

CAPÍTULO III

LA EXPERIENCIA DE ALGUNAS ESCUELAS INDIGENALES

WARISATA

La escuela de Warisata fue organizada en 1931 bajo la protección del Ministro de Instrucción Bailón Mercado y la acción de Elizardo y Raúl U. Pérez, que aparecen unidos a ella desde el primer momento, pues fueron sus creadores verdaderos.

No fue ciertamente la primera escuela rural en el país, como insinúan algunos ¹, pero inició un nuevo ciclo en la educación indígenal y ha dejado en ésta profunda huella. La discusión tiene como centro favorable a Warisata.

Raúl U. Pérez, opacado por la figura de su hermano Elizardo, ha sido injustamente relegado al olvido y parece que nadie se percató que se trata de uno de los estructuradores de Warisata y de un abnegado educador que dio todo lo que pudo en favor de la escuela campesina.

Los hermanos Pérez nacieron en La Paz y se formaron en la Escuela Normal de Sucre. Raúl "rindió sus frutos primigenios en diferentes escuelas indígenas del Departamento de La Paz", como sostuvieron otros maestros rurales en 1960.

Trabajó en Warisata, pero se realizó a plenitud en el Núcleo Indígenal de "Caiza-D", del que fue su director. En ese rincón perdido del departamento de Potosí tuvo que enfrentarse con latifundistas, curas y autoridades, que conformaban ese tenebroso pulpo llamado gamonalismo y que se distinguió por ser jurado enemigo del alfabeto. "En Caiza-D" se preparan los primeros maestros indígenas para las escuelas de indios, porque (R. Pérez) partía del principio de que el indio sería el mejor educador de los suyos... Con el primer equipo de maestros campesinos adoctrinados por él, se multiplicaron las escuelitas indígenas en las comunidades y ayllus de su jurisdicción escolar".

Después en la altiplanicie potosina, "Era el anuncio de que el indio estaba dispuesto a luchar por el mejoramiento de sus condiciones de vida. A Raúl Pérez le correspondió encabezar este movimiento reivindicatorio cuya chispa fuera encendida en Warisata. En lo técnico estaba echándose las bases de lo que hoy se llama Educación Fundamental y que se la denominaba Educación integral... El supo electrizar a las masas campesinas e infundirles valor y pasión para el trabajo dedicado a la edificación del gran edificio escolar de Alcatuyo, y luego de decenas de escuelitas ubicadas en los ayllus de su dependencia. Alcatuyo vive como matriz del núcleo de su nombre. Ha dado y sigue dando esplendor al campesinado. De sus aulas han egresado millares de ciudadanos que hoy constituyen un orgullo de progreso nacional".

Se hizo cargo de la dirección de la Escuela de Warisata cuando los reaccionarios, bajo la inspiración de la Sociedad Rural Boliviana, arremetían empecinadamente contra ella.

Finalmente, ocupó la Dirección General de Educación Campesina. "Aquí tomó el comando de la conducción de las escuelas de aborígenes en toda la república y la defensa de sus prerrogativas y derechos. Lo hemos visto luchar heroicamente otra vez en este puesto de combate para impedir la destrucción en su espíritu y en su materia de aquellas escuelas levantadas por el fervor y el esfuerzo del indio..." ².

El Estatuto de 1930 no tomó en cuenta a la educación indígenal y, como se tiene indicado, el Ministerio de Instrucción se hizo cargo de ella. El oficialismo había acumulado sobre la materia muchas experiencias negativas y esto, prácticamente, durante tres décadas. Sin embargo, no logró elaborar una pedagogía especial para su propósito y no se percibe continuidad alguna entre los experimentos. Toda vez que se desmoronaba una escuela rural había que comenzar de cero; tampoco se elaboró un análisis crítico de las múltiples frustraciones.

1- Area Hand Book for Bolivia, Thomas E. Weil, Jan Knippers Black y otros, Washington, 1974.

2- Federación Departamental de Maestros de Educación Fundamental. Memorial al Alcalde Municipal, La Paz, 13 de junio de 1960.

