educación.

Los datos que utilizamos en este trabajo provienen de la investigación "Estudio de cambios en pueblos peruanos", programa de colaboración entre el Instituto de Estudios Peruanos y la Universidad de Cornell, que persigue esclarecer el proceso de cambio diferencial en distintas áreas rurales del país. Desde el punto de vista metodológico, dicho estudio buscó la integración de técnicas procedentes de distintas disciplinas en el ámbito de las ciencias sociales. Es así como a la aplicación de cuestionarios sobre actitudes, valores y características

del individuo, en general, se ha acompañado el estudio de casos, empleando técnicas propias de la antropología social, a fin de entender el desarrollo estructural que ha involucrado a los individuos considerados.

Los cuestionarios, siguiendo la técnica de muestreo al azar, fueron aplicados en diecisiete establecimientos situados en cuatro áreas del país: valles de Chancay, de Virú, del Mantaro y del Urubamba. Para los fines de este trabajo se ha aprovechado solo una parte de la información proporcionada por tales cuestionarios cuya aplicación estuvo a cargo de un equipo de entrevistadores, todos ellos estudiantes o egresados de sociología y antropología.

Los pueblos estudiados han sido agrupados en tres grupos distintos, de acuerdo a su nivel de "diferenciación" y de distribución de poder. El propósito de la clasificación de los establecimientos humanos, de acuerdo a ciertas características estructurales de los mismos, se basa en la consideración que la relación entre las variables de nivel individual se altera en función de las sub-estructuras sociales que involucran a los individuos considerados.

Tal como lo hemos señalado en otra oportunidad (Alberti y Cotler, 1969-1970), una definición operacional que permite establecer una tipología de la estructura social, es considerar la combinación de dos dimensiones tales como la diferenciación social y la distribución del poder de un determinado grupo humano. Por *grado de diferenciación social* se entiende la multiplicación de roles, funciones, diversificación ocupacional, etc., que se encuentran en un determinado sistema social, y que refleja el grado de desarrollo de una estructura productiva. Por distribución de poder se entiende la relativa concentración del control de los recursos básicos, tales como los medios de producción, y de la capacidad de decisión en un contexto social dado, que muestra el tipo de estructura de clases existente.

Por ejemplo, una hacienda tradicional, de corte señorial, está caracterizada por: a) un grado relativamente bajo de diferenciación social, lo que corresponde a una estructura productiva simple, y b) por un control exclusivo de *todos* los recursos existentes por parte de un patrón, inclusive de los siervos, que delata una estructura de clases de tipo "feudal". En cambio, en una típica ex-hacienda azucarera, se observa a) un grado relativamente alto de diferenciación social, que corresponde a su vez a una estructura productiva relativamente compleja y b) un control empresarial de los medios de producción caracterizado por relaciones salariales que determina una estructura de clases de corte "capitalista" 2.

Empíricamente en este trabajo se ha determinado la diferenciación social, a través de la construcción de una escala de Guttman 3 basada en indicadores, referentes a varios aspectos del establecimiento humano, tales como servicios, actividades diferenciales, roles, organizaciones, etc. La información correspondiente a dichos indicadores fue recogida a través de un cuestionario, aplicado a algunos informantes claves. En general, se entrevistó a las autoridades locales y a las personas "expertas" en sus relativas actividades. Por ejemplo, maestros para asuntos educacionales y propietarios de tiendas para asuntos comerciales. En lo posible se ha tratado de efectuar las entrevistas en grupo, para reducir las tendencias idiosincráticas de un solo informante.

2. La metodología que proponemos en este trabajo permite identificar con relativa facilidad variaciones estructurales en el medio rural. Asimismo, ella podría hacerse extensiva para definir situaciones sociales de mayor complejidad, aunque en este último caso sería mucho más difícil, debido a que la tecnología para identificar las dos dimensiones -diferenciación social o desarrollo de la estructura productiva y control de los recursos, (o propiedad y control de los medios de producción, ideología, etc)- requeriría de un largo trabajo previo de índole conceptual y de recolección de informes a nivel nacional.
3. Ver apéndice 1.

En lo que respecta a la dimensión de distribución del poder, hemos considerado la información concerniente a la presencia de uno o varios centros de poder. De esta manera hemos llegado a una clasificación de los establecimientos en tres grupos: 1) los que presentan una estructura de poder de corte "democrático", tal como se puede encontrar en algunas instituciones de tipo junta comunal; 2) los que se caracterizan por una alta concentración del poder en una familia o un grupo reducido, como la hacienda tradicional (o una comunidad dependiente) y 3) los que se caracterizan por la presencia de dos centros de poder antagónicos, como en la hacienda sindicalizada, aunque en la práctica uno de los dos centros siga imponiendo los términos del intercambio social.

De acuerdo a estas apreciaciones, hemos clasificado a los establecimientos considerados en tres grupos: en el grupo I - que llamaremos simplemente alta diferenciación- se encuentran tres comunidades campesinas tipificadas por una diversificación social relativamente alta (ocupan los tres primeros lugares de la escala Guttman) y acceso generalizado al poder. El grupo II -que denominamos media diferenciación- está compuesto por cuatro comunidades campesinas, un pueblo, una hacienda en vía de parcelación, una hacienda sindicalizada y una agrupación de pequeños propietarios. Todos estos establecimientos se encuentran, en relación a los otros, en un nivel medio de diferenciación y el poder está concentrado en dos centros y/o no existen efectivos centros de poder debido a la dispersión de las capacidades de decisión. Finalmente, el grupo III -que llamamos baja diferenciación- comprende tres haciendas tradicionales y dos comunidades dependientes. Estos cinco establecimientos se caracterizan por su baja diferenciación, ocupan los últimos cinco lugares en la escala y el poder se encuentra concentrado en un solo sector.

Es necesario subrayar las limitaciones de esta clasificación en su determinación empírica e insistir

que se ha tratado de reducir al mínimo las posibles distorsiones poniendo los casos "puros", es decir aquéllos que presentaban consistencia entre diferenciación y distribución del poder (alta diferenciación y alta dispersión del poder por un lado y baja diferenciación y concentración del poder por el otro), en los niveles extremos de la clasificación. Un ordenamiento más refinado del nivel intermedio no ha sido posible debido a las limitaciones que presentaba el tamaño de la población considerada.

Para validar esta clasificación la hemos relacionado con educación, en el supuesto que a mayor diferenciación habría una mayor incidencia de altos niveles educacionales, debido a las consideraciones que presentamos a continuación.

Tal como se ha mencionado antes, una de las características fundamentales del sistema educacional, dentro del marco de la sociedad tradicional peruana, ha sido su orientación elitista. Esta orientación, desde el punto de vista de la distribución de las oportunidades educativas, y su concordancia con la estructura económica y política dominante, manifiesta su propensión hacia un reclutamiento de carácter selectivo, marginando a amplios sectores de la sociedad de los beneficios educativos.

En término de lo urbano y lo rural, tal marginación se traduce en una distribución diferencial de las oportunidades educativas entre el campo y la ciudad, en el sentido que éstas se orientan hacia los sectores urbanos, dejando a los sectores campesinos carentes de oportunidades para acceder al sistema educacional. Esta situación se corrobora por el alto grado de analfabetismo del campesinado peruano según se constata en los censos de los años 1940 y 1961.

Sin embargo, en las tres últimas décadas, en razón de los diferentes procesos seguidos por la sociedad peruana, se ha producido una ampliación de las oportunidades educativas, permitiendo al campesinado un mayor acceso a los beneficios educacionales.

Pero tal ampliación dista mucho de ser uniforme siguiendo, por el contrario, las pautas del desarrollo desigual y discontinuo característico del país. Es decir, que el mayor número de oportunidades educativas se ha centrado en aquellas áreas que han sido sometidas a un proceso de modernización, a diferencia de lo sucedido en aquellas otras donde han persistido formas de explotación y organización social tradicionales. Así se establecería una correlación positiva entre las oportunidades educacionales y el nivel de desarrollo de diferentes áreas rurales.

De acuerdo con lo expuesto, los niveles educacionales de la población campesina varían en función de su contexto social. Es decir, los establecimientos rurales que se hallan en el nivel más bajo de diferenciación serían a su vez los que presentan los niveles educacionales más bajos y, por el contrario, las comunidades del más alto nivel de diferenciación ostentarían los niveles educacionales más altos. Esta suposición se ve corroborada por los datos presentados en el siguiente cuadro elaborado a base de la información recogida en los establecimientos rurales:

C U A D R O 1
GRADO EDUCACIONAL SEGUN DIFERENCIACION Y SEXO ⁴

Nivel educacional	DIFERENCIACION H o m b r e s			DIFERENCIACION M u j e r e s		
	Alta	Media	Baja	Alta	Media	Baja
	%	%	%	%	%	%
Analfabetos	10	16	59	34	43	84
Primaria incompleta (2 a 4 años)	24	37	28	19	26	12
Primaria completa	31	26	6	23	17	3
Secundaria y más	36	21	7	24	15	2
N :	183	459	157	170	426	134
	G = 52			G = 47		

En el nivel bajo de diferenciación se observa que la mayor parte de la población es analfabeta, especialmente

4 En este cuadro y en todos los siguientes la medida de asociación usada es Gamma.

en lo que concierne a las mujeres. El resto de la población tiende a concentrarse en la categoría de "Primaria incompleta (dos a cuatro años de educación)" y un reducido porcentaje por encima de este nivel educativo. En suma el nivel bajo se caracteriza por el predominio de la población analfabeta.

En los niveles medio y alto de diferenciación, contrariamente a lo señalado para el nivel bajo, una mayor proporción de la población es de condición alfabeta. Además en estos dos niveles, no sólo encontramos que la mayor parte de su población es alfabeta, sino que hay una mayor dispersión en los diversos niveles educativos y no se observa la tendencia a concentrarse en determinados estratos, como ocurre en el nivel bajo de diferenciación. Sin embargo, estos dos niveles de diferenciación no son del todo homogéneos. En lo que respecta, por ejemplo a las categorías "analfabeto" y "primaria incompleta", en el nivel medio de diferenciación se destaca una mayor proporción de casos. Esta diferencia se invierte cuando consideramos las categorías "primaria completa" y "secundaria y más", en donde la mayor incidencia de casos corresponde al nivel alto de diferenciación. En este aspecto las características anotadas para los dos niveles de diferenciación, así como las diferencias halladas entre ellos, son válidas para ambos sexos.

En suma, los niveles educacionales varían de acuerdo con los diferentes grados de diferenciación a que pertenecen las diversas comunidades rurales, corroborándose de este modo la distribución diferencial de las oportunidades educativas en el medio rural peruano y la validez de nuestra clasificación de los establecimientos rurales.

Es por ello que en todos los análisis estadísticos que se presentarán en los capítulos siguientes las relaciones entre variables de nivel individual serán controladas por cada uno de los tres niveles de diferenciación, a fin de discriminar el efecto estructural del contexto social sobre el comportamiento individual.

SEGUNDA PARTE

III Educación, recursos sociales y participación institucional

Dennis Chávez y Rodrigo Sánchez

El examen de la relación entre educación y algunos indicadores asociados al status socio-económico de la población rural, sugiere que ella favorece la movilidad individual del campesino, permitiéndole su relativa incorporación al mercado nacional, mientras que tiene poca importancia en promover su participación en la vida institucional generada en los centros urbanos.

Esta incorporación al mercado se realizaría a través del desarrollo de nuevas actividades ocupacionales y del consumo de bienes industriales que, al difundir patrones urbanos de comportamiento, alterarían el intercambio social y local, y, en consecuencia, las relaciones de dominación tradicional.

La evidencia empírica analizada, en la que se basa el presente capítulo, permite afirmar que la educación: 1. favorece el mejoramiento del status social al permitir una mayor incorporación segmentaria individual al sistema nacional; y 2. que el grado de escolaridad, al reflejar la posición social familiar, afirma o favorece aún más una incorporación ventajosa al régimen existente.

En la bibliografía correspondiente a estratificación social, es frecuente encontrar la afirmación que en situaciones de relativa estabilidad, la educación se halla fuertemente asociada con la ocupación, los ingresos, la riqueza, el consumo y la participación

institucional, (Sarfati y Bergman, 1969). En efecto, los valores que asumen esas variables parecen encontrarse tan estrechamente vinculados entre sí que existe una alta probabilidad que del conocimiento de una de ellas sea posible predecir las restantes.

No pretendemos, ahora, volver a analizar dicha asociación, ni demostrar lo comprobado en multitud de casos. Nuestra intención se dirige, más bien, a: i. deslindar las condiciones en que la educación hace más o menos propicia una mayor incorporación al sistema social, y ii. determinar en qué medida el contexto local incide sobre dichas relaciones. Es decir, se trata de analizar internamente a un conjunto social y observar como la educación actúa desigualmente en él, de acuerdo a los niveles de diferenciación social en que se encuentre. Se examina asimismo el grado de escolaridad que cada nivel de diferenciación social requiere, para que la educación logre algún impacto.

En términos generales, dos hipótesis guían el análisis siguiente. La primera, considera que *en un contexto de baja diferenciación la educación se encuentra relacionada muy estrechamente con otros recursos socio-económicos*. Y, al contrario, que en establecimientos de alta diferenciación, la educación pierde en cierta manera esa importancia, sea porque se encuentra más generalizada, o porque en tales contextos estructurales se dispone de otros mecanismos de carácter alternativo que permiten la incorporación de la población al mundo urbano.

La segunda hipótesis, que se desprende de la anterior, es que en los *establecimientos rurales menos diferenciados se requiere un menor número de años de educación para que ésta tenga efecto* en las dimensiones mencionadas y favorezca la incorporación segmentaria. Y, al contrario, en los establecimientos más diferenciados es necesario un nivel educacional más alto para que este tenga efectividad, por las mismas razones que se aducen en el párrafo anterior.

Educación y status económico

Para los fines de nuestro análisis, el status económico se define en términos de: a. propiedad agrícola (sin tener en cuenta extensión, calidad y productividad agropecuaria, por las consabidas dificultades que despierta averiguarlas); y b. propiedad de la vivienda.

La conclusión general que se obtiene al examinar el cuadro 2 es que la educación y el status económico guardan una relación inversamente proporcional; es decir, que cuanto mayor es el nivel educacional, menor es la propensión a tener tierra y vivienda. En efecto, las proporciones de estas dos variables (propiedad de la tierra y de la vivienda) caen bruscamente al pasar de las categorías instrucción primaria a secundaria superior, en alta y media diferenciación. En el caso de baja diferenciación no se observa esta tendencia, posiblemente debido al reducido número de informantes en dicho contexto.

En este cuadro y en todos los demás del libro en donde no se diga lo contrario los datos se refieren solo a la población masculina, debido a que no existen diferencias por sexo.

Esta paradójica situación se explica: 1. porque la población que tiene mayor educación está constituida por jóvenes y solteros (cuadro 3), es decir, probablemente personas que todavía no disponen de una situación autónoma; y 2. porque la categoría educacional secundaria superior tiende a asociarse con ocupaciones no agrícolas, lo cual indicaría que esta población no considera el mundo rural como su grupo de referencia (véase cuadro 5).

Educación y status ocupacional

A fin de examinar la relación entre educación y ocupación hemos agrupado a la población activa en tres categorías: a. peón agrícola, que incluye obreros

C U A D R O 2

POBLACION QUE ES PROPIETARIA DE TIERRA Y VIVIENDA
SEGUN EDUCACION Y DIFERENCIACION

Nivel educacional	PROPIETARIOS DE TIERRA DIFERENCIACION						PROPIETARIOS DE VIVIENDAS DIFERENCIACION					
	Alta		Media		Baja		Alta		Media		Baja	
	%	(n)*	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)
Analfabetos	61	(18)	51	(75)	48	(89)	56	(18)	33	(75)	48	(89)
2 - 4 años	69	(43)	65	(170)	40	(43)	60	(43)	47	(169)	33	(43)
Primaria completa	80	(57)	59	(123)	44	(9)	63	(57)	46	(123)	34	(9)
Secundaria y superior	43	(65)	27	(97)	54	(11)	40	(65)	25	(97)	9	(11)
N:		(183)		(465)		(152)		(183)		(464)		(152)
G:	0.26		0.26		0.16**		0.07**		0.06**		0.36	
Z:	2.46		7.20		1.26		0.74		1.03		3.03	

* La (n) es igual al 100 % de los informantes en cada celda.

** Estadísticamente no significativo al nivel del 5 %

C U A D R O 3

POBLACION DE 18 - 25 AÑOS DE EDAD¹ Y POBLACION SOLTERA
SEGUN EDUCACION Y DIFERENCIACION

Nivel educacional	POBLACION DE 18-25 AÑOS DIFERENCIACION						POBLACION SOLTERA DIFERENCIACION					
	Alta		Media		Baja		Alta		Media		Baja	
	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)
Analfabetos	11	(18)	17	(76)	16	(88)	11	(18)	21	(76)	11	(89)
2 - 4 años	9	(43)	15	(169)	33	(43)	14	(43)	15	(169)	19	(43)
Primaria completa	14	(56)	18	(123)	22	(9)	21	(57)	26	(123)	0	(9)
Secundaria y superior	58	(55)	54	(97)	36	(11)	52	(65)	60	(97)	55	(11)
N :		(172)		(465)		(151)		(183)		(465)		(152)

¹ El total de la población encuestada está comprendido entre 18 y 60 años de edad.

jornaleros y pastores; es decir, diversas formas de dependencia ocupacional directa de los trabajadores rurales; b. agricultor semi-independiente, que comprende yanaconas, colonos, comuneros, mejoreros y pequeños propietarios; y, c. trabajadores no-agrícolas, que agrupa a obreros especializados (tractoristas, choferes), comerciantes independientes, maestros de escuela, empleados privados y profesionales. Sin duda, esta última categoría abarca ocupaciones disímiles entre sí; pero, dado el reducido número de casos presentes en cada una de ellas y su clara distinción con las ocupaciones de tipo agrícola, hemos creído conveniente agruparlas. A las mujeres que declararon como ocupación principal las tareas domésticas, se les asignó el status ocupacional del padre, en el caso de las solteras, y del esposo en el de las casadas.

Del examen de las correlaciones entre educación y ocupación (cuadro 4) es posible concluir que dicha relación es la misma que encontramos en todos los análisis de estratificación. Es decir, a mayor nivel educacional corresponde una mayor probabilidad que la ocupación sea de tipo no-agrícola. Además, *esta tendencia se ve acentuada en la medida que el contexto social se hace más diferenciado, tanto en hombres como en mujeres.*

CUADRO 4						
CORRELACION ENTRE EDUCACION Y STATUS OCUPACIONAL, SEGUN DIFERENCIACION Y SEXO						
Correlación Gamma	DIFERENCIACION Hombres			DIFERENCIACION Mujeres		
	Alta	Media	Baja	Alta	Media	Baja
		0.51	0.47	0.11	0.43	0.35

El hecho que la educación se asocie más fuertemente a ocupaciones no-agrícolas, a medida que aumenta

el nivel de diferenciación, se puede explicar por las mayores oportunidades que ofrece un alto nivel de diferenciación. Es decir, en contextos sociales de alta diferenciación, y por lo tanto con mayor diversificación ocupacional, los individuos más educados cuentan con mayores posibilidades para orientarse hacia actividades no-agrícolas. Mientras que en contextos menos diferenciados, debido a la ausencia de oportunidades ocupacionales no-agrícolas, tanto la población educada como la no educada, tiende a ubicarse en la misma categoría ocupacional.

El respaldo empírico a estos argumentos aparece, en forma clara, en la distribución de la población por tipos ocupacionales y niveles de educación (cuadro 5). En el caso de los trabajadores no-agrícolas, se observa que cuando aumenta el nivel educativo se incrementa también la proporción de personas con dicho status ocupacional. Esta tendencia se fortalece en el nivel medio y alto de diferenciación. Sin embargo, el nivel medio de diferenciación tiende a concentrar, con mayor intensidad, la población ocupada en sectores no agrícolas, situación que puede explicarse por el hecho que en este nivel se ubican las haciendas costeñas que tienen con mayor frecuencia obreros especializados.

