

INDÍGENAS

Desde dónde construimos. La reivindicación de escuelas como remedio a la exclusión

Hannes Kalisch*

Gramaticalmente, los que aprenden son sujetos, y son objetos a los que se educa (Acción 389/"Papel enflaquece"). Es decir, a diferencia de 'aprendizaje', 'educación' es lo que se hace con personas y lo que se plantea para las mismas. Donde la educación escolar se proyecta sobre los pueblos indígenas es, por encima, lo que se hace con una sociedad de tradición diferente y lo que se plantea para la misma. La educación, pues, está definida por muchos supuestos, menos el de ser un instrumento a manejo del pueblo autóctono, y se protagoniza siempre desde fuera de la sociedad a la cual está dirigida: es una manifestación pura de la *lógica colonial*. Aclaro: es colonialista, pues excluye completamente el universo indígena, aunque aparezcan algunos maquillajes que finjan lo contrario. Es colonialista en cuanto promueve la introducción de contenidos, prácticas, lógicas y estrategias externas; los impone, de hecho, pues los introduce bajo un marcado desnivel de poder. Es colonialista porque acapara responsabilidades ajenas: despoja a las sociedades autóctonas de la posibilidad de responsabilizarse ellas mismas por el aprendizaje de sus hijos. En fin, la escuela con su protagonismo extraordinario y exclusivamente externo constituye hoy un mecanismo básico de la presión externa sobre los organismos culturales alternos y acelera su desarticulación.

● La educación escolar y los procesos de aprendizaje

Para precisar esta estimación, recordemos la manera en la cual la escuela actúa sobre las sociedades autóctonas. Como he discutido,

* Miembro de Nengvaanemquescoma Nempayvaam Enlhet, dedicado a la recopilación de relatos de los pueblos enlhet-enenhet. Co autor del libro "¡No llores!: Historia Enlhet de la Guerra del Chaco".
Email: nempayvaam@enlhet.org



sobre una resistencia firme de reconocer otras culturas y vidas, impone contenidos que están desligados de la vida concreta y de la discusión del pueblo autóctono; separa el aprendizaje del contexto propio (Acción 265/267). Desligada del contexto propio, la educación escolar no se desarrolla a partir de lo que hay, sino a partir de lo que debería instalarse¹. Promueve todo lo contrario de lo que he llamado la contextualización de la imaginación (Acción 290); aliena el pueblo de su imaginario e imposibilita, así, visiones. Desligada del contexto propio, crea un *contexto virtual* dentro de las sociedades indígenas; esto es, una parte significativa de la vida y de la convivencia no tiene arraigo conceptual ni vivencial en la comunidad, pues es organizada y controlada a partir de una lógica ajena (Acción 261, 262). A partir de este contexto virtual, la escuela intenta cambiar el contexto real acorde a sus propios requerimientos, como si un instrumento tratara de adaptar la materia que trabaja a sus necesidades. Coincidentemente, busca mejorar la educación escolar en vez de los procesos de aprendizaje. Desligados del contexto propio, los procesos educativos –su desarrollo, su forma y su finalidad– no pueden ser evaluados ya a partir de criterios que la sociedad intervenida maneja desde la vida (Acción 272). Por lo tanto, el supuesto de que la educación escolar es un remedio para la exclusión tampoco puede ser falsificado. Al contrario, una educación protagonizada desde afuera aparenta ser imprescindible. Coincidentemente, los espacios aprehensivos propios se suprimen primero, se desarticulan después y se eliminan a la larga (Acción 284) y se reafirma la referida *necesidad de educación* (Acción-“Enflaquece”). En fin, aquella propuesta que se presenta con fervor como camino hacia la salvación –la educación escolar– desarticula con su unilateralidad la sociedad autóctona entera.

¹ La educación indígena es una versión muy empobrecida del modelo dominante; incluso, se tiene la impresión de que la falta de calidad de la escuela en las comunidades indígenas es sistemática. ¿O cómo podría explicarse de otra manera que en muchas escuelas indígenas rurales los niños no aprenden a leer y escribir y mucho menos aún hablar en *castellano*? Sin embargo, ocupados sin aprender nada quedan desarticulados para siempre.