Mientras tanto, el socialismo, casi siempre siguiendo el canal del indigenismo, fue apoderándose de los medios intelectuales. La experiencia mexicana sobre la solución de los problemas agrario e indígena tuvo enorme repercusión en Bolivia. Lo que se hacía en México era considerado como socialismo y digno de ser imitado aplicadamente. El indigenismo en arte y en política había llegado a su punto culminante y la obra de los pensadores y las actitudes asumidas por los líderes estaba profundamente impregnada de esta corriente poderosa en gran parte de América Latina.

La escuela de Warisata va a reflejar, a su manera, esta realidad y estas corrientes ideológicas. No fue una experiencia inédita, sino que, contrariamente, gran parte de lo que hizo estuvo referido al pasado inmediato, tan rico en enseñanzas y fracasos.

Colocado ante el problema de encontrar una zona donde ubicar su escuela, Pérez rechazó Santiago de Huata, porque -dice-, "yo no buscaba la aldea, hereditaria de los vicios coloniales y republicanos, sino el ayllu". La escuela fue ubicada en los terrenos de una latifundista, que denunció la usurpación ante el Presidente Daniel Salamanca, que se limitó a no escuchar; "debemos agradecerle el gesto", comenta el profesor. Los críticos dirán que fue un error haber ubicado la escuela entre latifundios y no en el seno de una comunidad.

La anterior actitud corresponde a una de las ideas centrales de Elizardo Pérez: "la escuela del indio debe estar ubicada en el ambiente indio... no debe contraerse únicamente al alfabeto, sino que su función debe ser eminentemente activa y hallarse dotada de un evidente contenido social y económico que los padres de familia deben cooperar a su construcción con su propio trabajo y cediendo tierras..., la escuela debe irradiar su acción a la vida de la comunidad..." Como se sabe, Warisata fue llamada Escuela-Ayllu.

Tal planteamiento se completa y explica con otra tesis fundamental y que dice que en la escuela-ayllu se encuentra la solución al problema indígena: "Yo sostengo -dijo Elizardo Pérez en 1941- que la solución histórica del problema indígena en Bolivia la ofrece la escuela, no la escuela urbana, sino la escuela campesina, sencillamente porque en Bolivia no hay problema de falta de tierra, sino de falta de población. Y el problema es un problema de cultura, y de técnica... No es la alfabetización la finalidad única de nuestra acción, es el propósito de solucionar de una vez por todas el problema histórico y sociológico del indio y no de solucionarlo por los medios de la huelga general o el levantamiento en masa, sino por los de la organización económica".

La escuela de Warisata fue puesta en pie para probar la viabilidad de dicha solución.

Las proposiciones anteriores no son del todo novedosas, en alguna forma ya fueron formuladas por otros, como hemos visto más arriba. La novedad radica en que fueron presentadas de manera coherente, como manifestaciones de una doctrina.

La escuela-ayllu, capaz de solucionar los aspectos más punzantes del problema indigenista, fue proclamada como la mejor forma de ahorrar sangre y esfuerzos en el propósito de libertar a los oprimidos. Elizardo Pérez demuestra una total incompreensión del problema de la tierra cuando sostiene que éste se reduciría a la cuestión de su abundancia o escasez. El problema emerge de la evidencia histórica de que la tierra labrantía fue progresivamente usurpada a las comunidades indígenas por el gamonalismo. Si fuera verdad lo que sostiene el educador, no se explicaría la persistencia de las sublevaciones indígenas a través de los siglos, cuyo objetivo etivo central no era otro que la reconquista de la tierra usurpada a los nativos.

Como se ve, el planteamiento básico sobre el que se estructuró Warisata importaba una regresión con referencia a la conclusión de que el problema del indio era el problema de la tierra y que, de ninguna manera, podía considerarse como pedagógico, tesis defendida por los hombres de izquierda y por el movimiento obrero.

La escuela-ayllu planteaba de inmediato dos cuestiones de gran importancia:

- 1), ¿puede crecer y fructificar la escuela nueva en medio de una sociedad caduca, que parte de la consagración de la servidumbre?;
- 2), si la escuela es capaz de resolver el problema indígena (consumar la revolución), solución que supone

la liberación de los explotados, quiere decir que puede permitir la maduración de las fuerzas productivas o bien actuar como dirección política. Todo hace suponer que Elizardo Pérez respondía afirmativamente a estas interrogantes, desde el momento que estaba convencido que la escuela puede ir formando gradualmente la nueva sociedad. La liberación del indio, si por tal se entiende la "solución histórica del problema indígena", podría lograrse pacíficamente (esa sería la misión de la escuela), sin recorrer el pedregoso camino de la revolución.