Los agricultores semi-independientes se dispersan, relativamente, en todas las categorías educacionales independientemente de los niveles de diferenciación. En cambio, los peones agrícolas, en la medida que el contexto social es más diferenciado, tienden a concentrarse en los más bajos niveles de educación (cuadro 5). Además, en el nivel bajo de diferenciación existe un grupo de peones agrícolas que han alcanzado una educación más allá de la primaria completa.

En resumen, el análisis muestra que el efecto de la educación sobre la categoría ocupacional, está condicionado por las oportunidades que ofrece el contexto social. Es decir, la educación facilita el logro de

C U A D R O 5

RELACION ENTRE EDUCACION Y OCUPACION, SEGUN NIVELES DE DIFERENCIACION

Nivel educacional	D I F E R E N C I A C I O N											
	ALTA			MEDIA			BAJA					
	O C U P A C I O N			O C U P A C I O N			O C U P A C I O N					
(n)	Peo- nes	Semi- Indepen- dientes	No Agrí- colas	(n)	Peo- nes	Semi- Indepen- dientes	No Agrí- colas	(n)	Peo- nes	Semi- Indepen- dientes	No Agrí- colas	
(100%)	%	%	%	(100%)	%	%	%	(100%)	%	%	%	
Analfabetos	(18)	39	50	11	(73)	60	23	16	(89)	44	51	6
2 - 4 años	(43)	21	56	23	(169)	46	39	25	(43)	58	30	12
Primaria completa	(57)	0	63	37	(121)	15	41	44	(9)	33	33	33
Secundaria y superior	(65)	2	48	50	(96)	8	40	52	(11)	27	36	36
N :	(183)				(459)				(152)			

ocupaciones no agrícolas *sólo* en la medida en que el contexto social se hace más diferenciado.

Educación y consumo urbano

Diferentes autores han hecho referencia al fenómeno de "urbanización rural", o sea a la incorporación al medio rural de patrones de consumo, estilos de vida, aspiraciones y actitudes típicas del medio urbano, originadas por la intensificación del contacto entre la ciudad y el campo.

Una de las maneras de observar el grado de "urbanización" en el campo es mediante el examen de patrones de consumo urbanos en el medio rural. Es así como se ha buscado información relacionada con la posesión de objetos tales como reloj, radio, máquinas de coser y escribir, y tocadiscos.

Tal como era de esperarse (cuadro 6), los coeficientes gamma muestran que los indicadores de consumo están estrechamente asociados con la educación: a mayor educación, mayor consumo urbano. Asociación que disminuye (para radio, reloj y máquina de coser) en la medida que el contexto social es más diferenciado.

Resulta, además, significativo en este sentido, observar que la intensidad de la asociación entre educación y posesión de radio, reloj y máquina de coser, disminuye en la medida que el contexto se hace más diferenciado. Es decir, que esta asociación no puede explicarse sólo en términos del efecto diferenciador de la educación, sino también en términos del efecto acumulativo que ejerce el ambiente social.

Esta situación se debe a que en establecimientos de alta diferenciación que, por lo demás, guardan estrecha vinculación con los centros urbanos, el consumo de productos que de allí proceden resulta generalizado a amplios sectores de la población, constituyéndose en norma general de comportamiento. En

C U A D R O 6

RELACION ENTRE EDUCACION Y BIENES DE CONSUMO URBANO, SEGUN DIFERENCIACION

Correlaciones *	D I F E R E N C I A C I O N		
	Alta	Media	Baja
Educación y propiedad de radio	0.24	0.42	0.82
Educación y propiedad de reloj	0.48	0.48	0.73
Educación y propiedad de máquina de coser	0.31	0.33	0.58
Educación y propiedad de tocadiscos	0.64	0.40	0.49
Educación y propiedad de máquina de escribir	0.75	0.76	0.59

cambio, en contextos menos diferenciados, sólo las personas con cierto nivel de educación se conectan al mundo exterior y adquieren patrones de comportamiento de tipo urbano.

Educación y participación institucional

Al examinar la participación institucional consideramos como indicadores: afiliación a clubes sociales o deportivos, cooperativas, partidos políticos y posesión de libreta electoral. Estas modalidades de participación se dan tanto a nivel local y/o regional, como a nivel nacional.

En el caso de afiliación a clubes sociales o deportivos, los coeficientes de correlación muestran que en todos los niveles de diferenciación y sexo, existe una fuerte asociación entre la educación y afiliación

a este tipo de instituciones. Sin embargo, al observar la distribución de porcentajes, se encuentra que los hombres, más que las mujeres, tienden a formar parte de tales instituciones (cuadro 7).

En lo que se refiere a la participación en cooperativas los resultados demuestran, que el incremento de esta variable está asociada con la educación, pero sólo en el nivel de alta diferenciación (cuadro 8).

Para comprender este hecho, es necesario señalar que en ninguno de los tres establecimientos que conforman el grupo de alta diferenciación hay cooperativas, lo que haría suponer que quienes participan de este tipo de servicio lo hacen en lugares ajenos a su residencia y muy probablemente en los centros urbanos próximos. Estas personas estarían caracterizadas por tener más educación, ocupaciones no-agrícolas y probablemente mayores ingresos. En cambio, seis de los nueve establecimientos de mediana diferenciación cuentan con diferentes tipos de cooperativas: de energía eléctrica y transportes, Mito y Cajas, respectivamente (Mantaro); de consumo y comercio, Esquivel (Chancay) y Santa Elena (Virú); y de vivienda y lotización rural, PISAQ (Cuzco). Ahora bien, estas cooperativas, destinadas a cubrir necesidades de carácter colectivo, se caracterizan por una participación generalizada a la mayor parte de la población, de manera que la educación pierde importancia como factor determinante de la participación en ellas.

La ausencia de organizaciones cooperativas en el nivel bajo de diferenciación se explica en razón del mismo contexto social, que no permite la formación de tales entidades. Es necesario recordar por otro lado, que la investigación se realizó inmediatamente antes de la aplicación de la Ley de Reforma Agraria (1969) y que, a diferencia de lo que acontece en la actualidad, la instalación de cooperativas partía exclusivamente de la iniciativa de los propios campesinos, sin el apoyo estatal. Hay que destacar además, que en estos establecimientos la tenencia de la tierra

C U A D R O 7

POBLACION QUE PERTENECE A CLUB SOCIAL O DEPORTIVO, POR EDUCACION SEGUN DIFERENCIACION Y SEXO

Nivel educacional	Hombres						Mujeres					
	DIFERENCIACION						DIFERENCIACION					
	Alta		Media		Baja		Alta		Media		Baja	
	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)
Analfabetos	6	(18)	9	(75)	8	(89)	0	(58)	1	(182)	2	(112)
Primaria incompleta (2-4 años)	19	(43)	16	(170)	42	(43)	6	(33)	5	(110)	0	(16)
Primaria completa	23	(57)	35	(123)	56	(9)	13	(39)	14	(71)	0	(4)
Secundaria y superior	66	(65)	48	(97)	64	(11)	30	(40)	27	(13)	0	(2)
N:		(183)		(465)		(152)		(170)		(426)		(134)
G:		0.69		0.53		0.75		0.77		0.74		1.00 *
Z:		6.10		9.29		5.77		4.48		6.24		0.31

* Estadísticamente no significativo al nivel del 5%.

C U A D R O 8

POBLACION QUE PERTENECE A COOPERATIVAS, POR EDUCACION
SEGUN DIFERENCIACION Y SEXO

Nivel educacional	Hombres						Mujeres					
	DIFERENCIACION						DIFERENCIACION					
	Alta		Media		Baja		Alta		Media		Baja	
	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)
Analfabetos	6	(18)	12	(75)	11	(89)	2	(58)	9	(182)	5	(112)
Primaria incom- pleta (2-4 años)	7	(43)	21	(170)	12	(43)	9	(33)	5	(110)	13	(16)
Primaria completa	18	(57)	25	(123)	11	(9)	13	(39)	8	(71)	0	(4)
Secundaria y superior	20	(65)	16	(97)	27	(11)	18	(40)	11	(63)	0	(2)
N :		(183)		(465)		(152)		(170)		(426)		(134)
G :		0.35		0.07 *		0.17		0.52		0.03 *		0.23 *
Z :		2.03		0.79		0.74		2.66		0.17		0.42

* Estadísticamente no significativo al nivel del 5%.

y las relaciones sociales están caracterizadas, básicamente, por un sistema de hacienda, una población monolingüe quechua, un nivel educacional muy bajo y escasos contactos urbanos.

En relación a la afiliación política partidaria se observa que en la mayoría de los casos las correlaciones no llegan a un nivel estadísticamente significativo. Es decir que la variable educación no está asociada con la afiliación a partidos políticos (cuadro 9).

La interdependencia de estas dos variables educación-partido político, se produce exclusivamente en el nivel medio de diferenciación para los hombres y en el nivel bajo para las mujeres. Pero incluso en estos casos, a excepción de la categoría con educación primaria completa, las proporciones de población que pertenecen a partidos políticos son muy bajas. Esta situación sugiere que los partidos políticos han dedicado muy poco esfuerzo a integrar la población rural a la vida política nacional y que el proselitismo de las organizaciones políticas estaría orientado fundamentalmente a la captación de masas electorales en los centros urbanos.

De todos modos, la participación en partidos políticos es relativamente más fuerte en la categoría educacional primaria completa, comparada a la categoría de individuos analfabetos o con educación secundaria.

Otra manifestación de participación institucional es la posesión de libreta electoral. Este documento de identificación, válido para cualquier transacción comercial o tramitación pública, señala en forma indirecta el grado de comunicación con las instituciones nacionales y la capacidad de obtenerlo.

En el cuadro 10 se observa en el nivel alto de diferenciación, a diferencia de lo que acontece en los otros, que la posesión de la libreta electoral es común a todos los grados de escolaridad y que sólo en el grupo de analfabetos (incluyéndose en éste a los que tienen

C U A D R O 9

POBLACION QUE PERTENECE A PARTIDO POLITICO, POR EDUCACION,
SEGUN DIFERENCIACION Y SEXO

Nivel educacional	Hombres						Mujeres					
	DIFERENCIACION						DIFERENCIACION					
	Alta		Media		Baja		Alta		Media		Baja	
	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)
Analfabetos	0	(18)	3	(75)	1	(89)	3	(58)	1	(182)	0	(112)
Primaria incom- pleta (2-4 años)	14	(43)	7	(169)	7	(43)	0	(33)	3	(110)	6	(16)
Primaria completa	21	(57)	11	(123)	11	(9)	10	(39)	3	(71)	25	(4)
Secundaria y superior	8	(65)	11	(97)	0	(11)	3	(40)	3	(63)	0	(2)
G :		0.03 *		0.29		0.25 *		(170)		(426)		(134)
N :		(183)		(464)		(152)		0.13 *		0.30 *		0.94
Z :		0.11		2.20		1.41		0.33		1.11		2.98

* Estadísticamente no significativo al nivel del 5 %.

menos de un año de instrucción primaria) hay una alta proporción que declara no poseerla.

Los coeficientes de correlación, expuestos también en el cuadro 10, muestran que el efecto de la educación disminuye en la población masculina a medida que el contexto social es más diferenciado. Esto permite concluir, que tanto el nivel de diferenciación del contexto como el sexo tienen una influencia directa sobre el efecto discriminador de la educación en relación con la posesión de la libreta electoral.

Esta situación podría explicarse por el hecho que en los niveles más altos de diferenciación es mayor la exigencia de este documento y que los hombres al constituirse en representantes de familia, son los que más lo requieren.

Por otro lado, cuando disminuye el nivel de diferenciación, amplios sectores de la población que cuentan hasta con cuatro años de instrucción, no disponen de la libreta electoral, lo que indicaría que no han logrado escaparse del juego de dominación, materializado en los intermediarios, llámese patrón, comerciante, etc. Estos conectan a su conveniencia, la población marginada con otros sectores de la vida institucional del país. Fenómeno que no se repite en el nivel alto de diferenciación, en el que es suficiente tener un grado mínimo de escolaridad para recabar dicho documento. En este último contexto el deterioro y ruptura de los canales tradicionales de mediación facilitan a sus pobladores la gestión relativamente autónoma de sus relaciones con el mundo urbano.

Idioma, educación y recursos económicos y sociales

En múltiples ocasiones se ha afirmado que el monolingüismo quechua es un obstáculo para la participación del individuo en la vida nacional. Efectivamente, el caso de la población quechua hablante constituiría una situación próxima al "apartheid", al colocarla

C U A D R O 10

POBLACION QUE POSEE LIBRETA ELECTORAL, POR EDUCACION,
SEGUN DIFERENCIACION Y SEXO

Nivel educacional	Hombres						Mujeres					
	DIFERENCIACION						DIFERENCIACION					
	Alta		Media		Baja		Alta		Media		Baja	
	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)
Analfabetos	41 *	(17)	50 *	(64)	18	(76)	13	(54)	14	(162)	5	(105)
Primaria incom- pleta (2-4 años)	95	(42)	85	(159)	63	(35)	67	(30)	56	(95)	27	(11)
Primaria completa	94	(54)	85	(111)	78	(9)	84	(32)	86	(58)	50	(2)
Secundaria y superior	90	(41)	98	(65)	100	(8)	100	(20)	90	(39)	100	(2)
N :		(154)		(399)		(128)		(136)		(354)		(120)
G :		0.48		0.75		0.82		0.90		0.84		0.86
Z :		2.85		7.53		6.18		8.00		11.73		4.42

* La mayor proporción de población que posee libreta electoral en la categoría de analfabetos de los niveles alto y medio de diferenciación, en comparación a la proporción que aparece en el nivel bajo, se debería a que en estos niveles hay una mayor proporción de población con un año de escolaridad que ha sido ubicada en la categoría de analfabetos; o también que debido a las exigencias del medio, una población que nunca ha asistido a la escuela, ha aprendido a leer y escribir, o sólo firmar.

fuera de posibilidades educativas, de propiedad, de consumo urbano y de participación institucional. Examinemos el caso y la validez de dicha afirmación.

En el cuadro 11, se destaca en primer lugar que, en los contextos de alta diferenciación no se encuentra monolingüismo quechua, es decir que aún los analfabetos se comunican en castellano. Este hecho permite afirmar que el nivel de diferenciación tiene, relativamente, más importancia que la educación, para determinar la situación lingüística de los pobladores. En segundo lugar, en la mayoría de los casos, no hay diferencias significativas en los niveles de escolaridad adquiridos por los bilingües y monolingües castellano-hablantes.

Habría que preguntarse entonces, ¿hasta qué punto esta situación va asociada con la condición económica de los pobladores? En términos de propiedad de vivienda y de tierra, se observa (cuadro 12) que en un contexto de alta diferenciación los bilingües tienden a poseer dichos bienes en mayor proporción que los monolingües hispano-hablantes. En los establecimientos de baja diferenciación por el contrario los monolingües quechuas son, en mayor proporción, propietarios de tierra y vivienda, que los bilingües y monolingües castellano.

Las razones que se pueden aducir para explicar estos hechos son varias. Primero, el grupo que sólo habla castellano está conformado por jóvenes y solteros, que, tal como se ha dicho anteriormente, aún no han logrado adquirir un status independiente. Segundo, este grupo en su mayoría se halla conformado por individuos, con ocupación no-agrícola y relaciones urbanas, lo que le permite adquirir el status de intermediario en el sistema de dominación tradicional. Tercero, el hecho que los quechua-parlantes declaren mayor propiedad que los bilingües podría deberse a problemas de índole metodológica que no se han podido eliminar y que se vincularían al hecho que los colonos de haciendas -donde se concentran fundamentalmente

CUADRO 11

RELACION ENTRE EDUCACION E IDIOMA, SEGUN DIFERENCIACION Y SEXO

Nivel educacional	Hombres									Mujeres								
	D I F E R E N C I A C I O N									D I F E R E N C I A C I O N								
	A l t a			M e d i a			B a j a			A l t a			M e d i a			B a j a		
Q	C/Q	C	Q	C/Q	C	Q	C/Q	C	Q	C/Q	C	Q	C/Q	C	Q	C/Q	C	
%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
Analfabetos	0	12	7	80	26	8	95	36	33	0	43	26	100	62	25	98	67	57
2 - 4 años	0	22	25	20	40	34	5	48	36	0	17	21	0	22	31	1	17	37
Primaria completa	0	30	33	0	21	31	0	7	14	0	21	25	0	10	22	0	8	7
Secundaria y superior	0	36	36	0	14	27	0	9	17	0	18	28	0	6	21	0	8	0
N:	(0)	(107)	(76)	(10)	(183)	(272)	(60)	(56)	(36)	(0)	(81)	(89)	(33)	(135)	(258)	(80)	(24)	(30)

Q = quechua

C/Q = castellano y quechua

C = castellano

C U A D R O 12

POBLACION QUE ES PROPIETARIA DE TIERRA Y VIVIENDA,
SEGUN IDIOMA Y DIFERENCIACION

Nivel educacional	PROPIEDAD DE TIERRA DIFERENCIACION						PROPIEDAD DE VIVIENDA DIFERENCIACION					
	Alta		Media		Baja		Alta		Media		Baja	
	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)
Castellano	47	(107)	39	(272)	42	(36)	46	(76)	34	(272)	36	(36)
Castellano y quechua	58	(00)	42	(183)	23	(56)	64	(107)	44	(183)	22	(56)
Quechua	00	(00)	30	(10)	57	(60)	00	(00)	40	(10)	51	(60)
N :		(183)		(465)		(152)		(183)		(465)		(152)

C U A D R O 12

POBLACION QUE ES PROPIETARIA DE TIERRA Y VIVIENDA,
SEGUN IDIOMA Y DIFERENCIACION

Nivel educacional	PROPIEDAD DE TIERRA DIFERENCIACION						PROPIEDAD DE VIVIENDA DIFERENCIACION					
	Alta		Media		Baja		Alta		Media		Baja	
	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)
Castellano	47	(107)	39	(272)	42	(36)	46	(76)	34	(272)	36	(36)
Castellano y quechua	58	(00)	42	(183)	23	(56)	64	(107)	44	(183)	22	(56)
Quechua	00	(00)	30	(10)	57	(60)	00	(00)	40	(10)	51	(60)
N :		(183)		(465)		(152)		(183)		(465)		(152)

C U A D R O 14

POBLACION QUE PERTENECE A CLUB SOCIAL O DEPORTIVO, A COOPERATIVA, Y A PARTIDO POLITICO,
SEGUN IDIOMA Y DIFERENCIACION

Idioma	CLUB SOCIAL O DEPORTIVO						COOPERATIVA						PARTIDO POLITICO					
	DIFERENCIACION						DIFERENCIACION						DIFERENCIACION					
	Alta		Media		Baja		Alta		Media		Baja		Alta		Media		Baja	
	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)	%	(n)
Castellano	36	(76)	34	(272)	36	(36)	13	(76)	24	(272)	25	(36)	16	(76)	9	(272)	6	(36)
Castellano y quechua	36	(107)	16	(183)	42	(55)	16	(107)	15	(183)	9	(56)	10	(107)	7	(186)	4	(56)
Quechua	00	(00)	10	(10)	2	(61)	00	(00)	00	(10)	8	(60)	00	(00)	00	(7)	2	(60)
N :		(183)		(465)		(152)		(183)		(465)		(152)		(183)		(465)		(152)

los quechua-hablantes- declaran ser "propietarios" de las parcelas que las haciendas les han entregado a cambio del trabajo gratuito que proporcionan al hacendado, lo que puede distorsionar los resultados.

En lo referente al "consumo urbano", posesión de radio, máquina de coser y reloj (cuadro 13), se observa claramente que la población monolingüe quechua se encuentra excluida de tal consumo con mucha mayor probabilidad que los bilingües y los hispano-hablantes. Aparece un orden que va de mayor a menor consumo cuando se pasa de monolingüe-castellano a bilingüe, y de éste a monolingüe-quechua.

En lo referente a la participación institucional (cuadro 14) encontramos que, a pesar de su reducida frecuencia, los castellano-hablantes comparados a los bilingües y a los quechua-hablantes tienen una mayor propensión de participar en instituciones, repitiéndose el patrón que se había destacado ya para el caso del consumo urbano.

