

## A construção de identidades étnicas e políticas na experiência da Escuela-Ayllu de Warisata (1931-1940)

*La construcción de identidades étnicas y políticas en la experiencia de la Escuela-Ayllu de Warisata (1931-1940)*

Bruno Azambuja Araujo<sup>1</sup>

### Resumo

A Escuela-Ayllu de Warisata foi uma experiência de educação indígena ocorrida no altiplano boliviano entre os anos de 1931-1940. Durante seus anos de concepção e desenvolvimento pleiteou o papel de modelo a ser seguido em diferentes locais da própria Bolívia e até mesmo em outros países da América Latina, ficando na história como um grande marco de resistência a um modelo de educação dito assimilacionista. Estudos recentes divergem desta visão e colocam esta experiência como continuidade de uma concepção liberal de educação indígena preponderante na intelectualidade indigenista da época e também dentro do estado boliviano. Esta, apesar de valorizar a cultura indígena como fundante nas nações latino americanas, tentava integrá-la numa concepção progressista e moderna que viria, em última instância, a superar a condição de atraso indígena, conferindo a ele uma identidade campesina ligada à produção rural. A partir dos escritos de Elizardo Pérez, um dos fundadores da escola, e outras fontes secundárias, observaremos em que medida essa aparente contrariedade de visões constituiu, na trajetória da escola, uma experiência de encontro de epistemologias onde o protagonismo das comunidades indígenas se traduziu na construção de novos atores sociais dentro desse ambiente em disputa. Para a compreensão dessa destacada experiência de educação indígena, mobilizamos os conceitos de identidade étnica e identidade em política.

Palavras-chave: Educação indígena; História da Bolívia; Identidades em política; Indigenismo.

### Resumen

La Escuela-Ayllu de Warisata fue una experiencia de educación indígena que ocurrió en el altiplano boliviano entre los años 1931-1940. Durante sus años de concepción y desarrollo, se puso como modelo a seguir en diferentes sitios de la propia Bolivia e incluso en otros países latinoamericanos, quedando en la historia como un ejemplo de resistencia al llamado modelo educativo asimilacionista. Estudios recientes divergen de esta visión y sitúan esta experiencia como continuación de una concepción liberal de educación indígena predominante entre los intelectuales indígenas de la época y también dentro del Estado boliviano. A pesar de valorar la cultura indígena como fundamento en las naciones latinoamericanas, la concepción liberal trató de integrarla en una visión progresista y moderna que tenía como objetivo final superar la condición de atraso indígena, dándole una identidad campesina de productor rural. A partir de los escritos de Elizardo Pérez, uno de los fundadores de la escuela, y de otras fuentes secundarias, hemos observado hasta qué punto esta aparente contradicción de visiones constituyó, en la trayectoria de la escuela, una experiencia de encuentro de epistemologías donde el protagonismo de las comunidades indígenas se tradujo en la construcción de nuevos actores sociales en este ambiente de disputa. Para la comprensión de esta destacada experiencia de educación indígena, movilizamos los conceptos de identidad étnica e identidad en la política.

---

<sup>1</sup> Mestre em História cultural pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. Atualmente é doutorando em História Social pelo Ppghis/UFRJ. Agência de fomento: CNPq. Email: bruno.aa85@gmail.com

Palabras clave: Educación Indígena; Historia de Bolivia; Identidades en política; Indigenismo.

## Introdução

A Escuela-Ayllu de Warisata foi uma experiência de educação indígena ocorrida nos altiplanos bolivianos durante a década de 1930, sendo concebida como uma escola indígena e também rural. Compreendia o espaço rural como o lugar específico onde se desenvolveria a cultura indígena ao longo da história. Além disso, nos escritos autobiográficos de Elizardo Pérez, um dos fundadores desse projeto, evocou-se uma tradição Inca para fundamentar os aspectos pedagógicos a serem elaborados e desenvolvidos na escola. Alegava que estes saberes e formas de organizações incaicas ainda estavam presentes nas comunidades do altiplano, sendo o papel da educação nacional revitalizá-los e trazê-los para o debate sobre o lugar do indígena dentro da nação boliviana.

O embate sobre a identidade campesina do indígena esteve muito presente em algumas das discussões entre os indigenistas da época, em especial após a publicação da obra de Franz Tamayo, *Creación de la Pedagogía Nacional* (1910). Ao valorizar a integração das culturas dos povos indígenas ao processo nacional, muitos desses pensadores da corrente liberal fixavam esses povos no ambiente rural, criticando as *escuelas normalistas* desenvolvidas nos sítios urbanos. Por outro lado, a educação para os povos indígenas, principalmente após o movimento dos *caciques apoderados*, representava uma oportunidade estratégica de galgar fundamentos determinantes para lutar pelo direito ao acesso às terras usurpadas pelos *gamonales*, garantindo autonomia de produção e organização. Por isso, decidimos verificar de que modo essas concepções se encontram e formam a base do projeto da Escuela-Ayllu de Warisata.