Ya se ha indicado que es utópico esperar que pueda aparecer la escuela nueva dentro de la vieja sociedad, sin que se modifique la estructura económica de ésta ³. La escuela-ayllu de Warisata debutó como una utopía y pereció como tal, impotente de poder imponerse sobre la realidad socio-política dentro de la cual, lamentablemente, no tuvo más remedio que moverse. Todo esto en el mejor de los casos.

Warisata planteó muchas innovaciones, pero no pocas de éstas no fueron más que la actualización de algo que ya fue formulado en el pasado. Elizardo Pérez sostuvo que Warisata era "un tipo de escuela social-económica, que prepara a los alumnos para desarrollarse en su medio, siendo mejores agricultores en el medio agrario, mejores mineros en el medio minero, mejores ganaderos en el medio ganadero". En lo que se diferenciaba de sus antecesores, que sólo buscaban proporcionar conocimientos limitadísimos a los indígenas y evitar, por todos los medios, que se hiciesen políticos o intelectuales, estaba expresado así: "sin que esto quiera decir que nuestras escuelas cierran el paso a los alumnos mejor dotados y no los impulsen a la profundización de las disciplinas especulativas., y tendremos indios políticos o científicos descubiertos por la escuela campesina".

De acuerdo con el anterior planteamiento, se seguía la siguiente regla para el establecimiento de las nuevas escuelas: "No se establece el núcleo escolar allí donde solamente haya demasiada población, sino donde existan factores económicos que conviertan a la escuela en un centro de producción". Estos centros de producción, conforme creían los maestros, estaban llamados a solucionar los problemas de la población campesina. Conforme a tal regla se creó en el centro lanero de Llica una escuela textil, etc.

Los pequeños talleres instalados en las escuelas lo fueron con la finalidad de "perfeccionar, las pequeñas industrias" y no de reemplazarlas por otras de características superiores: "Nuestros pequeños talleres no tuvieron nunca la finalidad de hacer artesanos, sino de poner en manos de la juventud indígena campesina... los medios de perfeccionar las pequeñas industrias domésticas". Se buscó sustituir las herramientas primitivas por otras más modernas, como si estas modificaciones no fuesen el resultado de necesidades económicas concretas. Esta función modernizadora de la escuela fue presentada como algo que puede superar y salvar al latifundio. Se afirmó que los resultados serían beneficiosos para indios, patrones, cholos y karas: "Y, entonces, se habría devuelto a la vida y a la función nacional la organización de los incas, que devino en el latifundio boliviano, hoy tan mal comprendido, y que, sin embargo, representa la unidad, el punto de partida de toda revolución social en América. Si México hubiera sabido esto antes de su revolución, quizá se hubiera ahorrado el derroche fantástico de energías... inútilmente". Si no se propuso formar artesanos, es claro que se buscó mantener al campesino en su estado de no diferenciación económico-social entre el labrador y el artesano.

La escuela-ayllu fue concebida como la escuela de la liberación del indio, sobre todo porque pretendió conservar y resucitar las tradiciones colectivistas, lo que llevó a la falsa conclusión de que sería el vientre generatriz de la nueva sociedad: la escuela indígena, creada por nosotros, para libertar al indio de una manifiesta esclavitud, resucita el trabajo gratuito, la contribución social a la obra colectiva". En la práctica era el parlamento de amautas el que resolvía todo acerca de esta contribución y orientaba a los indios en la construcción de las escuelas.

"La escuela -prosigue Pérez- se asentaba sobre la base del tradicional espíritu cooperativista de la colectividad indígena y venía a representar su nueva forma en los tiempos y en las obligaciones históricas del mundo indígena".

Se idearon formas que permitiesen la participación de la comunidad en la vida de la escuela. Esa participación podía haber sido muy importante. y decisiva, lo que no permite concluir que se hubiese convertido en la célula de la futura sociedad. "El Parlamento Amauta administra la escuela, critica las labores, las fiscaliza, sugiere formas de actividad, denuncia, y en todo hace de tribunal y de centro de irradiación dinámica

3- Ver primera parte de este estudio.

para la creación". Los comunarios daban sus sayañas para campos de experimentación; vigilaban los dormitorios y se esmeraban en eliminar el robo. Se enseñaba el castellano, aymara y quechua, agronomía, música y poesía boliviana. Era una escuela con alma boliviana, se dijo.