Conclusiones

Los resultados presentados en este capítulo pueden resumirse en los siguientes puntos:

1. Se observa que cuanto mayor es el grado escolar alcanzado por los habitantes del medio rural, menor es la probabilidad de que sean propietarios de tierras de cultivo y vivienda. Esta tendencia se produce cuando la educación del poblador rural alcanza el nivel de secundaria/superior; en cambio, cuando el nivel educativo llega sólo a primaria completa encontramos que el poblador rural sí tiene acceso a esos recursos. Este paradójico resultado se explica porque los jóvenes-solteros, al lograr los más altos niveles de educación, se desligan del medio rural y se incorporan al mundo urbano.

2. Una segunda conclusión, y que complementa la anterior señala que en los contextos de alta diferenciación, la educación

favorece la adopción de roles ocupacionales no-agrícolas.

3. Un tercer efecto de la educación sobre el campesinado en su incorporación al mundo urbano, es el que se observa al tratar la relación que existe entre esta variable y el tipo de consumo. En efecto, en todos los niveles de diferenciación, encontramos que cuanto más alto es el grado educacional de los pobladores rurales mayor es la propensión a poseer bienes urbanos: radio, reloj, máquina de coser, cocina a kerosene, etc.

4. En relación a la influencia que ejerce la educación sobre la participación institucional del poblador rural, diremos, que cuanto mayor es su grado de instrucción, más probable es su pertenencia a instituciones o asociaciones locales y nacionales. Esta tendencia, se modifica, sin embargo, de acuerdo al grado de diferenciación social del medio rural. Vale decir, el nivel de educación del poblador rural, adquiere mayor importancia en los contextos de baja diferenciación que en los de alta diferenciación. Es decir, en una comunidad dinámica y estrechamente relacionada al mundo urbano, como en el caso de las comunidades del valle del Mantaro, la participación institucional es generalizada y la educación tiene poca importancia en determinarla; mientras que en una comunidad relativamente aislada, de un área estancada y dominada, como la zona de Paucartambo en el Cuzco, participan únicamente quienes han obtenido un cierto nivel de escolaridad.

5. El enclaustramiento en que se encuentran vastos sectores de la población campesina especialmente en los establecimientos de baja diferenciación social, se debe a que el monolingüismo quechua es un obstáculo no superado. En este contexto la educación actúa como uno de los mecanismos que facilitan la ruptura de este enclaustramiento, a diferencia de lo que sucede en los establecimientos rurales de alta diferenciación

social donde el monolingüismo quechua se supera a través de la intervención del ambiente social.

En suma, diremos que el efecto de la educación está condicionado por el contexto en que se desarrolla. Es decir, la educación favorece la movilidad individual a través de los canales ocupacionales no-rurales, en la medida que el medio rural es más diferenciado. En cuanto al consumo urbano, este se encuentra generalizado en los contextos de alta diferenciación, independientemente de la influencia de la educación. Por el contrario, en los establecimientos de baja diferenciación la educación guarda intensa relación con el consumo urbano.

A N E X O

A. COEFICIENTES DE CORRELACION ENTRE LA EDUCACION Y LOS INDICADORES DE STATUS ECONOMICO, STATUS OCUPACIONAL Y PARTICIPACION SOCIAL, SEGUN SEXO Y EN CADA NIVEL DE DIFERENCIACION

Status económico	Hombres			Mujeres		
	D I F E R E N C I A C I O N			D I F E R E N C I A C I O N		
	Alta	Media	Baja	Alta	Media	Baja
1. Propiedad tierra	0.26	0.12	0.16	0.41	0.32	0.48
2. " vivienda	0.07	0.06	0.36	0.32	0.17	0.25
3. " radio	0.24	0.42	0.82	0.41	0.48	0.79
4. " máquina de coser	0.31	0.33	0.58	0.63	0.51	0.61
5. " reloj	0.48	0.48	0.73	0.58	0.58	0.80
6. " tocadiscos	0.63	0.40	0.49	0.52	0.57	0.79
7. " máquina de escribir	0.75	0.76	0.59	0.47	0.66	0.81
Status ocupacional						
Ocupación principal	0.51	0.47	0.11	0.43	0.35	0.28
Participación social						
1. Pertenece cooperativa	0.35	0.07	0.17	0.52	0.03	0.23
2. " club deport./ soc.	0.69	0.53	0.75	0.77	0.74	1.00
3. " p. político	0.03	0.29	0.57	0.13	0.30	0.94
4. Posee libreta electoral	0.48	0.75	0.82	0.90	0.84	0.86

A N E X O

B. COEFICIENTE Z PARA LAS CORRELACIONES GAMMA ENTRE EL GRADO DE EDUCACION CON LOS INDICADORES DE STATUS ECONOMICO Y PARTICIPACION INSTITUCIONAL; EN CADA NIVEL DE DIFERENCIACION CONTROLADO POR SEXO.

Status económico	Hombres			Mujeres		
	D I F E R E N C I A C I O N			D I F E R E N C I A C I O N		
	Alta	Media	Baja	Alta	Media	Baja
1. Propiedad tierra	2.46	7.20	1.26	3.60	7.80	1.70
2. " vivienda	0.74	1.03	3.03	3.28	2.77	1.35
3. " radio	1.86	8.03	6.82	3.16	7.74	4.46
4. " máquina de coser	2.68	9.81	4.13	5.57	10.62	3.19
5. " reloj	4.32	14.10	5.51	5.22	11.98	4.73
6. " tocadisco	4.13	4.42	2.10	3.69	5.96	3.53
7. " máquina de escribir	4.76	7.76	2.04	3.13	6.10	3.32
Participación institucional						
1. Pertenece cooperativa	2.03	0.79	0.73	2.66	0.17	9.42
2. " club soc./deport.	6.10	9.29	5.77	4.48	6.24	0.31
3. " p. político	0.11	2.21	1.40	0.33	1.11	2.99
4. Posee libreta electoral	2.85	7.54	6.18	7.99	11.73	4.42

IV. Educación, contactos urbanos y migración

Peri Paredes y Luis Soberón

En la problemática de los cambios que afectan al campesinado peruano se destacan, entre otros, dos procesos de especial relevancia: la ampliación de las oportunidades educativas y la intensificación de las relaciones urbano-rurales. Ambos procesos inciden en la percepción que los campesinos tienen de su propia situación, así como en las posibles alternativas que les permitan modificar dicha situación o "escapar" de ella.

En este capítulo nos interesa examinar de qué manera estos dos procesos, y en especial la ampliación de oportunidades educativas, condicionan favorablemente la migración. Ella es percibida por el campesino como una de las principales alternativas para mejorar su situación individual y familiar, puesto que representa un mecanismo de movilidad individual que permite su incorporación al contexto urbano.

Educación y contactos urbanos

Una de las principales características de la educación, desde el punto de vista de su contenido, es su orientación típicamente urbana, que conlleva, implícitamente, una mayor valoración de lo urbano respecto de lo rural. Esto daría lugar a que la educación favorezca un incremento en las relaciones de los pobladores rurales con el mundo urbano.

En efecto, la práctica de la lectura y la escritura, así como de las principales operaciones aritméticas -elementos básicos que proporciona la educación formal- facilita, por ejemplo, una mayor participación, cuantitativa y cualitativa, en los procesos de comercialización, tanto para colocar como para abastecerse de productos en el mercado urbano, condicionando de este modo una intensificación de los vínculos urbano-rurales. Además, en los centros poblados de baja diferenciación, en donde la mayoría de los habitantes son quechua-hablantes, la educación, que en este caso vendría a ser sinónimo de castellanización y alfabetización, representaría un recurso necesario aunque no siempre suficiente para la eliminación de la dependencia frente al "intermediario", permitiendo al campesino desenvolverse en forma relativamente autónoma y con mayor fluidez en sus relaciones con el medio urbano.

Así, la intensificación de los contactos rural-urbanos se vería acompañada por una percepción del valor instrumental de la educación, como un medio para lograr la incorporación segmentaria a la vida urbana. De esta manera se produciría una relación recíproca entre educación y contactos urbanos.

Además, debe destacarse que la presencia del maestro en la comunidad rural produce fundamentalmente dos cosas: difunde el valor de la educación, presentándose al mismo tiempo, ante los ojos de los campesinos, como un ejemplo del resultado del proceso educativo. Segundo, el maestro representa una nueva alternativa, ya que cumple un rol no-rural símbolo del estilo de vida urbano. El campesino tiene con esto, además, un elemento de comparación respecto a su propio estilo de vida, haciendo del maestro un modelo de referencia.

En síntesis, la educación y los contactos urbanos constituyen dos procesos que, actuando interdependientemente, presentan al campesino nuevas alternativas de vida.

De acuerdo a lo expuesto, se postula una relación de interdependencia entre el nivel educativo alcanzado y la intensificación de los contactos urbano-rurales¹. Dicha interdependencia se manifestaría por un alto grado de asociación de ambas variables, tal como aparece en el cuadro 15.

CUADRO 15

RELACION ENTRE EDUCACION Y CONTACTOS URBANOS,
SEGUN DIFERENCIACION Y SEXO

Niveles de diferenciación	Hombres	Mujeres
Alto	0.32	0.47
Medio	0.49	0.46
Bajo	0.68	0.82

Si bien, en términos generales, se corrobora la relación de interdependencia entre el grado de instrucción y los contactos urbanos, por otro lado es necesario considerar, igualmente, los distintos niveles de diferenciación que se dan en el medio rural; pues las diferentes características contextuales incidirían en la intensidad de la relación entre ambas variables, aumentándola en unos casos o disminuyéndola en otros.

Examinando los datos hallamos que; en efecto, la intensidad de la asociación, entre educación y contactos urbanos, varía en sentido inverso, según los distintos niveles de diferenciación ². *Es decir, la intensidad disminuye a medida que se incrementa el nivel de diferenciación local.* La fuerte asociación entre educación y contactos urbanos en el nivel bajo de diferenciación se podría explicar porque en dicho contexto,

1. Para una explicación de la manera en que se mide el grado de contactos urbanos véase el apéndice 2, en el que detallamos la construcción del índice usado.
2. Aunque es necesario señalar que en el grupo de las mujeres es mínima la diferencia entre los niveles bajo y medio de diferenciación.

caracterizado por su distanciamiento con los centros urbanos, por el monolingüismo quechua, por limitadas oportunidades educativas, por bajos ingresos económicos y por el enclaustramiento tradicional de las relaciones sociales, la educación se convierte en un recurso clave para los contactos con el mundo urbano, que ayudarían a romper el patrón de dominación tradicional. De este modo, en un contexto de baja diferenciación los individuos que poseen los mayores grados de educación son los que también tienen los mayores grados de contacto urbano.

En el caso del nivel alto de diferenciación las características son completamente opuestas. Se trata de comunidades "urbanizadas", que tienen, relativamente, más altas oportunidades educativas, mayores grados de diferenciación económica, ingresos más elevados, que están enmarcadas dentro de relaciones sociales "abiertas" hacia el mundo urbano, y en las que finalmente no se encuentra la barrera idiomática del quechua (Wolf, 1966). En este contexto no sólo se presenta una mayor intensidad de las relaciones urbano-rurales, sino que incluso éstas se encuentran generalizadas a la mayor parte de la población. En este contexto la educación pierde relativamente su importancia como determinante de los contactos urbanos.

En suma, si bien podría postularse que en el ámbito rural existe una fuerte asociación entre los niveles educacionales y el grado de contactos urbanos, esta relación está condicionada por las características de los diversos establecimientos. En efecto, la intensidad de dicha relación varía inversamente el grado de diferenciación. Es decir, la relación entre educación y contactos urbanos es más intensa en los contextos de baja diferenciación.

Además de esta relación simétrica, entre educación y contactos urbanos, cabe suponer que estos contactos producen un incremento relativo de las aspiraciones educacionales.

Contratos urbanos y migración 71

C U A D R O 16

ASPIRACIONES EDUCACIONALES PARA LOS HIJOS,
SEGUN DIFERENCIACION Y SEXO

Aspiraciones educacionales	Hombres			Mujeres		
	DIFERENCIACION			DIFERENCIACION		
	Alta	Media	Baja	Alta	Media	Baja
	%	%	%	%	%	%
Primaria	5	4	27	8	10	29
Secundaria	22	41	47	20	35	48
Superior	72	55	27	72	55	23
N :	(181)	(458)	(152)	(152)	(424)	(133)

Los cuadros 16 y 17 confirman el supuesto mencionado: la proporción de informantes que tienen elevadas aspiraciones educacionales para sus hijos, es significativamente superior en contextos de alta diferenciación.

En un contexto de alta diferenciación, los datos revelan que la mayor parte de los informantes desean que sus hijos varones concluyan al menos la educación secundaria. Para las hijas, si bien no se llega a este nivel, existe una alta valorización por su educación. En contextos de baja diferenciación el grado de aspiración resulta significativamente menor.

C U A D R O 17

ASPIRACIONES EDUCACIONALES PARA LAS HIJAS,
SEGUN DIFERENCIACION Y SEXO

Aspiraciones educacionales	Hombres			Mujeres		
	DIFERENCIACION			DIFERENCIACION		
	Alta	Media	Baja	Alta	Media	Baja
	%	%	%	%	%	%
Primaria	12	13	54	17	19	59
Secundaria	23	45	30	23	36	24
Superior	60	42	16	60	46	17

El proceso a través del que se incrementan las aspiraciones educacionales, en función de los distintos contextos estructurales, podría especificarse, aún más, observando la relación que existe entre aspiraciones y nivel educacional de los padres. Los resultados que aparecen en los cuadros 18 y 19 señalan una asociación

CUADRO 18

RELACION ENTRE EDUCACION Y ASPIRACIONES
EDUCATIVAS PARA LOS HIJOS VARONES,
SEGUN DIFERENCIACION Y SEXO

Niveles de diferenciación	Hombres	Mujeres
Alto	0.76	0.80
Medio	0.45	0.40
Bajo	0.43	0.39

positiva entre el nivel educacional de los padres y el grado educacional que aspiran para sus hijos. En términos de diferenciación, se observa que la intensidad de la relación es muy similar en los niveles bajo y medio, mientras que ésta sube, significativamente de valor en el nivel alto.

CUADRO 19

RELACION ENTRE EDUCACION Y ASPIRACIONES
EDUCATIVAS PARA LAS HIJAS, SEGUN
DIFERENCIACION Y SEXO

Niveles de diferenciación	Hombres	Mujeres
Alto	0.80	0.70
Medio	0.40	0.52
Bajo	0.23	0.57

Los resultados obtenidos de la relación entre educación de los informantes y aspiraciones educativas para sus hijos se explican en razón de que los informantes que pertenecen a los contextos de baja y media diferenciación y que tienen los más bajos niveles educacionales, escogen también las categorías más bajas

de aspiraciones educacionales (primaria y secundaria completa), mientras que en el caso de los informantes procedentes de un nivel alto de diferenciación, en el que se presentan los más altos niveles educativos, hay la tendencia a orientar sus aspiraciones hacia la educación superior.

Educación y experiencia migracional

Al examinar la relación que existe entre experiencia migratoria temporal³ y educación, encontramos que quienes han alcanzado un mayor grado de instrucción son también quienes tienen mayor experiencia migratoria. Inversamente, quienes no han salido del establecimiento rural tienen los niveles más bajos de educación.

En general, el medio rural peruano se caracteriza por una situación de limitadas alternativas de vida para sus pobladores, hecho que tiende a agudizarse con el crecimiento demográfico. La precariedad de la situación social en el campo se presenta con mayor o menor intensidad según los diferentes contextos estructurales. La educación vendría a constituir un recurso que posibilita un mejor aprovechamiento de las oportunidades que ofrece internamente la comunidad, así como una expansión del marco de percepción de la realidad social más allá de los límites de la propia comunidad, favoreciendo de esta manera un comportamiento migracional.

Los resultados del cuadro 20 confirman este supuesto tanto en lo que respecta a los varones como en lo que se refiere a las mujeres, destacándose sin embargo en el segundo caso que la intensidad de la relación es más fuerte comparada a la de los varones.

Comparando los niveles de diferenciación, se observa que los hombres presentan valores prácticamente

3. Esta se define en términos de una estadía fuera del lugar de residencia habitual que se prolongue por más de un mes.

iguales en los tres casos, lo que rechaza la hipótesis de que el contexto estructural afecta la relación entre educación y experiencia migratoria.

C U A D R O 20

**RELACION ENTRE EDUCACION Y EXPERIENCIA
MIGRATORIA, SEGUN NIVELES DE
DIFERENCIACION Y SEXO**

Niveles de diferenciación	Hombres	Mujeres
Alto	0.36	0.43
Medio	0.32	0.40
Bajo	0.31	0.66

Por el contrario, en el caso de las mujeres encontramos que la relación entre educación y experiencia migratoria tiene una mayor intensidad en un contexto de baja diferenciación. Esto podría deberse a que hay pocos casos con educación primaria completa o más, y que todos éstos han tenido experiencia migratoria.

C U A D R O 21

**EDUCACION Y EXPERIENCIA MIGRATORIA DE MUJERES
EN UN CONTEXTO DE BAJA DIFERENCIACION**
(valores absolutos)

Experiencia migratoria	Analfabetas	2 a 4 años	Primaria completa	Secundaria y más
No tiene	92	11	0	0
Tiene	20	5	4	2

Educación y propensión a migrar

Es necesario señalar de antemano que el porcentaje de población que manifiesta distintos grados de

propensión a emigrar no presenta mayor variación entre uno y otro nivel de diferenciación, tal como puede apreciarse en el cuadro 22. Esto indicaría la existencia de determinadas constantes que operan indistintamente al grado de diferenciación.

C U A D R O 22

PROPENSION A EMIGRAR SEGUN DIFERENCIACION
Y SEXO

Propensión a emigrar	Hombres			Mujeres		
	DIFERENCIACION			DIFERENCIACION		
	Alta	Media	Baja	Alta	Media	Baja
	%	%	%	%	%	%
Mucha	14	17	16	17	20	9
Regular	28	28	22	26	23	17
Ninguna	58	55	62	56	57	74
N :	(181)	(458)	(152)	(168)	(424)	(133)

Ahora bien, considerando la relación entre educación y propensión a emigrar es necesario recordar que en la argumentación desarrollada al tratar la relación entre contactos urbanos y educación, se había indicado que en el ámbito rural la educación tiende a enajenar al individuo, inculcándole una sobre valoración de lo urbano, paralelamente a una desvalorización de la propia vida rural e induciéndolo a dejar su condición de tal para incorporarse al medio urbano.

Por otro lado, en nuestro comentario sobre educación y experiencia migratoria señalamos que la educación condiciona y amplía la percepción de la realidad social más allá de los linderos del propio establecimiento, a la vez, que favorece el aprovechamiento de las oportunidades que ofrecen otras unidades sociales diferentes a la propia. A todo esto hay que sumar el hecho que las aspiraciones desarrolladas por la

educación permitirían un enfrentamiento con las estructuras agrarias tradicionales, propiciando la emigración.

En el cuadro 23 se puede apreciar que en todos los niveles de diferenciación y sexo se halla una asociación positiva entre educación y propensión a emigrar. La mayor intensidad de la asociación entre educación y propensión a emigrar se da en los niveles polares de diferenciación, registrándose para ambos casos valores muy semejantes. Sin embargo, la interpretación de la asociación entre ambas variables puede tener significación distinta en uno y otro nivel de diferenciación.

Se puede suponer que las limitaciones ocupacionales existentes en los contextos de baja diferenciación, favorecen que los individuos con educación tiendan a emigrar en busca de nuevas oportunidades ocupacionales y económicas en general. En este sentido la educación implica una mayor percepción de la situación de precariedad económica ("privación relativa") a la vez que constituye un recurso que facilita la quiebra del patrón de enclaustramiento. En otras palabras, la educación, al facilitar la castellanización y alfabetización, disminuye la dependencia hacia los "mistis" intermediarios y ofrece la posibilidad de accionar con mayor fluidez en los centros urbanos. Esto podría explicar la asociación entre educación y predisposición a emigrar en el nivel bajo de diferenciación.

En cambio, en un contexto de alta diferenciación la propensión a emigrar tendría una motivación no solo económica sino también educacional, puesto que no existen las barreras idiomáticas que obstruyen la participación en la vida nacional y los centros que la integran cuentan con recursos económicos y educacionales distribuidos en forma relativamente equitativa.