Ciertamente, en la escuela –el templo en el que se pregona esa esperanza de salvación– han aprendido a pronunciar discursos que, tal vez, podrían seducir si no chocaran tan bruscamente con la realidad que entiende lo del otro como traba para su salvación y lo aborrece por ello. En consecuencia, aunque las modas coyunturales obliguen a los manipuladores de la escuela a atender de alguna manera lo autóctono, este no está pensado como dimensión para construir la vida. Más bien, se reduce la diferencia a una mera cuestión de forma². Entonces, donde lo autóctono aparece en la escuela, se ha vuelto una materia que se enseña en un espacio que no se relaciona con la vida de sus hablantes ni con su tradición; como un apéndice con valor anecdótico. Al pensar el aprendizaje fuera del espacio social y encarcelarlo en una institución que educa, la escuela socava todo el compromiso con la construcción propia. Destruye la motivación. Atenta, por ende, contra la capacidad de aprender. Hace desaprender. De esta manera, además de protagonizar la desarticulación de la sociedad *enlhet* entera, esa compleja institución traba en gran medida el proceso de los mismos niños que, en un principio, tienen una capacidad innata para aprender y lo hacen con una energía desbordante. En fin, la escuela o desarraiga o convierte en otro. Es o un fracaso total o un atentado perfecto contra los universos indígenas. En este contexto, la animación de expresiones folclóricas, camuflada como aprecio de lo autóctono, es, en verdad, el manto bajo el cual se encubre lo que está pasando realmente; sirve para disimular temores y tranquilizar conciencias.

● La educación y lo que piensan de la misma

En la sociedad nacional, muchos no aceptan estas afirmaciones que cuestionan el pegamiento de su propia sociedad, del orden mundial incluso. La posibilidad de otros rumbos posibles les desconcierta, y están prontos a defender la escuela. Ciertamente, hay aquellos que saben lo que pasa y la defienden desde una consideración deliberada de sus propios intereses. Sin embargo, la mayoría defiende no la escuela, sino una mera idea que tiene de la misma, un resueno de ideales como la adquisición de conocimientos y sabiduría, de buena educación, de participación, desarrollo y bienestar personal. Esa gente cree en la escuela. Para las sociedades indígenas, a su vez, un cuestionamiento de la escuela afronta el curso de su historia reciente: levanta dudas sobre aquella esperanza cuasi religiosa que han asumido durante el proceso de la capitulación: reconstituirse sobre los modelos –y hasta los objetivos– de los colonizadores. De hecho, el gran potencial de seducción que la educación escolar tiene para ellos radi-

2 La reducción de la diferencia a una pura cuestión de forma es un aspecto central del colonialismo. Parte del supuesto de que, en el fondo, todos son iguales y que, por eso, el colonizador puede pensar y decidir en lugar del colonizado.

ca en que se disfraza como la puerta de entrada para la sociedad dominante y aparenta resolver las necesidades relacionadas con esta esperanza, las cuales son muy sentidas. Argumentando desde cierta cercanía al poder, pues, promete remediar la reducción y exclusión indígena por la sociedad dominante; finge, así, un aumento de participación en las posibilidades del 'mundo nuevo'. En combinación con la intensa propaganda de varias décadas para la educación escolar, los *enlhet* se ven afirmados en su apuesta radical a estos supuestos³. Al mismo tiempo, los blancos están prontos de elogiar a los que juegan a la escuela, sean personas o comunidades. Eso nutre la ilusión de ser un poco más de lo que se era y reafirma, así, pérfidamente el mito de que más educación pueda dar mayor participación.

Es este mito de la participación sobre el cual se encuentran las aspiraciones de las sociedades indígenas con el discurso de la blanca. Para analizar el funcionamiento y los efectos de la escuela, entonces, debemos ver esta en el contexto del concepto de participación que se maneja. Dentro de la sociedad dominante no hay ninguna imaginación de caminos posibles fuera del propio, de manera que se considera la figura de la escuela como universalmente válida y como solución a problemas de toda índole⁴; sus formas y modos son considerados innegociables y no deja espacio para la articulación. Más bien, se funda sobre un modelo de participación en el cual un lado da y el otro recibe. Es la participación en lo del otro, y no en la construcción de un mundo compartido. Es una participación de consumo, no es una participación protagónica. En ella se realizan, así, actos de imposición que excluyen lo del otro (Acción 389). De este modo, el sentido de la palabra se distorsiona: aunque la escuela susurra de participación, en realidad promueve la exclusión del ser diferente. Participación se vuelve el sinónimo de una homogenización cultural.