Los animadores de Warisata estaban seguros de haber echado las bases de "una auténtica pedagogía boliviana". En la escuela con "alma boliviana" no se podía lograr nada "con métodos y sistemas occidentales". Lo más que se podía hacer era utilizar la técnica europea con criterio boliviano.

En realidad, se planteó el propósito de encontrar y reavivar la mentalidad y espíritu del indio: "el indio es un extraviado en su propio pueblo; su mentalidad y su espíritu se han perdido en la esclavitud... La escuela yendo a su hogar humilde y primitivo, trabajando con él en la gleba, protegiéndolo de sus explotadores, asistiendo a sus cultos tradicionales y ennoblecéndoles deba enseñarles... a crear una patria grande".

A pesar de que esta "nueva pedagogía" partía de las tradiciones ancestrales del indio y estaba preocupada de cultivarlas, buscaba crear un nuevo hombre, al prototipo del boliviano. El problema nacional fue desconocido de una plumada: "No hay razas en la tierra..., a menos que se juzgue convencionalmente. No queremos... formar repúblicas idiomáticas de aymaras y quechuas, sino la república de Bolivia, fundida en la unidad de la cultura indígena heredada de nuestros antepasados. Lo ideal sería que todos los bolivianos hablemos español, quechua y aymara, porque tales son, en realidad, los idiomas nacionales. No hacemos, pues... diferencia de razas ni de idiomas. Tratamos de crear un tipo boliviano..."

Elizardo Pérez cree haber encontrado en la escuela-ayllu medios diferentes a los políticos para la materialización de su confeso objetivo de libertar a los indios. La servidumbre planteaba, como imperiosa necesidad, la liberación del hombre del agro. La discusión política giraba alrededor de cómo materializarla. Elizardo Pérez y su escuela abandonaron el camino de la violencia, y así se apartaron de una tradición auténticamente campesina y en definitiva, de los caminos de la historia.

Los liberales y todos los sectores de la clase dominante, esperaban que la escuela convirtiese a los belicosos indios en pacíficos y eficientes agricultores. Se trataba, ni duda cabe, de una manera más de defender el orden social imperante: "La educación del campesino sometido a la servidumbre implica necesariamente una condición de libertad. El educador del indio, si es sincero, no puede eludir al planteamiento de este problema; sólo que nosotros queríamos valernos de instrumentos de combate algo distintos a los que utiliza la demagogia política: nuestros medios eran el esfuerzo y el trabajo". El mismo Elizardo Pérez nos indica que exhortaba insistentemente a los indios en la siguiente forma: "Esta escuela tiene que equiparlos de todos los conocimientos para levantarlos en su condición por medio del trabajo y del esfuerzo que producen bienestar y riqueza... Quiero que ustedes... mejoren sus condiciones de vida habitando en casas cómodas y limpias, durmiendo en catre y cama confortables, vistiendo buena ropa, comiendo mejor y más abundantemente". Esta sería la materialización de la tan esperada liberación. Y surge la interrogante: ¿esto era posible dentro del gamonalismo?

La experiencia acumulada en el trabajo cotidiano junto a los campesinos y en la observación de sus costumbres fue volcada en el Estatuto de Educación Indigenal, una especie de "carta magna" que normaba los movimientos de Warisata. En las haciendas en las que había trabajado Pérez fundando escuelas, observó que los indios gobernaban y administraban, "disponían el trabajo..., tenían a su cargo la comercialización y cuenta detallada de los productos..., ejercían administración de justicia, tomando conocimiento de cualquier problema interno y resolviéndolo". La participación de la comunidad en la dirección y vida de la escuela-ayllu parece haberse inspirado en tales observaciones.

Warisata se señaló como objetivo conservar y desarrollar las costumbres ancestrales en la organización social y en el trabajo: "La educación del indio debía ser el comienzo de una unidad pedagógica nacional, basada en sus raíces agrarias, para crear una misma filosofía y una misma técnica educacional, todo esto nos imponía una obligación altamente patriótica: la de conservar entre los sistemas ancestrales de organización social aquellos que, modernizados, pudieran dar carácter a nuestra condición de pueblo y en estado de recibir las más nuevas corrientes de progreso humano... Warisata fue íntegramente indígena; su régimen de gobierno, sus métodos de enseñanza, sus instituciones, todo, en fin, fue extraído de la experiencia ayllu".