Esta situación, al favorecer los contactos con el medio urbano, aumenta la percepción de la importancia que tienen los niveles superiores de educación, para una mejor incorporación ocupacional en dichos centros

CUADRO 23

RELACION ENTRE EDUCACION Y PROPENSION A EMIGRAR, SEGUN DIFERENCIACION Y SEXO

¿Piensa seriamente en salir a vivir a otro lugar?

a. H O M B R E S

	Diferenciación alta E D U C A C I O N				Diferenciación media E D U C A C I O N				Diferenciación baja E D U C A C I O N			
	menos de 1 año %	2 - 4 años %	primaria completa %	más de primaria %	menos de 1 año %	2 - 4 años %	primaria completa %	más de primaria %	menos de 1 año %	2 - 4 años %	primaria completa %	más de primaria %
1. nunca o casi nunca	72	77	61	37	54	63	57	38	74	44	56	37
2. algunas veces	22	19	23	41	33	23	26	37	16	37	22	18
3. a menudo	6	4	16	22	13	14	17	25	10	19	22	45
N:	18	43	56	64	72	167	122	96	89	43	9	11
G:			0.42				0.17				0.45	
Z:			4.16				2.79				3.72	

b. M U J E R E S

1. nunca o casi nunca	72	58	59	29	70	57	48	27	79	56	25	
2. algunas veces	21	30	31	26	21	26	25	23	15	38	25	
3. a menudo	7	12	10	45	9	17	27	50	6	6	50	100
N:	58	33	39	38	182	109	71	62	111	16	4	2
G:			0.44				0.42				0.61	
Z:			4.43				6.65				3.56	

De allí que la propensión a emigrar, en el nivel de alta diferenciación, sería motivada no sólo por consideraciones ocupacionales, sino también por consideraciones netamente educacionales 4.

Por otro lado, al examinar las diferencias porcentuales del cuadro 23, encontramos que una proporción mucho mayor de hombres alfabetizados (55.5%), pertenecientes a un contexto de baja diferenciación, manifiesta propensión a emigrar, a diferencia de lo que ocurre en el mismo grupo educacional, de un contexto de alta diferenciación (23.2%) 5. Es decir que *en los establecimientos rurales de baja diferenciación, es suficiente un mínimo grado de escolaridad para elevar la tasa migratoria masculina, a diferencia de lo que ocurre en los poblados de alta diferenciación en que la propensión a emigrar se manifiesta con cierta intensidad sólo en los grupos caracterizados por una educación relativamente alta.*

En suma, el examen de la relación que hay entre educación, contactos urbanos y migración en los establecimientos bajo estudio, señala como nota generalizada el hecho que la educación es uno de los factores condicionantes de la migración.

En términos analíticos, el haber alcanzado ciertos grados de instrucción: 1. conduce a un incremento de los contactos urbanos, a través de la lectura diaria de los periódicos, de frecuentes viajes a la capital departamental y de mayores relaciones con familiares residentes en medios urbanos; y 2. produce una mayor adecuación a comportamientos de tipo urbano, que se manifiestan, principalmente, en un desarrollo de las aspiraciones educacionales para los hijos. La

4. La interpretación de la motivación diferencial que determina la migración de los pobladores de diferentes contextos estructurales, proviene del estudio comparativo del comportamiento migratorio de dos comunidades campesinas del valle de Chancay. Ver al respecto Soberón, 1970.
5. Los porcentajes se obtienen sumando las categorías "muchas" y "algunas veces" de la variable propensión a emigrar.

convergencia de estos factores predisponen al poblador rural a la migración temporal y/o definitiva.

El análisis efectuado en los distintos niveles de diferenciación del contexto social, sugiere entonces que la educación, como factor condicionante de la migración campesina varía en función del contexto estructural: *mientras que en establecimientos de baja diferenciación la simple condición de alfabeto opera como mecanismo de expulsión, en los de alta diferenciación son necesarios mayores niveles educacionales para producir el mismo comportamiento.*

v. Educación y cambio de valores

Giorgio Alberti y Julio Cotler

Mucho se ha escrito en torno a la personalidad y a los valores del poblador rural. Hasta hace muy poco, y siguiendo un enfoque ideológico muy marcado, prevalecía en ciertos ambientes académicos el estereotipo que el campesino, por la naturaleza de sus relaciones sociales y por el tipo específico de contacto con el mundo natural, se caracterizaba por ser pasivo y dependiente, apegado a su tradición y "enemigo" del cambio. Investigaciones recientes, que han examinado el proceso diacrónico de la formación de la personalidad del campesino en áreas que han sufrido un rápido proceso de cambio social, han corregido parcialmente esta imagen del campesino pasivo, haciendo un reajuste del enfoque psicológico y poniendo una mayor atención a los condicionantes estructurales de la personalidad campesina (Alberti y Fuenzalida, 1969). El resultado concreto de estas investigaciones ha sido el identificar la existencia de una relación directa entre estructura de dominación tradicional y personalidad pasiva-dependiente. En la medida que la estructura social sufre transformaciones tendientes a una mayor redistribución de los recursos y a un acceso más equitativo a las alternativas sociales existentes, los valores también sufren un cambio en la dirección de una mayor afirmación y autonomía de la personalidad de los individuos afectados. De esta suerte, cuanto más fluida y abierta es la estructura social, debido a la crisis de la dominación tradicional, el individuo logra tener acceso a formas alternativas de existencia y sus valores básicos se

adecúan a los nuevos patrones de relación social. Es decir, las nuevas formas de existencia social promueven la alteración de las actitudes y valores sociales.

En relación a estos planteamientos la hipótesis central que exponemos en este capítulo gira en torno a la idea de que la adquisición de un cierto nivel de escolaridad (recurso individual) constituye uno de los mecanismos que los individuos utilizan para desenvolverse en forma más autónoma en un contexto social cambiante. La escolaridad, que significa en algunos casos la castellanización, ofrece al individuo la posibilidad de saltar las instancias de mediación social, política y económica que tradicionalmente han constituido una barrera insuperable para el campesino y en especial para el quechua-hablante. El resultado de esta gestión relativamente más autónoma de la vida del campesino es un cambio valorativo que refleja una actitud menos dependiente.

La consideración que la educación conduce a un cambio valorativo porque proporciona a los individuos que adquieren un mayor rango de experiencias vivenciales, deriva del supuesto conceptual que los valores no se aprenden sólo en el aula sino también en el desempeño de roles y actividades concretas y, en todo caso, que lo que se aprende en la escuela viene a ser reforzado por la práctica de las actividades y relaciones sociales diarias.

Es decir que, tal como se ha visto en los capítulos anteriores, la educación al favorecer cambios ocupacionales, consumo urbano y experiencias migratorias, permite el desempeño de nuevos roles sociales, que modifican la estructura valorativa del individuo.

A fin de examinar la relación entre educación y valores se ha escogido las siguientes dimensiones: 1. orientación temporal; 2. fatalismo-pesimismo; 3. eficacia política y 4. confianza interpersonal. Una cierta forma de interrelación de estas cuatro dimensiones representaría el síndrome de la personalidad

dependiente, que estaría caracterizada por: falta de orientación hacia el futuro, visión fatalista y pesimista del mundo, percepción de ineficacia personal y desconfianza interpersonal.

1. la *orientación temporal* se refiere a la importancia que conceden los individuos a la planificación de sus actividades presentes a fin de lograr en el futuro el resultado esperado. Así como se generaliza la concepción que un país requiere de la "planificación" para lograr su desarrollo -en tanto racionalización de un comportamiento, que supone acciones en el presente para lograr resultados en el futuro-, igualmente la personalidad autónoma (o no dependiente) requiere de una conciencia individual planificadora. Lo contrario, es decir, no tener una orientación temporal, supone dejar que el azar, la "mano invisible" o una figura dominante guiará nuestro destino.

2. el *fatalismo-pesimismo* y su contrario el activismo, se refiere a la percepción que el individuo posee en cuanto a su capacidad de poder controlar y dirigir las situaciones sociales y la naturaleza que lo rodea. Si suponemos que existe una relación entre actitudes y comportamiento, se podría postular que a una actitud fatalista correspondería una conducta pasiva, caracterizada por la falta de iniciativas personales, debido a la existencia de una percepción que el mundo de las cosas y de los hombres es un hecho dado, inamovible y que tiene una dinámica autónoma regida por fuerzas incontrolables. Estas percepciones se desarrollan por lo general en un contexto estructural de relativa escasez de los recursos y de las alternativas y que, además, se encuentran controladas por un pequeño sector de la población. Esta situación se caracteriza igualmente por un patrón normativo y de comportamiento que frena las iniciativas, puesto que ellas constituyen en este marco una amenaza al "principio de autoridad" y a la estructura de dominación en general.

Estrechamente relacionada al fatalismo se encuentra la orientación pesimista que niega la posibilidad de que por medio de la acción humana se puedan lograr las condiciones deseadas. Esta percepción sería producto de una situación en la que no existe una relación entre esfuerzo y recompensa, debido a que el patrón de interacción social se desenvuelve alrededor de una continua experiencia negativa y de frustración.

3. *la dimensión de eficacia*, se refiere a la percepción que el individuo tiene acerca de sus propias posibilidades para intervenir en la solución de los problemas colectivos o poder controlar parcialmente algunos aspectos, actividades y situaciones institucionales que lo afectan directamente. Esta percepción estaría en función de la creencia que las instituciones con las que el individuo se relaciona son receptivas a sus acciones.

4. Por último, *la confianza interpersonal* se refiere al sentimiento que se tiene de los "otros" en tanto enemigos o colaboradores potenciales, es decir, al grado de solidaridad existente entre los integrantes de un grupo social. Uno de los correlatos de una situación de dominación tradicional, que con más insistencia se ha señalado, es la de extrema desconfianza que se desarrolla entre los individuos dominados, debido a la manipulación que realizan los "patrones" tendiente a dividir para imperar. La transformación de una sociedad tradicional requiere por lo tanto una reestructuración de las relaciones sociales entre los individuos dominados que incida sobre la percepción de desconfianza. Es claro que en la medida que esta actitud se encuentra enraizada, será difícil el desarrollo de un comportamiento favorable a la solidaridad social.

El primer resultado que se destaca del examen de la relación entre educación y las dimensiones valorativas señaladas es que la educación se asocia con: 1. orientación al futuro, 2. fatalismo-pesimismo, 3. eficacia,

mientras que no produce ningún impacto en la dimensión 4. confianza interpersonal 1.

Es decir, una mayor proporción de informantes con educación, que aquellos sin educación, sean hombres o mujeres manifiesta que:

1. *hacer planes para el futuro es importante.* En efecto, esta afirmación se desprende del examen de los cuadros 24 y 25, que indican que en todos los niveles de diferenciación existe una asociación positiva entre educación y la proporción de entrevistados que concede importancia a la actividad de hacer planes para el futuro. Así, por ejemplo, en el cuadro 26 se puede leer que en los establecimientos de alta diferenciación el 86% de los informantes que han alcanzado primaria completa, o más, atribuyen mucha importancia a la planificación, mientras que sólo el 11% de aquéllos sin educación dan la misma respuesta. Resultado idéntico se repite en todos los niveles de diferenciación.

2. *es posible controlar en una cierta medida el ambiente natural y social.* Cuando se examinan los cuadros 26 y 27 se observa que una notable proporción de informantes educados con respecto a los que no han ido a la escuela, creen que es falso afirmar que "uno no puede cambiar su propio destino", así como igualmente consideran falsa la afirmación que "unos han nacido para mandar y otros para obedecer";

3. *es factible desarrollar actividades que afecten las decisiones del gobierno local y nacional.* Efectivamente, se puede observar en los cuadros 28 y 29 que, en la medida que la educación crece, aumenta progresivamente la proporción de informantes que afirman que harían alguna acción concreta para contrarrestar

1. Es necesario advertir que estos resultados, debido a que la medición de las dimensiones valorativas se basan en sólo algunas preguntas, deben ser tomados como indicativos de la existencia de una tendencia probable, pero no demostrativos de las mismas.

CUADRO 24

RELACION ENTRE EDUCACION Y ORIENTACION HACIA EL FUTURO
SEGUN DIFERENCIACION

¿Qué importancia tiene para Ud. hacer planes para el futuro?

	D I F E R E N C I A C I O N								
	A L T A E d u c a c i ó n			M E D I A E d u c a c i ó n			B A J A E d u c a c i ó n		
	No %	2 - 4 %	p. + %	No %	2 - 4 %	p. + %	No %	2 - 4 %	p. + %
mucha	11	59	86	34	53	76	47	46	82
alguna	61	33	14	29	34	20	32	44	9
ninguna	17	4		25	9	1	18	6	9
N :	18	100	65	76	292	97	89	52	11
G :		0.89			0.48			0.21	
Z :		9.61			5.92			1.48	

NOTA: Con un valor de Z superior a 1.96 el nivel de significación estadística es de 0.05.

Con un valor de Z superior a 2.52 el nivel de significación estadística es de 0.01.

En éste y en todos los cuadros siguientes, las abreviaturas que se refieren a educación significan: No = 1 año de escuela o menos; 2 - 4 = hasta 4 años de escuela; p. + = primaria completa, secundaria y superior.

CUADRO 25

RELACION ENTRE EDUCACION Y ORIENTACION HACIA EL FUTURO
SEGUN DIFERENCIACION

Algunos dicen que la gente tiene tan pocas posibilidades de cambiar las cosas, que no vale la pena hacer planes para el futuro, ¿qué piensa Ud.?

	D I F E R E N C I A C I O N								
	A L T A E d u c a c i ó n			M E D I A E d u c a c i ó n			B A J A E d u c a c i ó n		
	No %	2 - 4 %	p. + %	No %	2 - 4 %	p. + %	No %	2 - 4 %	p. + %
es cierto	17	40	23	24	33	31	36	23	27
más o menos cierto	39	16	26	25	17	13	18	33	—
es falso	17	39	51	34	44	56	33	37	55
N :	18	100	65	76	292	97	89	52	11
G :		0.22			0.09			—	
Z :		1.90			1.11			—	

una actividad gubernamental o municipal que considerasen injusta.

4. se destaca en cambio: *que la educación no promueve sentimientos de confianza interpersonal y por ende de solidaridad de grupo.*

En el cuadro 30 se observa que en los contextos de media diferenciación, la educación se asocia con niveles relativamente más altos de confianza, mientras que en los establecimientos de baja diferenciación el resultado es opuesto. Igualmente, en el cuadro 31 no existe evidencia de una relación entre educación y confianza interpersonal. A esto hay que añadir que el resultado más saltante que se desprende de la lectura de los dos cuadros anteriores es que los niveles de desconfianza en todos los casos son extremadamente altos, lo que parecería indicar que la desconfianza interpersonal constituye un componente cultural generalizado al mundo rural peruano, que la educación no ha logrado eliminar.

Estos resultados pueden ser interpretados a la luz de las consideraciones anteriores: la educación constituye un mecanismo importante para cambiar de status social, a través de nuevas ocupaciones, nuevas conexiones personales y en general nuevas percepciones y patrones de interacción social. Serían estas nuevas experiencias vitales las que conllevarían un cambio valorativo de tipo *individualista* y *adquisitivo*, puesto que la única dimensión que no se ve afectada por la educación es aquella relativa a la solidaridad social, es decir, la confianza interpersonal.

La conjugación de estos dos patrones, el del activismo-futurismo por un lado y la desconfianza por el otro, puede ser interpretada en términos de una concepción "arribista" de la cultura peruana.

Efectivamente, la orientación arribista y el comportamiento que le corresponde supone la búsqueda del ascenso individual a expensas de los demás -*homo hominis lupus*- que se derivaría de la "imagen del

bien limitado" (Foster, 1965; Delgado, 1967). Esta imagen sugiere que la única posibilidad de obtener una mejor participación del producto social -que es percibido como fijo e inamovible- sería quitándole la parte que le corresponde a los demás de igual condición social. Es decir, nos encontramos frente a una típica situación de un juego de suma cero: unos ganan porque otros pierden, impidiendo así la formación de conciencia de grupo.

La imagen del bien limitado y su correlato del arribismo se derivan de una situación estructural, caracterizada por la escasez relativa de los recursos existentes y su apropiación por unos pocos, que para mantener esta situación se relacionan en forma diádica o bilateral con los desposeídos consiguiendo así su desarticulación social, "dividir para reinar". En este contexto estructural la adquisición de la educación, favorecería la adquisición de posiciones de mediación en la estructura de dominación.

El segundo resultado general que se desprende del examen de los cuadros referentes a la relación entre educación y valores, es que la proporción de *analfabetos* que se orientan hacia el futuro, *crece conforme baja el nivel de diferenciación de los establecimientos rurales* bajo estudio. Así, por ejemplo, mientras que sólo el 11% de los informantes sin educación -en los establecimientos de alta diferenciación- dicen que hacer planes para el futuro es importante, esta proporción sube a 34% y 47% en media y baja diferenciación, respectivamente (ver cuadro 24).

Este sorprendente resultado, que contradice la hipótesis de que en un contexto de alta diferenciación las actitudes y los valores tienden a ser más "modernos", que en un contexto de baja diferenciación, puede explicarse, en términos de una percepción de *privación relativa* de los analfabetos en los establecimientos rurales más diferenciados.

En un medio donde el poseer ciertos niveles de educación es un hecho generalizado para la mayoría de

CUADRO 26

RELACION ENTRE EDUCACION Y FATALISMO, SEGUN DIFERENCIACION

Algunos dicen que uno no puede cambiar su propio destino,
¿Ud. cree que esto es...?

	D I F E R E N C I A C I O N								
	A L T A E d u c a c i ó n			M E D I A E d u c a c i ó n			B A J A E d u c a c i ó n		
	No %	2 - 4 %	p. + %	No %	2 - 4 %	p. + %	No %	2 - 4 %	p. + %
cierto	22	28	12	41	29	20	45	37	27
más o menos cierto	39	12	19	15	11	10	17	15	9
falso	33	54	66	37	55	68	30	44	64
N :	18	100	65	76	292	97	89	52	11
G :		0.29			0.30			0.27	
Z :		2.34			3.76			1.98	

C U A D R O 27

RELACION ENTRE EDUCACION Y PESIMISMO, SEGUN DIFERENCIACION

Unos han nacido para mandar y otros para obedecer,
¿Ud. cree que es...?

	D I F E R E N C I A C I O N								
	A L T A E d u c a c i ó n			M E D I A E d u c a c i ó n			B A J A E d u c a c i ó n		
	No %	2 - 4 %	p. + %	No %	2 - 4 %	p. + %	No %	2 - 4 %	p. + %
cierto	56	60	29	75	74	43	62	64	46
más o menos cierto	17	9	18	11	8	7	24	25	—
falso	22	26	52	13	17	47	12	10	55
N :	18	100	65	76	292	97	89	52	11
G :		0.43			0.42			—	
Z :		3.80			5.25			—	

CUADRO 28

RELACION ENTRE EDUCACION Y PERCEPCION DE EFICACIA, SEGUN NIVELES DE DIFERENCIACION

Imagínese que el Gobierno quiera hacer algo malo e injusto,
¿qué podría hacer Ud. para impedirlo?

	D I F E R E N C I A C I O N								
	A L T A Educación			M E D I A Educación			B A J A Educación		
	No %	2 - 4 %	p. + %	No %	2 - 4 %	p. + %	No %	2 - 4 %	p. + %
nada	67	56	37	59	59	49	45	44	46
con respuesta	6	30	57	18	30	46	32	37	55
N :	18	100	65	76	292	97	89	52	11
G :		0.56			0.31			—	
Z :		3.96			3.29			—	

CUADRO 29

RELACION ENTRE EDUCACION Y PERCEPCION DE EFICACIA, SEGUN NIVELES DE DIFERENCIACION

Imagínese que el Concejo Municipal (la Administración de la hacienda) quiera hacer algo malo e injusto, ¿qué podría hacer Ud. para impedirlo?