O objetivo desse trabalho não é, necessariamente, verificar se houve contrariedade no projeto de Warisata entre um discurso indigenista de valorização dos saberes do indígena e o ideal liberal integracionista praticado. Pretendemos iniciar uma discussão sobre educação indígena que revele as complexidades que, naquele momento, estavam submetidas às condições específicas e a um jogo de forças não dicotômico. Ou seja, existiam assimilacionistas mais conservadores que pregavam a extinção da cultura indígena, um Estado, de corrente liberal, que não tinha capacidade de investir e manter o projeto de escolas indígenas rurais; uma intelectualidade indigenista que dialogava com o projeto liberal e com as comunidades e autoridades indígenas; e as próprias comunidades que utilizavam estrategicamente do papel da educação para reaver terras e garantir sua autonomia.

Aliado a isso, foi necessário compreender como a escola de Warisata tinha a proposta de desenvolver um projeto tendo como fator preponderante as epistemologias indígenas, se isso realmente foi praticado e de que modo essas interações ocorreram. Ademais, verificamos se seria possível pensar essa escola como um espaço de interstício de epistemologias nos moldes colocados por Homi Bhabha (2010, p. 401), onde ocorre o encontro das diferenças que propiciam o aparecimento de novos agentes sociais.

## Warisata e a construção de identidades em diálogo:

O estudo foi realizado a partir, principalmente, da fonte autobiográfica sobre a trajetória da escola escrita por Elizardo Pérez (2015) um dos fundadores da escola de Warisata e publicada pela primeira vez no ano de 1963. Construiu-se também uma análise histórica dessa experiência a partir de fontes secundárias e uma bibliografia que discute a questão da educação indígena como diálogos de saberes, encontros de epistemologias e construção das identidades

coletivas. Essa análise historiográfica recai nesses elementos fundamentais para se pensar no papel da educação indígena num contexto de formação da nação dentro dos preceitos liberais.

Alguns autores foram fundamentais nesse processo como, por exemplo, Agueda Suarez (2001, p.82), que levanta que na construção da identidade coletiva existem os seguintes aspectos: pré-condições étnicas, as identidades étnicas e as identidades políticas. Os três aparecem no projeto de Warisata e foram pensadas de forma atrelada. Outro autor fundamental é Marten Brien (2011, p.54) que destaca as mudanças trazidas pelas políticas liberais após a Guerra Federal de 1899 em relação à simples concepção assimilacionista que preponderou durante o século XIX. Segundo esse autor, a tradição indígena é assim incorporada na formação da nação, num ideal de cultura do passado em ruptura com o tempo presente. A ideia é integrar o indígena como identidade nacional por via da cidadania individual. Segundo o autor, o apogeu desse movimento indigenista ocorreu entre os anos de 1920-70 e se caracterizou com políticas de estados intervencionistas e assistencialistas em diversos países do continente americano.

A partir dessa problemática, podemos levantar algumas considerações que nos levam aos resultados dessa pesquisa. Vimos como as discussões e proposições de intelectuais indigenistas nesse período da Bolívia ecoaram nas ideias dos fundadores de Warisata. O modelo integracionista proposto a partir de um ideal liberal de cidadania, parece realmente ter pautado a educação indígena até mesmo em Warisata, interferindo ativamente na construção das identidades étnicas e políticas presente nesse projeto. Porém, a grande particularidade e mérito da Escuela-Ayllu desde sua proposição até a sua rápida e surpreendente estruturação, foi a grande participação e mobilização comunitária num processo com poucos recursos. Existia, por vezes também, uma certa ambiguidade em querer ser reconhecido pelo Estado e ao mesmo tempo, atuar à margem do mesmo:

El sistema educativo actuaba de acuerdo a la forma de organización característica de la comunidad andina y re-vitalizó la autoridad indígena como una función de poder que privilegia el interés de la comunidad sobre el interés del individuo (MALDONADO ROCHA, 2017, p. 130).