El trabajo colectivo de la escuela "revivía el ayni y la minka. En realidad nada habíamos inventado... esa

organización ya existía y no hicimos más que actualizarla y revelarla". Si el núcleo escolar campesino se había estructurado sobre la base de la marca, el Parlamento Amauta, que fue considerado por los educadores como el fruto más notable de Warisata, no era más que la reproducción de la ancestral organización de los ulakes.

Warisata y el Parlamento de Amautas entraron inmediatamente en fricción con las autoridades, pues habían decidido la supresión de los servicios gratuitos que habían impuesto subprefectos y corregidores. Los campesinos comenzaron a ver en el director del núcleo a un protector, al que acudían para resolver querellas familiares y de otro tipo: "En la escuela tuvimos que crear una comisión especial, llamada de justicia, para atender estos asuntos. Integraban la comisión, los individuos más venerables de la comunidad o los que habían prestado servicios importantes".

También se desarrolló una sistemática campaña contra la extorsión de los campesinos por parte de los curas y los presteríos: "La escuela debía, reaccionar contra estas costumbres; aunque ellas habían disminuido al compás del crecimiento de nuestras actividades, hasta desaparecer por completo en Warisata". Se impulsaron las actividades recreativas y deportivas.

El Parlamento Amauta tendió a controlar todas las manifestaciones de la vida social. Fijó las tarifas para el transporte en un camión de la escuela y creó "un mercado en la plaza de Warisata", que funcionaba los jueves y donde el campesino vendía directamente sus productos al consumidor.

Muchas de estas medidas violentaban las condiciones imperantes en el país y también en el medio circundante a Warisata, lo que se hacía en la escuela era apenas una gota de agua en medio del mar del gamonalismo. La escuela-ayllu funcionaba como una probeta en la que se ensayaban nuevas formas de organización social, no formas ideales, sino entroncadas en las costumbres ancestrales de los campesinos: "Con esta institución (Consejo de Administración o Parlamento Amauta) la escuela se convirtió en algo nuevo: ya no se trataba únicamente de la labor escolar..., sino que pasaba a ser la escuela productiva, la escuela que jugaba un rol en la economía, creando riqueza, obteniéndola del ambiente circundante... En este aspecto, eminentemente social, el Parlamento tenía el papel principal".

Podría pensarse que la escuela-ayllu, que se habla propuesto nada menos que liberar al indio, no funcionaba al margen del control de las autoridades de educación y el presupuesto oficial. Las cosas sucedieron de manera diferente. Hemos visto que fue creada bajo el amparo del Poder Ejecutivo y el mismo Elizardo Pérez Informa que, a partir de 1932, la escuela figuraba en el presupuesto de educación.

Los primeros profesores de Warisata: Eufrasio Ibañez, Anacleto Zebalios, que hacía funcionar una escolita particular en Chiquipa, y Félix Zavaleta.

En 1932 visitaron Warisata el Ministro de Educación, Alfredo Otero, y el Vicepresidente de la república, el liberal José Luis Tejada Zorzano, que quedaron muy complacidos por la orientación que se había impreso a la escuela indigenal. El comentario de Elizardo Pérez: "(el Vicepresidente) superando sus intereses de clase... vio en el indio el factor decisivo para el progreso de Bolivia". Los gobernantes llevaron a los amautas de Warisata y Calza a una cena.

Eso de que el político liberal más perspicaz que tuvo Bolivia hubiese "superado sus intereses de clase" por la sorpresa que le causó la novedad de Warisata, el trabajo colectivo y el acentuado tinte folklórico de su organización, carece de sentido. La aprobación de los gobernantes a la obra de Pérez sólo pudo tener un sentido: veían en la escuela-ayllu, pese a todas sus innovaciones, un instrumento en manos del Estado para la formación de los campesinos dentro del esquema impuesto por los intereses de la clase dominante. Esa escuela tan novedosa cumplía, según confesión de sus orientadores, la función de apartar a los indios de las sublevaciones, de empujarles a sustituir sus métodos tradicionales de lucha con "el esfuerzo y el trabajo". Habían, pues, sobradas razones para que fuese del agrado de los más avisados representantes de la clase dominante. Los liberales habían acuñado el concepto de "civilizar al indio" como sinónimo de domesticación: Warisata se alineó dentro de esta gran línea que fuera asignada a la educación indigenal. Hay que descontar que quienes la impulsaron estaban honestamente seguros de que luchaban contra toda forma de opresión, sólo que estaban equivocados.