	D I F E R E N C I A C I O N								
	A L T A E d u c a c i ó n			M E D I A E d u c a c i ó n			B A J A E d u c a c i ó n		
	No %	2 - 4 %	p. + %	No %	2 - 4 %	p. + %	No %	2 - 4 %	p. + %
nada	39	16	15	40	28	19	26	23	—
con respuesta	44	75	81	45	63	79	60	62	91
N :	18	100	65	76	292	97	89	52	11
G :		0.29			0.36			—	
Z :		1.66			3.64			—	

C U A D R O 30

RELACION ENTRE EDUCACION Y CONFIANZA INTERPERSONAL, SEGUN NIVELES DE DIFERENCIACION

Algunas personas dicen que (en la mayoría de la gente):

	D I F E R E N C I A C I O N								
	A L T A E d u c a c i ó n			M E D I A E d u c a c i ó n			B A J A E d u c a c i ó n		
	No %	2 - 4 %	p. + %	No %	2 - 4 %	p. + %	No %	2 - 4 %	p. + %
se puede confiar	28	18	22	12	14	25	33	21	9
no se puede confiar	67	76	75	82	81	73	61	77	91
	—	—	—	—	—	—	—	—	—
N :	18	100	65	76	292	97	89	52	11
G :		0.02			0.26			0.39	
Z :		0.03			2.26			2.09	

CUADRO 31

RELACION ENTRE EDUCACION Y CONFIANZA INTERPERSONAL, SEGUN NIVELES DE DIFERENCIACION

¿Diría Ud. que a la mayoría de la gente le gusta más ayudar a los otros o cuidarse a sí mismo?

	D I F E R E N C I A C I O N								
	A L T A E d u c a c i ó n			M E D I A E d u c a c i ó n			B A J A E d u c a c i ó n		
	No %	2 - 4 %	p. + %	No %	2 - 4 %	p. + %	No %	2 - 4 %	p. + %
ayudar a los otros	22	11	8	15	10	8	19	17	18
cuidarse a sí mismo	<u>72</u>	<u>89</u>	<u>92</u>	<u>75</u>	<u>86</u>	<u>91</u>	<u>76</u>	<u>79</u>	<u>82</u>
N :	18	100	65	76	292	97	89	52	11
G :		0.32			0.21			0.06	
Z :		1.41			1.43			0.18	

la población, los pocos analfabetos se percibirían privados de un recurso que es, en este contexto, de suma importancia debido a la multiplicidad de actividades y relaciones conectadas con el mundo urbano. Al contrario, en un contexto de baja diferenciación, en donde los niveles de analfabetismo son muy altos, el no poseer educación es un hecho común. Asimismo, en estos establecimientos la necesidad de tener educación se experimentaría con mucho menos urgencia.

De hecho, entonces, *los analfabetos en contextos de alta diferenciación se encuentran en situación -relativamente- más desventajosa que aquéllos que residen en establecimientos de baja diferenciación.* Con esto quedarían explicadas, igualmente las actitudes y valores diferenciales de los analfabetos en los distintos contextos estructurales. En efecto, la situación de mayor privación relativa que sufren los analfabetos en contextos de alta diferenciación los llevaría a percibirse más impotentes que los analfabetos de los establecimientos de baja diferenciación.

En resumen, el marco de la movilidad social segmentaria favorece el desarrollo de ciertos valores ligados a la promoción individual sin contribuir a la formación de sentimientos de solidaridad que se traducirían en altos niveles de confianza interpersonal.

VI. Educación y movilización colectiva ¹

Giorgio Alberti

En los capítulos anteriores hemos examinado como la educación se relaciona con status ocupacional, migración y cambios en las orientaciones valorativas. La conclusión más general que se desprende de estos capítulos es que la educación ha actuado como un mecanismo de movilidad individual, a través del cambio ocupacional, de los patrones de consumo urbano y de una orientación valorativa activista-futurista. Sin embargo y siguiendo los lineamientos planteados en el primer capítulo, la educación ha contribuido también a la ruptura del sistema de dominación tradicional.

En la estructura rural peruana se ha dado situaciones en que, debido a particulares condiciones locales y/o a la labor excepcional de maestros innovadores, la educación y la escuela rural han actuado como mecanismos de movilización colectiva, como sucedió en Lampián, Huayopampa y Yanamarca, cuyos procesos de cambio social presentamos a continuación.

Reesfratijación: el caso de Lampián

Esta es la situación típica en que un restringido número de personas de un poblado, gracias a su educación y experiencia urbana en general, logra controlar los recursos básicos del lugar, constituyéndose

1. Los datos e interpretaciones de los tres casos presentados en este capítulo provienen respectivamente de: Celestino, 1971, ms; Fuenzalida et al., 1968 y Alberti, 1970.

en los nuevos centros de poder. Para ejemplificar este tipo de transformación local hemos considerado el caso de la comunidad campesina de Lampián, destacando particularmente en ella el rol que la educación cumplió como factor decisivo en el proceso de reestratificación.

El pueblo de Lampián se encuentra en la parte alta del valle de Chancay y es la capital del distrito de su nombre, en la provincia de Canta. Debido a esta condición cuenta con ciertos servicios públicos, entre los que se destacan dos escuelas de segundo grado, una de varones y otra de mujeres, servicio de correos, diez tiendas comerciales; además, servicios de fluido eléctrico, agua y desagüe. Se encuentra a 120 Km. de distancia de la capital, a la que está unida por medio de un servicio interdiario de transporte automotor para el traslado de personas, productos agrícolas locales y productos industriales de la ciudad. Lampián está también conectada con la ciudad de Huaral, punto intermedio entre la costa y la parte alta del valle de Chancay.

Hasta 1930 la comunidad funcionaba sobre la base de un sistema de reciprocidad de servicios entre cada uno de sus miembros y la organización global. Esta reciprocidad se fundaba en la propiedad colectiva de los recursos básicos, tales como tierra, agua y pastos. Estos se distribuían a los miembros de la comunidad, quienes en reciprocidad adquirían una serie de obligaciones en beneficio de la colectividad. El control que la comunidad tenía de los recursos básicos le permitía ofrecer a los jóvenes el acceso a la tierra, integrándolos formalmente en su seno. La estructura política y administrativa de la comunidad necesitaba del aporte de cada individuo y particularmente de los jóvenes, que cubrían determinadas funciones que ya habían sido desempeñadas por los padres en años anteriores. Es decir, la estructura político-administrativa de la comunidad descansaba sobre un sistema rotativo de las funciones públicas y

de los servicios personales. Asimismo, este sistema rotativo tenía connotaciones jerárquicas, es decir que las posiciones de la estructura político-administrativa se encontraban escalonadas en términos de su importancia, debiéndose ocupar ciertas posiciones como prerrequisito para asumir otras.

Sin embargo, esta situación de equilibrio entre los servicios proporcionados por los miembros de la comunidad y los recursos que ésta ofrecía a sus integrantes llegó a romperse. Su ruptura se produjo porque la comunidad no pudo seguir otorgando tierra a los jóvenes debido a que toda su propiedad se encontraba distribuida. A partir del año 1930, fecha en que todas las tierras comunales, excluyendo las de pasto, se encontraban parceladas, la comunidad de Lampián sufrió una fractura que sentó las bases para el desarrollo de intereses antagónicos y de conflicto entre el grupo de comuneros que mantenían el control de los recursos existentes y los jóvenes que entrando al cuerpo comunal esperaban recibir la tierra que les diera sustento. Este desequilibrio en el sistema tradicional de reciprocidad, que había funcionado como el sustento de la vida comunal de Lampián, ocurrió en un momento en que un grupo de jóvenes, a raíz de sus experiencias alrededor de las actividades de la escuela de Lampián, surgía como un grupo diferenciado y solidario frente a otros sectores de la comunidad.

Lampián había tenido una amplia tradición educacional. Contaba desde 1906 con una escuela elemental mixta hasta el tercer año de primaria. Posteriormente, en 1921, esta escuela mixta se desdobló en dos elementales, una de varones y otra de mujeres. Tres años después la escuela elemental de varones adquirió categoría de Centro Escolar de Varones, con secciones hasta el quinto año de primaria. En 1927 llegó a Lampián como director de la escuela un maestro canteño. El nuevo director representó un cambio sustancial en las prácticas pedagógicas que habían prevalecido hasta entonces.

La orientación educacional sobre la que se fundamentaba el trabajo del nuevo director puede resumirse en dos puntos fundamentales: (i) combinar el trabajo intelectual con tareas manuales y (ii) aplicar los conocimientos adquiridos en las clases a la realidad circundante. En este sentido convirtió el patio de la escuela en un jardín modelo, introduciendo y experimentando con nuevas plantas. Insistió en su propósito de obtener de la comunidad terrenos de regadío en que los estudiantes pudieran experimentar con nuevos cultivos y nuevas técnicas. Asimismo, el director fue un importante divulgador de las nuevas ideas político-urbanas, que preconizaban la necesidad de incluir amplios sectores de la población en la participación política. En los diez años, de 1927 a 1937, que el profesor permaneció en Lampián se preocupó fundamentalmente de impartir a sus alumnos de entonces una educación que en lugar de empujarlos hacia afuera los hiciera sentir más apegados a la vida comunal, insistiendo en sus clases que de ellos dependía el desarrollo de la comunidad.

El grupo de jóvenes que recibía el impacto de la enseñanza del director alrededor de los años treinta constituyó un grupo muy solidario, que sentía la necesidad de participar activamente en la tarea común del desarrollo de la comunidad. Sin embargo, como ya hemos señalado anteriormente, la comunidad se veía imposibilitada de ofrecer tierras a los jóvenes que entraban en su seno.

La primera manifestación de hostilidad hacia las autoridades comunales por parte del grupo juvenil ocurrió en 1932, cuando para incrementar las rentas del pueblo a fin de poder sostener obras públicas como carreteras, trabajos de regadío y refacción de locales, la comunidad decidió vender algunos terrenos comunales en la zona de pastos. Fue en esa oportunidad que los jóvenes por primera vez dejaron sentir su voz por intermedio de la escuela a la vez que expresaban abiertamente su oposición a las decisiones

de las autoridades en las asambleas y faenas en las que participaban en su condición de comuneros.

En 1936, ante la presión constante de los jóvenes, la comunidad trató de satisfacer sus demandas y decidió proceder a la repartición de un fundo de aproximadamente 10 hectáreas, en que se podía tener distintos tipos de cultivos. Sin embargo, cuando llegó el momento de la repartición de la tierra, y después de haber nombrado una comisión para tal efecto, las mejores tierras en lugar de ser asignadas para los jóvenes, fueron entregadas a otros comuneros que las habían reclamado, argumentando que ellos habían cumplido con todas las obligaciones frente a la comunidad. Los jóvenes interpretaron esta acción como un rechazo a sus peticiones. Se negaron a aceptar las tierras marginales que les habían otorgado y se opusieron a la realización del reparto.

Es indudable que las ideas y la formación impartidas por el maestro habían aumentado las aspiraciones de estos jóvenes, que ya no querían permanecer en una situación dependiente en el ámbito comunal.

La reacción de la comunidad por intermedio de sus autoridades máximas fue inmediata. En una asamblea general se decretó la expulsión de los jóvenes, acusándolos de rebeldes a las costumbres y tradiciones de la comunidad, impidiéndoles por lo tanto el acceso a cualquier recurso que la comunidad podía ofrecer. Es decir, se les impedía participar en cualquier aspecto de la vida comunal y al mismo tiempo, se les negaba el derecho de recibir tierras, aún en el caso de nuevos repartos. Además, fueron denunciados por las autoridades ante el Ministerio de Fomento, Dirección de Asuntos Indígenas, como provocadores de desórdenes.

Frente a esta situación de crisis propiciada por su expulsión del seno de la comunidad, la única alternativa que se abrió al grupo rebelde fue la emigración. En esta circunstancia el director actuó como intermediario entre el mundo de la comunidad y el mundo costeño.

Reunió a sus alumnos y les informó sobre las posibilidades de trabajo en las ciudades y sobre las oportunidades educacionales que ofrecía Lima. Actuó como elemento de sustento para que los jóvenes se proyectaran hacia el mundo de fuera, vista la imposibilidad de continuar su existencia en Lampián.

Fue así como se produjo el éxodo de treinta jóvenes en el año 1938. Cinco de ellos encontraron en Lima la posibilidad de continuar los estudios secundarios, gracias a las becas que el director gestionó en el Ministerio de Educación. Las experiencias de estos jóvenes fueron muy importantes porque les permitieron asociarse con compañeros de distintos grupos sociales, con quienes establecieron múltiples relaciones.

Este pequeño grupo mantuvo ciertos contactos con Lampián, sobre todo durante los períodos de vacaciones, cuando regresaban a visitar a sus padres. De los otros jóvenes que también migraron a Lima, cinco se desempeñaron como zapateros artesanos y luego como vendedores ambulantes de zapatos; tres se emplearon como domésticos y mozos de restaurantes; dos se enrolaron en el ejército y cuatro se emplearon en diversas ocupaciones, generalmente como obreros de construcción y domésticos. El otro grupo de jóvenes migró a las haciendas del valle bajo, donde algunos de ellos fueron contratados como peones en las haciendas Huando y Palpa. En Huando tuvieron la oportunidad de aprender las técnicas relacionadas con los cultivos de la naranja, y de la manzana.

La experiencia migratoria del grupo de jóvenes expulsados de Lampián constituyó un hecho muy importante para su socialización en varios aspectos de la cultura costeña.

En primer lugar, unos lograron aprender nuevas técnicas de cultivo de frutales como la naranja y la manzana, que se encontraban por entonces en su comienzo. En segundo lugar, otros aumentaron su experiencia educacional, afirmándose en niveles superiores a los que hubieran podido alcanzar en su comunidad de origen.

En tercer lugar, la experiencia ocupacional como intermediarios y comerciantes los puso directamente en contacto con los mecanismos del mercado y favoreció su integración en importantes sectores económicos fuera de la comunidad de Lampián. A pesar de las nuevas experiencias en distintos medios, este grupo juvenil siguió manteniendo un sentimiento de solidaridad interna, por medio de frecuentes contactos interpersonales en la ciudad de Lima.

Al mismo tiempo que se producían las experiencias migracionales de los jóvenes, la comunidad de Lampián se enfrentaba a una seria crisis debido fundamentalmente a cuatro factores: en primer lugar, la salida de los treinta jóvenes había originado un desequilibrio en el sistema organizativo del gobierno comunal.

Algunos cargos que involucraban actividades ingratas como las vocalías, que implicaban largas caminatas durante el día y la noche para el cuidado de los pastos y los sembríos, normalmente corrían a cargo de los comuneros recién incorporados al sistema de autoridad comunal. La salida de los jóvenes dejó vacantes estos cargos. La comunidad trató de solucionar este problema estableciendo un sistema de retribución para el desempeño de estas tareas. Sin embargo, debido a que la administración comunal estaba atravesando por una seria crisis económica, los sueldos que se podían pagar no representaban suficiente incentivo para motivar a los comuneros.

En segundo lugar, la comunidad sufrió una crisis en su estructura organizativa, debido a que el sistema de autoridad local fue modificado a raíz de diversas disposiciones nacionales. Se crearon nuevas autoridades, se suprimieron algunas viejas y se cambiaron las atribuciones y funciones de otras. Durante el mismo período el gobierno dictó una nueva disposición legal que causó gran impacto en el interior de la comunidad, se prohibía por ley todos los servicios gratuitos. Esta disposición afectaba directamente el

sistema de faenas comunales, que había representado un elemento fundamental en la creación de la infraestructura comunal. La disposición que prohibía los trabajos gratuitos no fue, sin embargo, observada completamente. En una sesión extraordinaria las autoridades comunales acordaron continuar con el viejo sistema de trabajos gratuitos para poder hacer frente a las necesidades inmediatas del pueblo. Además, argumentaron que debido a la crisis económica en que se encontraba la comunidad era imposible poder retribuir los servicios individuales proporcionados en bien de la comunidad. A pesar de esta disposición local el sistema de trabajo por faena se vio afectado y entró también en crisis.

El tercer factor, y quizá el más importante en determinar la crisis estructural de Lampián, fue su quiebra económica. Esta se debió fundamentalmente a tres causas: (i) un período de sequía que acompañado por el paro de trabajos comunales de regadío, determinó la carencia de agua para los pastos y las actividades agrícolas; (ii) una peste generalizada que diezmó el ganado comunal y el particular; y (iii) un largo proceso de legalización del catastro de las propiedades rústicas de la comunidad, que significó un fuerte desembolso para la economía comunal.

El cuarto factor que incidió en la crisis de Lampián fue un largo litigio judicial que la comunidad tuvo que sostener con dos pueblos circundantes. La comunidad afrontó tal situación contratando los servicios de dos abogados y cumpliendo numerosas gestiones en la capital provincial y en Lima, para poder seguir adelante y mantener la posesión de las tierras en disputa. Sin embargo, la situación se tomaba cada día más insostenible, los fondos comunales estaban agotados y la comunidad se vio imposibilitada de continuar el litigio.

Fue en esta situación de crisis general, en la que (i) no había participación regular en las faenas comunales, (ii) faltaba el dinero para continuar obras de

importancia como la construcción de una carretera y los trabajos de regadío, y (iii) en que demostrada la incapacidad de las viejas autoridades para solucionar los múltiples problemas que afectaban a la comunidad, se decidió en una sesión extraordinaria de asamblea general recurrir al grupo de jóvenes expulsados para que proporcionaran su ayuda, sus conocimientos y su capacidad de moverse en el mundo nacional, a fin de que contribuyeran a solucionar los problemas existentes. En la misma sesión se llegó a pedir formalmente el regreso de los jóvenes emigrantes al seno de la comunidad.

Como habíamos señalado, el grupo de emigrantes había mantenido contactos entre sí y algunos de ellos seguían relacionados con sus padres en la comunidad de origen. Otros, sobre todo los estudiantes de secundaria, regresaban a la comunidad para pasar algunas temporadas durante las vacaciones. Estaban por lo tanto enterados de la situación de crisis que atravesaba su comunidad. Deseosos de contribuir a su solución, aceptaron el reto de la reestructuración y en 1945 efectuaron un regreso masivo. Al recibirlos en el seno comunal, las viejas autoridades entregaron a los jóvenes todos los cargos administrativos y políticos más importantes de la comunidad. Esto de por sí representó un cambio sustancial, porque rompió el sistema tradicional de asignación de los cargos comunales basado en características adscriptivas como la edad, para optar por una asignación en base a características personales y de capacidad.

Las nuevas autoridades imprimieron otro rumbo a las actividades económicas y administrativas de la comunidad. En primer lugar, se ocuparon de los conflictos intercomunales que habían representado un fuerte desembolso de dinero y que amenazaban dejar a la comunidad sin parte de sus tierras. El litigio jurisdiccional con las dos comunidades limítrofes fue solucionado en 1947 y Lampián ganó ambos juicios, evitando de esa manera la pérdida de sus territorios. En

esa circunstancia las nuevas autoridades influyeron en la consecución del éxito debido a su capacidad basada en los conocimientos adquiridos en el medio urbano, además del sustento económico que dieron a la comunidad, por medio de un préstamo para que ésta pudiera sufragar los gastos del juicio. Como garantía del dinero otorgado en préstamos, se entregó a los nuevos miembros algunos fondos en calidad de arrendamiento.

En segundo lugar, las nuevas autoridades dedicaron su atención a solucionar la crisis económica interna con una serie de medidas muy acertadas. Propiciaron la recuperación de tierras comunales de las que se habían apropiado las viejas autoridades. Los fondos recuperados fueron dados en arriendo y empezaron a proporcionar dinero a la caja comunal. Otra medida que perseguía sanear la economía local fue la decisión de establecer contribuciones especiales de cada comunero para las obras de importancia. Estas contribuciones se hacían de acuerdo a la cantidad de bienes que cada uno poseía. Se exigió además la colaboración de toda la comunidad y se impuso un sistema de multas para los que no participaban en los trabajos colectivos en bien del pueblo. Otra de las medidas fue la modernización de las técnicas ganaderas de cría y la política de producción para el mercado urbano. Al mismo tiempo que las nuevas autoridades movilizaban los recursos internos para hacer frente a la situación de crisis, se dedicaron a organizar la construcción de obras de infraestructura que iban en beneficio de todos los comuneros.