● ¿La educación como remedio?

Como he argumentado, la conexión con la lógica colonial es intrínseca a la educación, y la escuela está nutrida de esta lógica⁵. Por lo tanto, una reforma de la escuela no aportaría a la participación que se promete cínicamente, sino perfeccionaría el sometimiento. Para encontrar salidas a la trabada situación actual, entonces, no queda otra que apuntar a una sociedad que se reconstruye sobre otra práctica de participación, sostenida en la articulación entre las distintas sociedades dentro del país. Mientras

3 cf. Esteva 2004: UNESCO.

4 En realidad, muchos de los supuestos problemas no son problemas. Por ejemplo, se considera la pobreza como el problema principal, sin haber definido para quién cuál estado de vida es experimentado como pobreza. Además, se ignora que la pobreza es la consecuencia del despojo histórico y de formas de convivencia excluyentes que han dejado secuelas en las sociedades, no de la educación y su falta. Finalmente, no se muestra que la escuela soluciona los problemas imaginados, pues aunque funciona hace décadas, la gente sigue siendo pobre: la necesidad de la educación sigue quedando un postulado.

5 La descripción de Freire (1977: 22s) de la escuela colonial vale para el Chaco.

tanto, sin embargo, la lógica colonial es tan infame que se atreve a garantizar el 'derecho a la educación', aunque este es, como vemos, el derecho de ser sometido por otra sociedad⁶. Es como si se garantizara a una mujer el derecho a ser violada.

A pesar de ello, los mismos pueblos indígenas reivindican la escuela con mucha insistencia, porque le adscriben el poder de hacerlos llegar a la anhelada participación; de remediar la exclusión y devolverles posibilidades de actuar. Aunque, entonces, su reclamo de escuelas responde a necesidades y preocupaciones muy reales, la proyección sobre una figura manejada por otros sin medir el costo de la renuncia a lo propio no aporta a un saneamiento del relacionamiento con el mundo de los *sempaalha'vay*, "los llegados". Consecuentemente, tampoco aporta para mejorar las condiciones de los pueblos indígenas en el 'nuevo mundo'; ya lo hemos visto en el caso de la renuncia a la lengua materna (Acción 248). Al contrario, sobre el intento de revertir la sentida exclusión a través de los mecanismos de aquellos que excluyen, la escuela se constituye en un instrumento central para vigorizar la dependencia de la sociedad autóctona y perpetuar su sometimiento: organiza el desequilibrio. De hecho, la escuela es aquella entre las instituciones, en la cual los procesos de sometimiento se manifiestan más claramente –y dentro de la cual se han perfeccionado–. Es, así, un instrumento para destruir; plantea una asimilación cruda a costa del alma propia. Ciertamente, la cantidad de personas indígenas que han llegado lejos en la carrera académica se usa como un indicador de una inclusión lograda de 'los indígenas'⁷. Pero se puede usar este número también como el reflejo de un etnocidio avanzado. Sobre este análisis, debemos ver salidas plausibles a partir del próximo texto.

Pa'lhama-Amyep, el 18.02.2014 ☞

-
- 6 Es crucial entender que la reivindicación del derecho a la educación tiene implicancias fundamentalmente diferentes si está realizada por una persona de la sociedad dominante o por una de un pueblo culturalmente diferenciado: en el primer caso, un proceso educativo que está protagonizado desde la sociedad nacional –la propia– facilitaría, tal vez, participación. En el segundo caso, sin embargo, da lugar a procesos coloniales en cuanto la sociedad nacional –la ajena– ignora o niega que el aprendiz está ubicado dentro de un contexto sociocultural alterno.
- 7 De hecho, "inclusión" es la palabra moderna que ha sustituido aquella de la 'civilización de los indígenas' que se usaba en los principios de la aventura escuela.