Nesse aspecto, a construção de uma identidade em política nos moldes colocados por Walter Mignolo em seu texto sobre a desobediência epistêmica (2008), parece ter se pautado num ideal de coletividade que não se alinharia, a princípio, com o ideal liberal calcado no indivíduo para a formação da cidadania. A visão produtivista, muitas vezes criticada como simples solução de atrelar a cidadania ao indígena através de sua condição de produtor rural, precisa ser problematizada. À medida que o mesmo produzia alimentos para sua autonomia coletiva e até mesmo quando alcançava os mercados, vendendo para colaborar na manutenção de um projeto coletivo como a Escuela-Ayllu, significa que um dos seus objetivos foi atingido.

Foi necessário perceber as estratégias que essas comunidades tinham em mãos no momento quando a educação indígena se colocava como possibilidade de jogar com ditas etiquetas. Notar esse movimento é compreender também que essas comunidades atuaram no processo, pois como bem chama atenção Elsie Rockwell:

La pertenencia a cualquier “categoría” es móvil: muchos pueblos se han incorporado a lo largo de décadas a luchas campesinas y obreras, a movimientos armados, urbanos, estudiantiles y populares(...), a colectivos en defensa del agua y la tierra, y a muchas otras expresiones de rebeldía que resisten a la fragmentación multiétnica impuesta por el capital y el imperio (ROCKWELL, 2015, p. 16).

Percebemos, assim, que apesar dessa lógica vir de cima para baixo, como foi também no caso de Warisata, o Estado boliviano não possuía recursos para manter as escolas rurais ou indígenas como havia proposto e que essas acabavam sob o controle de grupos locais, geralmente membros de elites rurais. Tal fato nos colocou o ponto de que Escuela-Ayllu de Warisata, pela dimensão colaborativa que teve em seu funcionamento baseado no trabalho comunitário mesmo sob aspectos produtivistas, serviu como um meio de resistência no que se refere à geração de autonomia das comunidades indígenas que dela participaram ativamente. Isso vai ao encontro no que procuramos definir como identidades em política, pois, se podemos questionar e aprofundar melhor o argumento que trata da presença dos saberes indígenas no projeto da escola, percebemos que a atuação política rompe com certos aspectos de colonialidade presentes na dominação sobre determinados grupos indígenas que tiveram em Warisata um exercício de autonomia. Portanto, mesmo sem poder afirmar que houve uma virada epistemológica, apesar do marco da escola estar presente até hoje, reconhecemos que houve no encontro de diferentes tipos de saberes, baixo uma instituição de concepção ocidental, uma tentativa prática de reestabelecer os sentidos do Ayllu andino.

### Referências

BHABHA, Homi. DisemiNación: Tiempo, narrativa y los márgenes de la nación moderna. **Nación y narración**. Entre la ilusión de una identidad y las diferencias culturales. Buenos Aires: Siglo XXI, 2010. p.385-423.

BRIENEN, M. W. **The clamor for schools**: Indigenous communities, the state, and the development in indigenous education in Bolivia, 1900-1952. Tese: Universidade de Amsterdam, 2011.

DIEZ, Maria Laura; NOVARO G. **Continuidades y discontinuidades entre sistemas educativos nacionales**: la educación en Bolivia y en Argentina desde una perspectiva intercultural. Villa, Alicia y Martínez, María Elena (comps.) Educación intercultural, Buenos Aires: Prometeo. 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários a prática educativa. 16ª edição, São Paulo: Paz e Terra, 2000.

MALDONADO ROCHA, Marcelo. Esbozos de pedagogía libertaria en el altiplano. La Paz: Plural editores, 2017.

MEJÍA VERA, Yvette. **Warisata, el modelo del ayllu. Sistematización de Warisata escuela-ayllu. 1931-1940**. "En XIX reunión anual de etnología. La Paz: MUSEF, 257-78. 2006. Disponível em: <http://www.katari.org/pdf./warisata.pdf>.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção decolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade**, nº 34, p. 287-324, 2008.

PEREZ, Elizardo. Tradición. In: **Warisata: La escuela-ayllu**. Colección pedagógica plurinacional – Serie Clásicos numero I. Primera parte. La Paz: Ministerio de la educación, 3ª edición, 2015. [1963].

ROCKWELL, Elsie. Conversaciones em torno a la educación com pueblos indígenas/migrantes. In: NOVARO, G.; PADAWER, A.; HECHT, A.C (Coord.). **Educación, pueblos indígenas y migrantes**: reflexiones desde México, Brasil, Bolívia, Argentina y España. Buenos aires: Biblos, 2015.

SUÁREZ, Agueda Gómez. **Indigenismo y movilización política em América Latina**: los Tawahka. Tese de Doutorado: Universidad de Santiago de Compostela, Esapanha, 2001. Pp 37-94.