Durante los años 1945-60 la comunidad atravesó un período de gran dinamismo, en el que se empezó a construir la escuela, el estadio, la carretera, el local comunal, instalación del servicio de luz eléctrica y agua potable y el asfalto de la Plaza de Armas. Estas actividades favorecieron el proceso de legitimación en la posición de poder en que se venían asentando los jóvenes que habían reingresado a la comunidad. Con la

estabilización del cambio estructural, Lampián entró en una nueva etapa en que el proceso de reestratificación social se cristalizó en sus formas contemporáneas. El grupo de las nuevas autoridades, que ya gozaba del apoyo de todos los sectores de la comunidad, empezó una política económica de introducción de un cambio tecnológico que terminó por favorecer sólo a una parte de la comunidad, dejando a la mayoría en una situación marginada. El cambio tecnológico consistió en la introducción de nuevos cultivos, sobre todo frutales, y la utilización de técnicas modernas para su cuidado. Fue exactamente el mismo grupo que había adquirido amplia experiencia durante su permanencia en los centros costeros y que ahora ocupaba las posiciones de autoridad más importantes, el que introdujo este cambio, beneficiándose de manera exclusiva.

En estos últimos años, la posición del grupo de los innovadores se ha venido consolidando a través de la dinamización de los recursos internos y la modernización de la economía, así como por haber completado la construcción de obras de infraestructura, que ha permitido intensificar sus contactos con el mundo urbano. A pesar de que hoy Lampián se presenta como un pueblo "dinámico y progresista", la situación interna se caracteriza por una fuerte estratificación social, en la que el grupo dominante está constituido por los jóvenes de los años treinta.

Este grupo, a través del control de los cargos administrativos y políticos, y a raíz de su mayor capacidad, adquirida por intermedio de la educación y la experiencia migratoria, ha monopolizado los recursos internos y el proceso de comercialización con la capital.

Mientras tanto, el otro sector de la población no ha podido incorporarse a este proceso de cambio y se encuentra ahora marginado tanto en el acceso a los recursos como en la participación política y administrativa de la comunidad. Muchos de ellos, que han tenido que

vender sus tierras para sobrevivir, permanecen en la comunidad desempeñándose como peones al servicio del nuevo grupo dominante.

El caso de Lampián es particularmente interesante porque ejemplifica de manera específica el fenómeno de la dominación interna que surge cuando grupos de interacción, que han tenido acceso diferencial a ciertos recursos, establecen una relación de intercambio asimétrico.

Para los fines de nuestro trabajo es importante subrayar el papel que la educación desempeñó en la formación del grupo que ahora se encuentra en una posición de dominación local. Sería por supuesto exagerado atribuir a la educación toda la importancia de este proceso. No hay duda que la experiencia urbana y las variadas experiencias ocupacionales jugaron también un papel importante para desarrollar nuevas actitudes y nuevos valores en el grupo emigrado. Sin embargo, la importancia de la educación se aprecia exactamente cuando se considera la adaptación relativamente fácil que demostraron los jóvenes de Lampián en sus variadas experiencias urbanas.

Ascenso colectivo: el caso de Huayopampa

Nos hemos ocupado en páginas anteriores del caso de Lampián como un ejemplo de la transformación socio-política y económica de un grupo humano, que ha desembocado en un nuevo sistema de estratificación social donde la educación y la experiencia urbana han tenido papel de fundamental importancia al promover una mejor adecuación del grupo a las prácticas y normas del sistema nacional.

Consideremos ahora el caso de la comunidad de Huayopampa, en el que la educación, en asociación a otros factores, ha actuado como mecanismo propulsor de un ascenso colectivo de carácter económico y social generalizado a todos sus integrantes a diferencia

de lo que hemos observado en Lampián. Además, examinemos el desarrollo del sistema educacional local y su interrelación con la comunidad porque sugiere algunas generalizaciones valiosas para una política educacional en el medio rural.

La comunidad de campesinos de Huayopampa se encuentra ubicada en la parte alta del valle de Chancay y pertenece al mismo sistema interpoblacional del que forma parte Lampián. Está conectada a Huaral y a la capital a través de una carretera y el intercambio con la costa es muy frecuente, siendo así que casi la totalidad de la producción local es vendida en las ciudades. Representa posiblemente el máximo desarrollo que puede alcanzar una comunidad rural sin la intervención del Estado. La historia del pueblo es una historia de éxitos y de continuas adaptaciones a los estímulos externos, sin modificaciones sustanciales en la estructura comunal tradicional.

La favorable situación económica de que hoy goza la comunidad puede hacerse remontar a mediados del siglo pasado. A raíz de la liberación de los esclavos se creó una fuerte necesidad de braceros en la costa que originó una demanda de trabajo temporal en las haciendas costeñas, favoreciendo con ello la migración y la adquisición de nuevas experiencias agrícolas y modos de vida para los huayopampinos. La comunidad inició así un proceso de transformaciones internas, que se aceleró hacia fines del siglo, con la introducción del nuevo sistema de educación y la consiguiente castellanización de la casi totalidad de la población, así como del ingreso de la comunidad a una economía de mercado.

Sin embargo, a principios de este siglo el primer esfuerzo de modernización de Huayopampa no dio los resultados esperados debido a la escasa capacidad de inversión de sus pobladores. En la primera década, los migrantes laborales iniciaron a su regreso una serie de experimentaciones con nuevos cultivos. Algunas circunstancias desfavorables para la comunidad

tales como lluvias torrenciales, inundaciones y epidemias la precipitaron a una seria crisis. Sin embargo, el espíritu innovador de los huayopampinos prevaleció y a comienzos del año veinte se incorporó con éxito el cultivo del maíz morado. Pero fue sólo en la década del cincuenta, cuando se generalizó la producción frutal a todos los sectores comunales, que Huayopampa se integró plenamente en la economía de mercado nacional. Con ello, se introdujo el uso de insecticidas y máquinas fumigadoras, acompañadas por el uso de abonos químicos, asegurando la estabilización del nuevo sistema económico de la comunidad.

En la actualidad casi toda la producción frutal está destinada a los mercados costeros. Se cultivan no menos de seis variedades de manzana, tres de melocotón y ocho de palta; además una variedad de chirimoya y una de naranja.

Un aspecto interesante en la modernización de la economía de Huayopampa es que ésta no ha conducido a la desintegración ni a la pérdida de los controles sociales internos, ni al debilitamiento de las estructuras tradicionales de gobierno. Al contrario, su relativa prosperidad ha reforzado el organismo comunal, que con el aumento de sus ingresos ha desarrollado un intenso programa de servicios, al mismo tiempo que ha consolidado su autoridad. La nueva economía ha venido modificando algunos usos tradicionales y ha favorecido la homogenización de los comportamientos de tipo "urbano". La casi totalidad de los comuneros posee radios, lee periódicos por lo menos una vez a la semana, participa en agrupaciones políticas, mantiene frecuentes contactos con la ciudad, manda a sus hijos a las universidades limeñas y tiene patrones de consumo urbano.

La comunidad cuenta hoy con los servicios urbanos más importantes: luz eléctrica, agua potable y desagüe, tienda comunal, posta médica, empresa de transportes, obras que en su mayoría han sido realizadas con escasa o ninguna ayuda estatal.

Otro aspecto interesante del proceso de cambio en Huayopampa está representado por la configuración que ha venido asumiendo la estratificación social y el proceso de integración interna que ha acompañado cada etapa del cambio. En épocas anteriores a la introducción de los frutales y la plena participación en la economía de mercado, el sistema de estratificación se componía de tres niveles bien diferenciados: en la capa alta se encontraban las antiguas familias cacicales; en el estrato intermedio, las familias aliadas a ellas, sobre todo por vínculos matrimoniales; y en el estrato inferior el resto de los pobladores. Cuando la integración de la comunidad al mundo nacional era limitada y restringida a un solo sector, éste, constituido por las familias cacicales, mantenía el monopolio de las posiciones de autoridad en el ámbito comunal y servía de intermediario entre el mundo comunal y el costeño, derivando de esta situación su autoridad, prestigio y poder. El resto de la población, por no tener acceso al mundo costeño, se encontraba marginada y tenía muy reducidas posibilidades de ascenso local.

Hoy la comunidad se presenta como un conjunto relativamente homogéneo de individuos, sin grupos institucionales cerrados y se puede afirmar que el prestigio se otorga en base al cumplimiento de las normas y reglas comunales que son vigentes para la totalidad del grupo. Pese a ello, se puede reconocer, sin embargo, un sistema de estratificación social basado en (1) la propiedad diferencial de la tierra y del ganado, que se traduce en niveles económicos distintos; y (2) la participación diferencial en los varios aspectos de la vida comunal y nacional. Pero esta nueva estratificación no impide y no es excluyente con los procesos internos de homogenización e integración. Esto se debe fundamentalmente a los siguientes factores: (a) identificación de los miembros de la comunidad, que se perciben como una unidad frente a las otras comunidades circundantes; (b) organización interna basada en la participación de todos los integrantes

y el ejercicio de una democracia directa; (c) la administración comunal de bienes de producción y de servicios tales como el riego, la electricidad, el agua potable, los transportes, etc.; (d) la celebración por *el común* de las fiestas religiosas; y (e) el rápido crecimiento de la educación superior que contribuye en la actualidad a reducir las diferencias existentes.

En este contexto socio-económico es que se ha desarrollado un sistema educacional que ha contribuido notablemente al proceso de modernización económica, aun cuando sería impreciso otorgar a la educación en Huayopampa el rol causal del cambio sufrido por la comunidad. Tal como lo señalan los autores del estudio aludido, el desarrollo de la escuela no ha sido previo sino simultáneo al desarrollo de la comunidad en todos los demás terrenos: (Fuenzalida, Villarán, Gölte y Valiente, 1968: p. 270).

Veamos ahora el desarrollo de la educación en Huayopampa, para después señalar el aspecto específico de la relación escuela-comunidad, a fin de subrayar la importancia de dicha relación.

El origen de las actuales escuelas puede hacerse remontar al año 1886, cuando el recién instalado gobierno de Cáceres instó a las autoridades regionales para poner en vigor la Ley de Municipalidades promulgada en 1873 por el presidente Manuel Pardo, en la que se exigía la implantación de escuelas municipales. El municipio de Los Atavillos Bajos, al que pertenecía Huayopampa, acordó un impuesto distrital de dos soles mensuales por cada padre de familia para cumplir tal disposición. Muchas eran las dificultades para poner en marcha el programa del gobierno porque además del pago regular de los padres se requería construir las escuelas y, sobre todo, restar a los padres la ayuda que prestaban en las actividades agrícolas y domésticas los niños en edad escolar.

En 1888 encontramos ya en función una escuela financiada por los padres de familia. En sus primeros años de actividad, la instrucción fue impartida solamente

a los varones. Pero con la ayuda de un subsidio municipal la comunidad abrió una escuela para niñas, adelantándose una vez más a las otras comunidades del distrito. En 1905, cuando el gobierno de José Pardo promulgó la ley que hacía obligatoria la instrucción a nivel primario, se estabilizó el funcionamiento de las escuelas fiscales elementales para varones y mujeres con enseñanza hasta el tercer grado.

En los años posteriores, el funcionamiento de las escuelas se vio afectado por una crisis momentánea debido a que la comunidad estaba desplazando sus actividades agrícolas a una zona alejada del centro comunal, y ello interfería con la asistencia a las clases, por el hecho que familias enteras se movilizaban a la parte baja dejando temporalmente el viejo centro. A iniciativa de los maestros de aquel tiempo, se decidió entonces construir una escuela en la parte baja para facilitar la asistencia en los períodos de desplazamiento temporal suscitados por la actividad agrícola.

Entre los primeros maestros con que contó la comunidad, sobresalió la importante labor de una pareja de maestros que introdujo modificaciones sustanciales en la metodología autoritaria y en el contenido de la enseñanza. Los autores del libro de Huayopampa hacen esta interesante observación: "Nos preguntamos si las heterodoxias pedagógicas de los (maestros) no son, al menos en parte, responsables de la inclinación de hacer innovaciones que manifiestan sus discípulos, los maestros huayopampinos de hoy" (Fuenzalida, Villarán, Gölte, Valiente, 1968: p. 252).

Otro aspecto importante del desarrollo educacional de Huayopampa se derivó del hecho que, a raíz de una visita del Arzobispo de Lima, la comunidad fue escogida como la sede de un Seminario Menor, que funcionó por un período de cuatro años. En el programa participaron siete sacerdotes que impartían instrucción de nivel secundario a jóvenes que provenían de todo el distrito. A pesar de su corta duración, el Seminario tuvo un favorable impacto en la comunidad:

incrementó el interés en la educación por parte de los pobladores, desarrollando más altas aspiraciones educacionales y proporcionando a la comunidad nuevos líderes, que contribuyeron notablemente a la modernización de la comunidad. Dos de los cuatro maestros primarios que se formaron en el Seminario desempeñaron sus actividades profesionales en la misma comunidad, determinando las orientaciones posteriores favorables a la invocación. A este respecto los mencionados autores anotan: "En cuanto a los ex-alumnos que regresaron a la agricultura, éstos parecen haber constituido una vanguardia innovadora con participación especial en las transformaciones de los años 1930 a 1950" (Fuenzalida, Villarán, Gölte y Valiente, 1968: p. 256).

A lo largo del proceso educacional huayopampino la integración escuela-comunidad fue un hecho importante en el desarrollo de las dos instituciones. Así, por ejemplo, a mediados de la década de 1930, la directora de la escuela de niñas era huayopampina, lo mismo que uno de los cuatro profesores de la escuela de varones. La comunidad vigilaba y favorecía el adelanto de la educación, colaborando activamente con el patronato escolar y dotando a la escuela con un parque, un salón de actos y una biblioteca.

A partir de 1940 la asistencia a las escuelas involucró a la casi totalidad de los niños y niñas en edad escolar, y la escuela se convirtió, bajo el empuje innovador de los maestros, a raíz de la dotación que le hiciera la comunidad de un fundo comunal, en un importante centro de experimentación agrícola. Es necesario destacar, igualmente, que los primeros injertos de naranja sin pepa fueron plantados en el huerto de la escuela en 1940; el tomate fue introducido por primera vez en 1948 en el mismo huerto por un comunero que había observado su producción en Huaral y reintroducido por la misma escuela en 1958; cosa semejante sucedió con la sandía; y más tarde, en 1956, fue también la escuela la primera en aceptar otros

injertos frutales, entre ellos el de manzana, traídos por el Servicio Cooperativo Interamericano de Producción Agrícola (SCIPA). La importancia de la experimentación en la escuela fue más allá del posible enriquecimiento del tipo de cultivo a disposición de la comunidad: afectó favorablemente la tendencia innovadora de las nuevas generaciones y ayudó a institucionalizar el fenómeno de la innovación a nivel comunal.

La comunidad ha apoyado constantemente las iniciativas de los maestros y ha materializado su ayuda, contribuyendo con carpetas y diversos materiales pedagógicos, y sobre todo con el trabajo de sus miembros para ampliar, rehacer y modernizar los locales escolares. Elemento importante en la estrecha relación que existe entre la escuela y la comunidad es el hecho que en las últimas décadas la casi totalidad de los maestros provenía de la misma comunidad, con lo que se reforzaba la profesión innovadora que se había promovido décadas atrás. Una de las iniciativas más exitosas de los maestros huayopampinos fue un programa de alfabetización para adultos que tuvo total efectividad. En ese sentido es interesante observar las cifras correspondientes al desarrollo de la instrucción en los últimos treinta años para apreciar la efectiva participación de todos los integrantes de la comunidad al recurso educacional:

	% Analfabetos	% Primaria incompleta	% Primaria completa
1940	6.3	69.2	18.2
1954	2.0	27.7	57.4
1965	1.1	7.6	80.5

Hoy la situación escolar en Huayopampa es verdaderamente impresionante, cuando se la compara con la del medio rural en general. La totalidad de los niños y niñas en edad escolar asiste a la escuela, no hay

deserción ni ausentismo y la casi totalidad de ellos continúa estudios secundarios en la capital. El secreto del éxito de la educación en Huayopampa parece encontrarse en la participación activa de la misma comunidad que siempre ha considerado el asunto educacional como uno de los elementos constituyentes de su estructura comunal. La escuela ha sido, y sigue siendo para los comuneros de Huayopampa, algo que pertenece a la comunidad misma y que responde a una necesidad sentida de los pobladores. La intensificación de los contactos con la costa a principios del siglo ha impreso en el hombre huayopampino la necesidad de castellanizarse, aprender a leer y escribir, a sacar cuentas y conocer patrones del mundo cultural urbano, como instrumentos básicos para una mayor participación socio-económica a nivel nacional. El fin último de la escuela de Huayopampa no ha sido la consecución de conocimientos abstractos, sino la movilización colectiva para un ascenso de la comunidad y sus integrantes hacia niveles socio-económicos urbanos.

Para terminar el examen del caso Huayopampa, es interesante observar el contenido valorativo que, desde 1940, ha tenido la educación en esa comunidad, tal como lo expresa la maestra huayopampina, América Caro, en su tesis de grado, presentada en el Instituto Pedagógico Nacional. Según ella, los principios que rigen la instrucción en Huayopampa pueden resumirse en los siguientes puntos:

- a. se concede la misma importancia al trabajo que al estudio;
- b. todo conocimiento se desprende de una actividad práctica, preferentemente productiva;
- c. se busca eliminar todo divorcio entre el trabajo intelectual y el trabajo físico;
- d. se persigue capacitar al alumno para que éste se abra paso por cualquier camino de estudio o de trabajo o por ambas vías al mismo tiempo;

e. se intenta formar la personalidad del niño en el terreno real de vencer obstáculos y de búsqueda de la colaboración y la solidaridad, (Fuenzalida, Villarán, Gölte y Valiente, 1968: p. 266).

El hecho importante es que estos principios no quedan en el papel, sino que se materializan en las actividades diarias de los alumnos. Todos los estudiantes huayopampinos integran equipos de trabajo, que bajo la orientación y guía de un maestro, cumplen faenas que consisten en el cuidado del jardín de la escuela, obras de construcción o reparación, mantenimiento de la higiene y el ornato público. Particularmente importantes son las tareas desempeñadas en el huerto y jardín, donde los jóvenes aprenden nuevas prácticas relacionadas con la agricultura y desarrollan una mentalidad propicia al cambio y la experimentación. *En fin, los valores que la educación propugna y que se refuerzan en la práctica diaria son la mejor contribución que la escuela hace al continuo progreso de la comunidad.*

En la escuela de Huayopampa se aprende el respeto al trabajo, el ejercicio de la democracia comunal, el valor de la colaboración y la solidaridad, la valoración del pasado histórico cultural de la comunidad y una orientación favorable a las innovaciones tecnológicas. Por último, el contenido técnico de las materias de enseñanza está adecuado al mundo cognitivo inmediato del alumno: en las clases de botánica se incorporan las plantas del lugar como elementos de aprendizaje; en las de anatomía, lecciones sobre la prevención de las enfermedades más comunes; en las de geografía, lecciones sobre los linderos comunales y la topografía local; en las de historia, lecciones sobre el pasado comunal. Todo esto no aleja al estudiante de su mundo inmediato de experiencias, no lo aliena de su gente y no produce el rechazo a las manifestaciones culturales propias de su medio. Lo prepara para desempeñarse igualmente bien en su propio medio o en los centros urbanos.

Yanamarca: el cambio estructural

Los casos de Lampián y Huayopampa, examinados páginas atrás, son ejemplos del importante papel que ha jugado la educación en la movilización colectiva de estas comunidades. En el primer caso ella desembocó en una reestratificación social, mientras que en el segundo se dio un ascenso colectivo en los niveles de vida. A continuación se presenta el caso de Yanamarca, como ilustración de una movilización campesina que produjo cambios en la estructura local.

El valle de Yanamarca se encuentra al noroeste de la ciudad de Jauja, en la sierra central, en una zona periférica del valle del Mantaro. Comprende dos partes bien marcadas, una llana con tierras fértiles y abundantes pastos, la otra ubicada en las alturas circundantes. Las agrupaciones típicas del área son: la comunidad de campesinos y la hacienda. La comunicación interna está asegurada por la carretera Jauja- Tarma y por caminos de herradura que llegan a todos los centros poblados de esta microrregión, que está conectada con la capital de la república por la carretera central y el ferrocarril. La influencia de los centros urbanos es fuerte debido a su vecindad a Jauja y Huancayo. Estos centros ofrecen, entre otras cosas, oportunidades de trabajo y educación. Importante también es la cercanía de los centros mineros de la sierra central -Cerro de Pasco, Morococha, La Oroya, etc.- a los que acuden por largas temporadas campesinos de la casi totalidad de los pueblos del área.

La situación social del valle permaneció aparentemente estable hasta la década del cuarenta. Desde esa fecha a los primeros años de la década del sesenta, un importante movimiento campesino alteró las relaciones sociales existentes y eliminó la presencia de los hacendados.

La vida que se hacía por entonces en las haciendas de la zona era en gran parte semejante a la de

otras áreas andinas, tal como ha sido ya ampliamente descrita en la bibliografía antropológica (Vázquez, 1961; Favre, 1967).

La propiedad de la tierra estaba concentrada en pocas manos. Dentro de los linderos de las haciendas vivían agrupaciones de campesinos, que recibían un pequeño lote para su subsistencia y la de los suyos, a cambio del trabajo que proporcionaban gratuitamente a los hacendados durante cuatro o cinco días a la semana. No existían núcleos habitacionales concentrados, aparte de la casa hacienda, ni organizaciones que aglutinaran a los faeneros entre sí, facilitando de esta manera que las actividades de la hacienda dependieran del patrón o de sus representantes. Respondía, pues, el sistema de hacienda del valle de Yanamarca al sistema típico de dominación tradicional que mantenía a los campesinos en una situación de dependencia total frente al hacendado y les impedía gestionar sus vidas en forma autónoma. Dentro de esta situación cerrada, percibida de esta manera por los campesinos, los beneficios, si así los podemos llamar, que ellos recibían se encontraban determinados por la "buena conducta" y "lealtad" que demostraban al patrón.

Los cambios que desembocaron en la movilización de los años 40-60 se remontan a la apertura de los centros mineros de la Cerro de Pasco Corporation en 1902. Debido a la demanda de mano de obra para la explotación de dichos yacimientos, las compañías mineras enviaron a los centros urbanos del valle, representantes encargados de reclutar mano de obra para los trabajos en las minas. Fue en esos años que se institucionalizó en la ciudad de Jauja el rol de "enganchador", individuo comisionado por la compañía minera para contratar a los campesinos del área a fin de trabajar en dicha empresa. De esa manera, la mano de obra del valle de Yanamarca encontró en el trabajo minero una válvula de escape.

Si bien las condiciones de trabajo en las minas no eran mejores a las que se encontraban en la hacienda, había, sin embargo, en ellas un aspecto positivo, superior, en comparación con las de la hacienda: representaban una experiencia nueva en la medida que dichas condiciones de trabajo permitían un mayor contacto entre los trabajadores a la vez que favorecían una nítida percepción de las diferencias de clases existentes. Dicha percepción se materializaba en los esfuerzos organizadores de los obreros-mineros para mejorar sus términos de intercambio con la administración minera. En fin, la mina representaba una escuela de socialización de primera importancia para alterar las actitudes de los peones-mineros y sobre todo para "despersonalizar" las relaciones de dominación.

Algunos de los jóvenes que regresaron a las haciendas para tomar su lugar de peón a la muerte del padre o de un familiar adulto, fueron los que iniciaron el proceso de cambio en las haciendas.

Una de las cosas que más había impresionado a estos jóvenes durante su permanencia en las minas fue la existencia de escuelas, y la oportunidad que tenían los hijos de los mineros para atender las clases y aprender a leer y escribir. De allí que al retomar los campesinos a las haciendas, buscaron establecer escuelas en sus lugares de origen.

A raíz del permanente rechazo de los hacendados a prestar este tipo de servicio, los padres de familia decidieron contratar a un maestro de la vecina comunidad de Acolla. Es preciso notar que estos primeros intentos para establecer una escuela en la hacienda tropezaron con innumerables dificultades, tales como la falta de dinero para pagar al maestro y la necesidad de los padres de ocupar a sus hijos en las actividades agrícolas. A pesar de estas dificultades, en los primeros años del cuarenta, unos pocos jóvenes habían recibido instrucción suficiente como para ingresar en las escuelas fiscales de Acolla.

En los años posteriores estos jóvenes constituyeron el liderazgo para promover importantes cambios dentro de la hacienda. En una de éstas, debido a las reestructuraciones producidas en la administración, motivadas por problemas de herencia y por la intensificación de contactos con el mundo de fuera, surgió una situación favorable, la que fue aprovechada por los peones para formar un comité educacional, su primera organización autónoma, destinado a gestionar ante las oficinas estatales la creación de la escuela. Es así como a fines de 1945 la primera escuela estaba funcionando en las haciendas. Con ella surgió también la primera organización permanente que involucraba a la casi totalidad de los peones: el patronato escolar. La constitución de esta organización, así como las experiencias educacionales que algunos jóvenes habían logrado adquirir en Jauja, el desarrollo de valores tendientes a la independencia del peón en relación al hacendado y las continuas experiencias en las minas, propiciaron una clara percepción de intereses particulares en el grupo de los peones.

Esta situación favoreció la ruptura de la dependencia cultural de los peones, que desembocó en un proceso conflictivo que sólo terminaría con la expropiación de las tierras que los hacendados habían poseído por largos años.

En este proceso de cambio, el aspecto relacionado a las actividades educacionales sobresale por dos órdenes de factores: en primer lugar, los líderes de la movilización campesina fueron los que se beneficiaron de las experiencias educacionales y de sus mayores contactos urbanos. Uno de los líderes más importantes, y de particular actuación en la formación del sindicato, tuvo experiencias muy interesantes. Después de haber terminado sus estudios primarios en Acolla, continuó la educación secundaria en Jauja, en cuyas clases conoció "La declaración de los derechos del hombre" y la explotación de los peruanos por extranjeros a partir de la Conquista. En 1950 trabajó

en La Oroya, donde, por sus vinculaciones con dirigentes gremiales, adquirió conocimientos sobre organizaciones sindicales. A su regreso a la hacienda se dedicó totalmente a la organización de los faeneros para la confrontación con el hacendado.

En segundo lugar, las experiencias en la organización de actividades del patronato escolar ofrecieron un modelo que será repetido y ampliado en el sindicato. Es decir, la formación del patronato permitió desarrollar un recurso organizativo que después fue utilizado con fines distintos. El desempeño de las actividades relacionadas con la escuela fue posiblemente uno de los factores más importantes en el proceso de independencia local, ya que permitió demostrar a los peones que podían lograr objetivos comunes a través de la acción conjunta y que el bien de unos no estaba en función al mal de los otros. Se rompía así la percepción de dependencia, que había reforzado en años anteriores la dominación del hacendado, y se sentaban las bases para nuevos esfuerzos colectivos y la formación de un sindicato que se convirtió en la organización de base en la lucha en contra del patrón.

Conclusiones

Del examen de los tres casos se derivan algunas consideraciones de especial importancia, en lo que respecta a los efectos que la educación tiene en la movilización colectiva.

En todos los casos la escuela aparece integrada a la vida campesina, a través de un intercambio social entre ella y el establecimiento rural. Este particular tipo de relación queda definido en el hecho que la escuela, al vincular el estrecho mundo rural con el nacional, *se constituye en un elemento dinamizador de la movilización colectiva.*

Esta particular relación escuela-campesinado se manifiesta a través de las actividades que desarrollan los maestros en relación al mundo rural y las que desempeñan los campesinos alrededor de la escuela. En

cuanto a las primeras se observa que el desarrollo de actividades innovadoras por parte del maestro, sea en la tecnología, la articulación o la socialización participatoria, era motivado por su identificación con los problemas locales y en su ansiedad por superados. En este sentido se puede afirmar que en Lampián y Huayopampa los maestros tenían una ideología antioligárquica, lo que implicaba una referencia social y una imagen de la Nación que se oponía al ordenamiento tradicional. En el caso de Yanamarca, los organizadores de la escuela percibían sus actividades como mecanismo de articulación política de los colonos, e igualmente participaban de una ideología en conflicto con la del sistema social imperante.

En este sentido el comportamiento de "los notables" y su cultura, en la que predominaban rasgos autoritarios y elitistas, eran rechazados y sustituidos por una conducta que favorecía la afirmación campesina fomentando la innovación, la iniciativa y las actividades experimentales en la vida escolar.

Así, la adopción de prácticas comunales, como la "minka", entre los estudiantes, en vez de llevar al desarraigo cultural favoreció una socialización participatoria de carácter democrático que se vio enlazada a los intereses y formas de comportamientos colectivos.

Por último, el contenido y las formas de enseñanza, especialmente en el caso de Huayopampa, rescatando los valores locales y proyectándose sobre esa base a los niveles más generales y abstractos, coincidían en vincular la problemática del lugar con la escuela, incorporándola plenamente en la vida comunal y evitando que su presencia tuviera rasgos de inserción enajenante. Al mismo tiempo, los maestros adquirirían un status vinculado a la vida comunal, dejando de ser simples funcionarios de tránsito.

En lo que respecta a las actividades de los campesinos, se observa, igualmente, como ellos se han interesado en el desarrollo de la vida escolar, se han compenetrado de ella como un elemento propio, en la medida

que la educación procura ayudarlos en la solución de sus problemas, se identifica con sus preocupaciones y su simbología, y da lugar a actividades comunales que conducen a favorecer la organización social campesina.

Es indudable que estos casos no son típicos en el mundo rural peruano. Sin embargo, sugieren como posible generalización, *que para lograr una escuela innovadora, que favorezca la movilización colectiva de la población rural, se requiere de un magisterio que comparta una ideología interesada en la eliminación del sistema de dominación.*

Sumario y conclusiones

Giorgio Alberti y Julio Cotler

Una de las tesis fundamentales sustentadas en este libro plantea que, en un contexto social caracterizado por relaciones de dominación tradicional oligárquica, la expansión del sistema educacional tiene un efecto contradictorio. Por un lado, favorece la movilidad de determinados sectores populares y medios, relativamente privilegiados, en un típico caso de movilidad segmentaria. Mientras que, por otro, pone al descubierto las limitaciones del sistema oligárquico, en la medida que la demanda para plasmar dicha movilidad no se logra plenamente, debido a la naturaleza restrictiva de las relaciones sociales. En efecto, el ensanche del circuito educacional a sectores más amplios de la población se encuentra en flagrante contradicción con un sistema de relaciones sociales de tipo oligárquico, que por definición se fundamenta en la exclusión de las masas populares de los mecanismos institucionales de la sociedad. La existencia de una contradicción de esta naturaleza puede favorecer el desarrollo de condiciones propicias para el surgimiento de varios tipos de movilización política.

De esta proposición general, hemos considerado algunos aspectos específicos de la relación existente entre educación, movilidad individual y movilización colectiva de carácter local. En cuanto a la movilidad individual destacamos tres resultados:

1. En la relación entre educación y recursos socioeconómicos, *resalta el papel diferencial que juega la educación en función de los distintos contextos sociales.*

Efectivamente, en una estructura social caracterizada por su alta diferenciación, generalizado acceso al poder y ejercicio de la autoridad, la educación favorece la movilidad individual al proporcionar la capacidad de desempeñar ocupaciones no agrícolas. Por otra parte, en una situación caracterizada por baja diferenciación y alta concentración del poder, la educación no se relaciona con la movilidad individual sino que, al contrario, refuerza la estratificación social existente favoreciendo tipos de comportamiento y de consumo urbano en los individuos que ocupan posiciones de privilegio.

2. Considerando la relación entre educación y migración se desprende que aquella, al facilitar un incremento de los contactos urbanos, favorece el éxodo de la población rural a los centros urbanos. Sin embargo, este hecho se presenta *diferencialmente* en términos de los distintos contextos sociales, repitiéndose el patrón señalado en el acápite anterior. Es decir, en los establecimientos menos diferenciados se requiere un menor nivel educacional para que los individuos deseen salir de su lugar de residencia.

Ahora bien, esta situación se explica por el hecho de que los establecimientos rurales de baja diferenciación y alta concentración del poder responden a un típico patrón de dominación tradicional en el que se presenta una situación de extrema limitación de las oportunidades. Si los recursos son escasos y su control está monopolizado, los jóvenes que adquieren educación tienen como alternativas la movilización política local para transformar el sistema de dominación; o bien emigrar fuera de su comunidad. En la realidad estas dos alternativas se dan en forma muy desigual: el patrón típico parece haber sido la emigración hacia los centros urbanos.

3. En cuanto a la relación entre educación y estructura valorativa se observa que la educación vigente transmite los valores característicos de la cultura de dominación y de arribismo, asegurando de esta manera

su continuidad. Efectivamente, nuestros datos revelan una fuerte asociación entre educación y valores de tipo individualista y adquisitivo, tales como orientación hacia el futuro, activismo y eficacia. Simultáneamente, no se encuentra correlación entre educación y orientaciones propicias para el desarrollo de sentimientos de solidaridad, como la confianza interpersonal.

En relación a la movilización colectiva, el estudio de los casos analizados sugiere que cuando un restringido sector poblacional adquiere educación, establece contactos urbanos y gana experiencias ocupacionales u organizativas, está en condiciones de reestructurar su medio rural original, provocando cambios sustantivos condicionados por la situación local imperante.

En el caso de la comunidad de Lampián, el grupo educado y urbanizado promueve un cambio económico que, al aprovecharlo en forma casi exclusiva, le permite el control de los recursos y de las decisiones públicas. Este proceso desemboca en una reestratificación que mantiene, en sus elementos esenciales, la dominación interna bajo nuevas formas. En el caso de la hacienda tradicional de Yanamarca, debido al control monopólico del hacendado sobre todas las actividades de sus subordinados, el grupo educado orienta sus esfuerzos primordialmente hacia la movilización colectiva, a fin de eliminar la jerarquía existente. Aquí las actividades organizativas, desarrolladas alrededor de la escuela, tuvieron mayor importancia que el contenido específico de la educación. Tales actividades propiciaron patrones de comportamiento social que sirvieron de pauta para la posterior constitución de una organización sindical. El caso de Huayopampa plantea otra alternativa. La educación y los contactos urbanos, acompañados por cambios económicos y tecnológicos locales de envergadura y aprovechados por amplios sectores de la comunidad, promovieron un ascenso colectivo determinado por una mayor producción agrícola local, asociada a una distribución

equitativa de los beneficios generados. En este sentido hay que resaltar el papel crucial que jugó la nueva orientación ideológica y metodológica del proceso educativo. En estos tres casos es importante resaltar que los maestros estaban fuertemente politizados y por lo tanto procuraban difundir una ideología antagónica a la oficial.

A partir de estos resultados, obtenidos en base a la información empírica presentada, se puede concluir que, *el contexto social, caracterizado por su diferenciación social y la distribución del poder, tiene mayor peso que el nivel de escolaridad en la determinación de patrones de comportamiento individual*. Así, por ejemplo, hemos visto que la educación no tiene efecto en la determinación de la estructura ocupacional en un contexto de baja diferenciación, en donde se encuentra la paradójica situación que individuos con educación secundaria declaren ser peones. No es así en el caso de los establecimientos de alta diferenciación, en donde la estructura ocupacional más diversificada da cabida a una relación directa entre educación y ocupación.

Esta misma conclusión se aprecia con mucha claridad, también, cuando se examina el impacto diferencial que la educación produce en el comportamiento migratorio. Hemos encontrado que la propensión a emigrar está fuertemente relacionada con el nivel educativo alcanzado. Este resultado, que confirma lo sabido, cobra mayor importancia cuando se examina a la luz de los distintos contextos sociales estudiados.

Esta conclusión, que responde al conocido fenómeno sociológico relativo al efecto estructural sobre el comportamiento individual, merece ser tomada en cuenta cuando se pretende introducir cambios en la educación del medio rural. La reforma de la educación tiene como objetivo final, explícito o implícito, alterar las consecuencias que produce el sistema educacional presente. Sin embargo, estos efectos variarán, tal como lo indican los resultados de este estudio,

de acuerdo al contexto social específico en que se introduzca el nuevo sistema.

¿Qué consecuencias prácticas nos sugieren estas consideraciones? Fundamentalmente tres. Es decir, si se persigue modificar los resultados sociales de la educación, sería necesario alterar (además del sistema educacional propiamente dicho):

1. el contexto social que enmarca el proceso educacional;
2. las relaciones sociales que se dan en la misma escuela;
3. los vínculos que existen entre la escuela y la población rural.

1. En relación al primer punto, decíamos en las páginas iniciales de este libro que la conjugación de dos dimensiones: la diferenciación social, por un lado, y la distribución del poder, por otro, podían caracterizar analíticamente la naturaleza del contexto estructural. Por lo tanto, el desarrollo rural, debería residir en la formulación de un programa integrado que busque incrementar la diferenciación social y la redistribución del poder existente.

Un incremento de la diferenciación social supone, de hecho, una mayor diversificación ocupacional, un aumento en las comunicaciones y en el intercambio, y una multiplicación de las relaciones institucionales.

Mientras que, por otro lado, una política de redistribución del poder supone la creación de un sistema de relaciones sociales que, basado en una efectiva redistribución de los recursos incluya a la totalidad de la población en términos igualitarios y favorezca la participación de los grupos populares en la reorganización de la sociedad. Ello supone el desarrollo de organizaciones basadas en mecanismos que aseguren la descentralización burocrática, la delegación de autoridad y responsabilidades, la evaluación positiva de las iniciativas personales y colectivas y un amplio margen para su desenvolvimiento.

Por lo general, los planes de desarrollo han incidido fundamentalmente sólo sobre la dimensión técnica, económica, educacional, construcción de infraestructura, etc., mientras que el problema de la redistribución del poder, que supone la formación y el desarrollo de organizaciones autónomas en representación de intereses campesinos específicos, no ha sido considerado; e incluso, en ciertos casos, la capacidad de decisión se ha mantenido en las manos de un reducido sector de la población.

El no haberse incidido en el problema de la redistribución del poder se basaría en dos explicaciones que, aunque contradictorias entre sí, responden a un mismo patrón clasista:

La primera se refiere a la naturaleza de la personalidad campesina, y podría denominarse el "mito del campesino pasivo", (Whyte, 1970). Según este estereotipo los campesinos y sobre todo los indios serían por "naturaleza" tradicionalistas y pasivos; con una concepción peculiar del mundo que los lleva a oponerse a los cambios que los "técnicos" consideran necesarios realizar. De allí que la conducta de los agentes de cambio, que han interiorizado esta noción, los lleva inevitablemente a intervenciones de estilo autoritario como una forma de introducir a los campesinos al mundo "moderno". Se presume que ellos deben ser empujados y conducidos por agentes externos que saben, mejor que los propios campesinos, el tipo de actividad que va a beneficiarlos.

La segunda explicación que caracterizaría al campesino, sería su "natural" propensión a la violencia. Esto supone la necesidad de controlar y canalizar sus actividades a fin de mantener el orden social existente.

2. En relación al segundo punto, el cambio en el contexto social debería estar acompañado de alteraciones en la estructuración de las relaciones sociales en la escuela. En este sentido es necesario reiterar que el comportamiento y, aún en forma más importante,

los valores se aprenden por medio de un ejercicio permanente en los múltiples ámbitos sociales en los que se desenvuelve la actividad humana. Por lo tanto, además de la alteración de los programas escolares y los contenidos específicos de las materias de estudio, habría que poner especial atención en la metodología de la enseñanza y mucho más en la estructuración de las relaciones sociales que se dan en la escuela. En efecto, esta última es el primer marco que incide profundamente en los valores sociales y en el futuro comportamiento social del educando.

Estas consideraciones prácticas cobran total vigencia si reconsideramos el hallazgo relativo al hecho que distintos niveles de educación no guardan relación alguna con la desconfianza interpersonal. Es decir, un aumento del nivel de educación no produce un incremento en la confianza.

El factor de la desconfianza es una de las constantes características encontradas en todo estudio del medio rural. El conocimiento de que existen altos niveles de desconfianza es un dato muy importante puesto que representa un obstáculo difícil de superar en un intento de establecer sistemas de relaciones sociales basados en principios de colaboración y solidaridad. Suponemos que el hecho de que la educación no influya en este fenómeno se debe, además de la importancia que tiene el contexto social global, a los métodos de instrucción y a los patrones de interacción que éstos implican.

Las principales características de los métodos de instrucción y de los patrones de interacción social en la escuela pueden resumirse en los siguientes puntos:

a. La relación maestro-alumno se basa en relaciones de tipo diádico. El maestro se orienta hacia sus alumnos como individuos aislados y no trata de favorecer la integración del grupo escolar. La estrategia típica, *divide et impera*, para mantenerse en una posición de dominación es, pues, reproducida en la

estructuración de las relaciones sociales en la escuela. Este ambiente individualizado no propicia ciertamente sentimientos de solidaridad colectiva.

b. La relación maestro-alumno es sumamente autoritaria. No se discute con el maestro lo que se debe hacer. Se acatan sus órdenes y se las cumple, puesto que el mantenimiento de la disciplina y del "principio de autoridad" es considerado elemento fundamental en el proceso de aprendizaje del estudiante.

c. La enseñanza se basa principalmente en la memorización. Mucho se ha discutido sobre este aspecto de la metodología tradicional. En esta oportunidad cabe señalar, además, que este método fortalece también, entre otras cosas, una relación autoritaria entre maestro y alumno, puesto que el dictado del maestro es recibido como una *orden* de aprendizaje.

Por otro lado, la memorización tiene importantes consecuencias en la relación entre alumnos, debido a que éstos se dan cuenta de que el éxito de sus estudios puede depender de dos alternativas: (a) memorizar lo que dicta el profesor y (b) congraciarse con los "buenos" estudiantes para copiar de éstos las respuestas esperadas. De esta última alternativa el alumno aprende que el *éxito depende más de las conexiones personales que del esfuerzo individual*.

Todos estos factores crean un ambiente escolar que reproduce fielmente la estructura social global caracterizada por autoritarismo, dominación y dependencia.

Por lo expuesto anteriormente se hace imprescindible la reestructuración de las relaciones sociales en el aula escolar.

¿Cómo reemplazar el ambiente de autoritarismo e individualismo por un ambiente que favorezca el surgimiento de sentimientos de solidaridad? Las palabras del maestro elogiando la colaboración y la solidaridad colectiva de poco servirán, si el maestro continúa enseñando en forma autoritaria y sigue

relacionándose con los alumnos en forma aislada. Estos reaccionarán al trato recibido y no a las palabras emitidas. De allí que sería necesario desarrollar esquemas organizativos que promuevan la participación de los alumnos en tareas que deben ser realizadas en equipo. Las recompensas por el buen desempeño del trabajo también tendrían que otorgarse en forma colectiva. Solamente a través de tales experiencias puede el alumno aprender a colaborar en forma eficaz y desarrollar sentimientos de confianza interpersonal. A tal respecto es muy interesante recordar la práctica pedagógica de los maestros de Huayopampa.

En términos de estas consideraciones, se debería desterrar el patrón autoritario y centralizador existente en el actual sistema educacional. Por ejemplo, la relación maestro-alumno debería ser reestructurada, incentivando la participación activa de los estudiantes en diferentes aspectos de la vida escolar, a través de *organizaciones estudiantiles*, y con el fin de dar acogida a las iniciativas individuales y de grupo. Asimismo, el sistema debería crear todo un mecanismo de recompensas a las actividades creadoras y a las expresiones de la iniciativa, tanto de alumnos como de maestros.

3. Como tercera y última consideración práctica, surge la necesidad de modificar las relaciones de intercambio recíproco, entre escuela y establecimiento rural, mediante una mayor participación de la población en los asuntos educacionales. A tal respecto el "Informe General" (Ministerio de Educación, 1970: Cap. IV, pp. 22) aporta sugestivas innovaciones en esta dirección, al proponer a través del "sistema nuclear" una estrecha relación entre escuela y comunidad, que permitiría "incorporar los problemas de la comunidad a la dinámica permanente de la escuela". Asimismo, la participación de las familias y las asociaciones locales en la prestación de los recursos, velando por "una apropiada utilización de los mismos en función del interés social" permitiría llegar a la

"participación y responsabilidad creciente de la comunidad con miras a la auto-gestión comunal de los servicios educativos",

Sin embargo, la importancia de esta innovación cobra significado distinto en función del contexto social que la involucra. En una sociedad que mantiene una estructura clasista, dicha innovación no hace sino reforzarla, puesto que reproduce el modelo de comportamiento clasista.

En suma, la participación de la población rural en la gestión educacional, acompañada por una efectiva redistribución nacional de los recursos políticos y económicos traería consigo una revalorización del mundo rural no sólo en la percepción de los mismos campesinos, sino en la de los otros sectores sociales, favoreciendo la eliminación del papel subordinado que se le ha asignado al hombre rural.

APENDICE 1

Escala de diferenciación

En la encuesta de 1969 se aplicó, además de cuestionarios a individuos, un cuestionario de pueblos para todas las unidades poblacionales incluídas en el estudio, con el propósito de obtener una escala Guttman de diferenciación, que permitiese la ubicación de los pueblos en una única dimensión.

En el análisis de los datos, en primer lugar, no se consideraron los indicadores que estaban presentes en todos los pueblos; luego se ordenaron los restantes indicadores en términos de la frecuencia de su distribución. Finalmente, se eliminaron los indicadores que no se encontraban en ningún establecimiento y se ordenaron las unidades poblacionales en términos de los niveles alcanzados.

En segundo lugar, se escogieron los *items* de acuerdo al número de errores que presentaban y se determinaron para la validez de la escala los coeficientes de reproducibilidad (.96) y de escalabilidad (.78).

En el Cuadro 32 se presenta la distribución de los pueblos que van desde alta diferenciación hasta baja diferenciación, y en el Cuadro 33 los ítems y el porcentaje acumulativo de las unidades que lo poseen y los grados de la escala.

Como se puede apreciar en este último cuadro, los intervalos de separación entre cada uno de los niveles de diferenciación es muy uniforme (6%), con excepción de una distancia de 17% entre los grados 6 y 7. Los niveles más bajos de diferenciación (100% de unidades incluídas) están integrados por la presencia de acequias de tajo simple para riego, terrenos de riego, uso de arado de tracción

animal para el cultivo de la tierra, y de intermediarios que llegan a la comunidad para comprar productos y venderlos fuera. En cambio, el nivel más alto (6% de unidades incluidas) se refiere a la presencia de establecimientos comerciales donde se venden conservas enlatadas, radios a transistores, licores importados, una librería, una bodega, servicio de desagüe, servicio de taxis y una oficina de teléfonos.

De los 161 ítems sobre la dimensión diferenciación contenidos en el cuestionario, encontramos que 43 de ellos no han logrado ubicarse en la escala a pesar de hallarse presentes en muchas de las unidades. Entre estos ítems un 20% responden a servicios propios de la zona urbana, como clínicas, salón de belleza, etc., y a la intervención de instituciones estatales. Otros 67 ítems se ubican en algún nivel de la escala, pero presentan demasiados errores. Entre estos últimos, es necesario observar que se encuentran indicadores como la presencia de tractores, uso de guano de isla, luz eléctrica a domicilio, etc., que pueden representar situaciones especiales que escaparían al proceso uniforme de los pueblos. Por otro lado, un 25% de los ítems se refiere a la intervención de instituciones foráneas y a los contactos que los pueblos mantienen con ellas.

El hecho de que casi el 50% de los ítems que no se ubican en la, escala, o que presentan un número de errores demasiado elevado, se relacionen a instituciones extra-comunales, significaría que éstas intervienen en los distintos niveles de diferenciación de los pueblos y que su intervención no está planificada. En otras palabras, no siguen las pautas indicadas por el grado de diferenciación alcanzado por las unidades poblacionales.

APENDICE 2

Índice de contactos urbanos

El índice de contactos urbanos utilizados se basa en la combinación de tres indicadores:

- a. frecuencia de la lectura de periódicos,
- b. frecuencia de contactos directos con familiares que viven en la ciudad, y
- c. frecuencia de viajes a la ciudad-capital departamental.

Estos tres indicadores representarían tres niveles de intensidad, por lo que se ha optado en darles diferente peso, tal como se presentan a continuación:

Pregunta-indicador	Peso	Valor	
a. ¿Cada cuánto tiempo lee Ud. el periódico?	1	0	Una vez al mes o menos
		1	Por lo menos una vez a la semana
		2	Todos los días
b. ¿Cada cuánto tiempo se ve con sus familiares?	2	9	Menos de una vez al año
		1	Cada tres meses hasta una vez al año
		2	Una vez al mes o más
c. ¿Cuántas veces viaja a la ciudad capital-departamental?	3	0	Nunca o casi nunca
		1	Cada tres meses hasta una vez al año
		2	Por lo menos una vez al mes
		3	Por lo menos una vez a la semana

140 Apéndices

Para el efecto del análisis de las relaciones entre contactos urbanos con otras variables hemos convertido los valores del índice que van de cero a quince, a tres categorías:

- a. ALTO grado de contactos urbanos, comprende los valores que van del puntaje 10 al 15.
- b. MEDIANO grado de contactos urbanos, valores comprendidos entre 05 y 09.
- c. BAJO grado de contactos urbanos, valores entre 00 y 04.

CUADRO 33

ESCALA DE DIFERENCIACION DE LOS PUEBLOS
INCLUIDOS EN EL ESTUDIO DE CAMBIOS EN
PUEBLOS PERUANOS

Niveles	Items	% acumulativo de la muestra incluida	Errores
1	Acequias de tajo simple para riego	100	1
	Uso de arado de tracción animal		1
	Llegan intermediarios para comprar		
2	Se venden pilas eléctricas	94	0
	productos y venderlos fuera		0
	Poseen tierras de riego		1
	Se vende harina		0
	fideos		0
	leche de tarro		0
	artículos escolares		0
	pescado enlatado		0
	medicinas simples		0
	dulces		0
	cerveza		0
	cigarrillos nacionales		0
	Por lo menos una escuela primaria		0
	Abonos químicos		2
3	Campo de fútbol	88	0
4	Contactos con Bco. Agropecuario	82	0
	Jornaleros que viven exclusivamente de este trabajo		1
	La mayoría de la gente habla castellano		0
	Usan camiones para trasportar sus productos al mercado		0
	Contactos con el SIPA		1
	Insecticidas químicos		2
5	Se vende frutas en lata	76	2
	Pilas públicas para abastecimiento de agua		2
	Pasan o salen vehículos para el transporte de pasajeros		0
6	Contactos con el Bco. de la Nación	70	1
	Por lo menos 2 escuelas primarias		1

142 Apéndices

Niveles	Ítems	% acumulativo de la muestra incluida	Errores
7	Zapatero remendón	53	1
8	Local municipal	47	0
	Cárcel o calabozo		0
	Oficina de correos		0
9	Servicio de telégrafos	41	0
10	Colegio secundario	35	1
11	Posta sanitaria	29	1
	Ropa hecha (venta de)		2
	Campo de básquet		1
	Venta de gasolina		1
12	Alguien que atiende enfermedades de animales	23	2
13	Campo de voley	17	2
14	Agencia transportes terrestres	12	1
	Restaurant		1
15	Se vende verduras enlatados	6	1
	Mercado		2
	Librería		0
	Botica		1
	Venta de radio transistores		0
	Venta de licores importados		0
	Servicio de desagüe		1
	Taxis		1
	Oficina de teléfonos		1

C. R. = 0.961

C. E. = 0.787

Bibliografía

- ADAMS, Richard
1959 *A Community in the Andes: problems and progress in Muquiyaayo.*
- ALBERTI, Giorgio
1970 "Los movimientos campesinos". En: Keith, Fuenzalida, Matos Mar, Cotler y Alberti; 1970; págs. 164-213. Lima.
- ALBERTI, Giorgio y Julio COTLER
1969-70 "Estructura social y reforma agraria". *Revista del Museo Nacional*. Tomo XXXVI, pp. 178-188. Lima.
- ALBERTI, Giorgio y Fernando FUENZALIDA
1969 "Pluralismo, dominación y personalidad". En: Matos Mar, Whyte, Cotler, Fuenzalida y Alberti; 1969, pp. 284-324. Lima.
- CELESTINO C., Olinda
1971 *Conflicto y redistribución del poder en la comunidad de Lampián*. Instituto de Estudios Peruanos. Lima, (en prensa).
- COTLER, Julio
1968 "La mecánica de la dominación interna y del cambio social en el Perú". En: Matos Mar, Salazar, Escobar, Bravo y Cotler; *Perú Problema 1: 5 ensayos*. pp. 153-197. Lima.
1971 "Crisis política y populismo militar" en José Matos Mar: *Perú Hoy*. Editorial Siglo XXI, México.
- CRAIG Jr., Wesley W.
1968 *El movimiento campesino en La Convención, Perú. La dinámica de una organización campesina.*

- pesina*. Instituto de Estudios Peruanos. Serie: Documentos teóricos N° 1. Lima. 33 pp. (mimeógrafo).
- CHEV ALIER, Fran90is
1966 "Témoignages littéraires et disparités de croissance. L'expansion de la grande propriété dans le Haut-Pérou du XXe siècle". *Annales* N° 4, pp. 12-26. París.
- DELGADO, Carlos
1971 *Problemas sociales en el Perú contemporáneo*. Perú Problema 6. Instituto de Estudios Peruanos-Campodónico ediciones S. A. Lima. 185 págs.
- DEUSTUA, Alejandro G.
1936? *El problema nacional de la educación*. Empresa editora de "El Callao". Lima. 29 págs.
- FAVRE, Henri
1966 *La evolución y la situación de las haciendas en la región de Huancavelica, Perú*. Instituto de Estudios Peruanos, Serie: Mesas redondas y conferencias, N° 1. Lima. 25 págs.
- FOSTER, George
1965 "Peasant society and the image of the limited good". *American Anthropologist*, Vol. 67, N° 2, pp. 315-393.
- FUENZALIDA VOLLMAR, Fernando; José L. VILLARAN, Jürgen G6LTE y Teresa VALIENTE
1968 *Estructuras tradicionales y economías de mercado. La comunidad de indígenas de Huayo pampa*. Instituto de Estudios Peruanos. Lima. 361 págs.
- HAYA DE LA TORRE, Víctor Raúl
1946 "Discurso que pronunciara en la convención nacional de la educación del partido del pueblo". *Nueva Educación*. Tribuna de los jóvenes educadores del Perú. Año 11. N° 2, pp. 61-64. Lima.
- HUNT, Shane
1971 "Distribution, growth and government. Economic behavior in Peru". En: Gustav Ranis (ed) *Government and Economic Growth*. Yale University Press, New York.

- KLAREN, Peter
 1970 *La formación de las haciendas azucareras y los orígenes del Apra*. Perú Problema 5. Instituto de Estudios Peruanos. Moncloa-Campodónico editores. Lima, 214 págs.
- KEITH, Robert G., Fernando FUENZALIDA, José MATOS MAR, Julio COTLER, y Giorgio ALBERTI
 1970 *El campesino en el Perú*. Perú Problema 3. Instituto de Estudios Peruanos. Moncloa-Campodónico editores. Lima. 220 págs.
- MARIATEGUI, José Carlos
 1943 7 ensayos de interpretación de la realidad peruana. Lima.
- MATOS MAR, José; William F. WHYTE, Julio COTLER, Lawrence K. WILLIAMS, J. Oscar ALERS, Fernando FUENZALIDA VOLLMAR y Giorgio ALBERTI
 1969 *Dominación y cambios en el Perú rural. La micro región del valle de Chancay*. Instituto de Estudios Peruanos. Lima, (INDUSTRIALgráfica S. A.) 372 págs.
- MINISTERIO DE EDUCACION, PERU
 1970 *Reforma de la educación peruana. Informe general*. Lima.
- QUIJANO, Aníbal
 1965 "El movimiento campesino peruano y sus líderes."
América Latina. Año VIII, Nº 4.
- SARFATI, Magali y Arlene Eisen BERGMAN
 1969 *Social stratification in Peru*. Institute of International Studies. University of California Press. Berkeley and Los Angeles.
- SOBERON, Luis
 1970ms *Los condicionantes estructurales de la migración. El caso de Huayopampa y Pacaraos*. Tesis de bachiller en Sociología. Departamento de Sociología. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima. Mimeo.
- VASCONI, Tomás A.
 1967 *Educación y cambio social*. Centro de Estudios Socioeconómicos. Facultad de Ciencias Económicas. Universidad de Chile. Cuaderno 8. Santiago. 130 págs.

146 Bibliografía

VAZQUEZ, Mario C.

- 1961 *Hacienda, peonaje y servidumbre en los Andes peruanos*. Monografías Andinas N° 1. Editorial Estudios Andinos. Lima. 63 págs.

VILLARAN, Manuel Vicente

- 1922 *Estudios sobre educación nacional*. Librería e Imprenta Gil. Lima. 140 págs.

WHYTE, William F.

- 1970 "El mito del campesino pasivo y la dinámica del cambio del Perú rural". *Estudios Andinos* N° 1, págs. 17-26. La Paz.

WOLF, Eric

- 1966 *Peasants*. Prentice Hall. New York.

Indice de cuadros

<i>Cuadro</i>		<i>Pág.</i>
1	Grado educacional, según diferenciación y sexo	34
2	Población que es propietaria de tierra y vivienda, según diferenciación y sexo	42
3	Población de 18-25 años de edad y población soltera, según diferenciación y sexo	43
4	Correlación entre educación y status ocupacional, según diferenciación y sexo	44
5	Relación entre educación y ocupación, según diferenciación y sexo	46
6	Correlación entre educación y bienes de consumo urbano, según diferenciación	48
7	Población que pertenece a club social, por educación, según diferenciación y sexo	50
8	Población que pertenece a cooperativas, por educación, según diferenciación y sexo	51
9	Población que pertenece a partido político, por educación, según diferenciación y sexo	53

148 Índice de cuadros

<i>Cuadro</i>		<i>Pág.</i>
10	Población que posee libreta electoral, por educación, según diferenciación y sexo	55
11	Relación entre educación e idioma, según diferenciación y sexo	57
12	Población que es propietaria de tierra y vivienda, según idioma y diferenciación	58
13	Población que posee radio, reloj y máquina de coser, según idioma y diferenciación	59
14	Población que pertenece a club social, a cooperativa y partido político, según idioma y diferenciación	60
15	Relación entre educación y contactos urbanos, según diferenciación y sexo	69
16	Aspiraciones educacionales para los hijos varones, según diferenciación y sexo	71
17	Aspiraciones educacionales para las hijas, según diferenciación y sexo	71
18	Relación entre educación y aspiraciones educativas para los hijos varones, según diferenciación y sexo	72
19	Relación entre educación y aspiraciones educativas para las hijas, según diferenciación y sexo	72
20	Relación entre educación y experiencia migratoria, según diferenciación y sexo	74
21	Educación y experiencia migratoria de mujeres en un contexto de baja diferenciación	74
22	Propensión a emigrar según diferenciación y sexo	75
23	Relación entre educación y propensión a emigrar, según diferenciación y sexo	77
24/ 25	Relación entre educación y orientación hacia el futuro, según diferenciación	77
26/ 27	Relación entre educación y fatalismo-pesimismo, según diferenciación	86/87
		91

<i>Cuadro</i>		<i>Pág.</i>
28/ 29	Relación entre educación y percepción de eficacia, según diferenciación	92/93
30/ 31	Relación entre educación y confianza Inter- personal, según diferenciación	94/95
32	Distribución de pueblos desde alta a baja diferenciación	136/137
33	Escala de diferenciación de los pueblos incluidos en el Estudio de Cambios en Pueblos Peruanos	141/142

El texto de este libro se presenta en caracteres Caledonia de 10 pts. interlineado con 1 pto. Los cuadros y apéndices en caracteres Aster de 7 y 8 pts. respectivamente. Los títulos en Garamond negra de 18 pts. La caja mide 21 x 40 picas. Se ha empleado papel Bulky importado de 80 grms. La cartulina de la carátula es Valvecote de 250 grms. La impresión concluyó el 26 de agosto de 1972 en los talleres de INDUSTRIAL*gráfica* S. A., Chavín 45,

Lima 5.