Avelino Siñani, el indio que sostuvo una escuela privada, es considerado un predecesor de Warisata. Elizardo Pérez se retrató íntegro al referirse a él: "No es que Siñani no fuera solidario con los campesinos

que solían alzarse... comprendía también que ese sacrificio era estéril e insensato”.

Carlos Salazar Mostajo, que por momentos aparece como el teórico de la escuela-ayllu y de una revolución puramente socialista en Bolivia, que es un país capitalista atrasado, entra en constante contradicción con Elizardo Pérez y lleva la utopía a extremos insospechados. Ambos hablan de la escuela “como el instrumento de liberación de las masas indígenas”, pero tienen ideas contrapuestas acerca de lo que debe entenderse por esa “liberación”. Elizardo Pérez estaba seguro que la escuela consumaría esa liberación. Salazar habla de que Warisata “inició en las indiadadas potente eclosión social”. Esta manera diferente de afrontar un hecho concreto (de interpretar la realidad concreta con ayuda de categorías abstractas) no es casual: Elizardo Pérez era pursista y Salazar abrazó el marxismo discursivo y el revisionismo.

El presunto “socialista” da a entender que los organizadores de Warisata alentaban subrepticamente la de la escuela socialista: “Warisata era una escuela socialista (ya no vale la pena llamarlo)”. Comprende perfectamente que no podía sobrevivir en un medio que tan alegremente califica de “completamente feudal”: “El medio en que actuaba era completamente feudal. (¿nada tenía que ver el resto del país? Red.). Esto quiere decir que su suerte estaba echada desde que se puso la primera piedra. Para que Warisata subsistiera, había necesidad de un desenvolvimiento social paralelo en Bolivia, esto es una revolución. No la hubo”. Entonces, ¿Warisata era el anuncio de la revolución social o ya la dirección política de las masas?

Sería tonto considerar a la zona de Warisata como al ombligo del mundo. El problema consistía en saber si Bolivia era feudal, semifeudal o capitalista atrasado, Si admitimos que el medio que rodeaba a Warisata “era completamente feudal” hay que concluir que en su seno no podía estructurarse una escuela socialista. ¿Qué hay que entender por esta última? Únicamente la que puede servir a una sociedad socialista para la formación del hombre conforme a los intereses y planes de ésta. No puede haber escuela socialista ni bajo el capitalismo más avanzado ni bajo el feudalismo, únicamente puede ser el producto de la sociedad socialista, producto de la revolución proletaria. No tiene que olvidarse que la caracterización de un país es fundamental, pues determina la naturaleza de su transformación revolucionaria.

Carlos Salazar afirma que Warisata no pudo subsistir porque no encontró “un desenvolvimiento social paralelo..., esto es, una revolución”. En otras palabras: no hubo una revolución que transformase la estructura económica boliviana, a fin de permitirle acomodarse debidamente a Warisata y desarrollarse. Aquí el planteamiento está hecho por lo menos patas arriba. No es que la revolución debe acomodarse a la escuela, sino que, ésta constituye el producto de las transformaciones revolucionarias. Este a b c del marxismo olvidó el “socialista”. Los maestros revolucionarios se suman al movimiento revolucionario por considerar que la victoria del proletariado, a la cabeza de la nación oprimida, incluidos los campesinos, puede abrir las posibilidades de la total transformación de la escuela.

Es incorrecto llamar a Warisata escuela socialista solamente porque buscó revivir ancestrales costumbres de trabajo colectivo. Este equivoco aparece en el pasado como una verdad consagrada. La sociedad socialista partirá de la máquina y las formas que adquirirá el trabajo socializado arrancarán directamente de los logros ya materializados dentro del capitalismo, es entonces que se asimilarán provechosamente las tradiciones colectivistas. Si admitimos que Warisata era socialista habría que concluir que era capaz de formar dentro de las cuatro paredes una diminuta sociedad socialista, lo que es el colmo del utopismo. Tampoco se puede sostener que esa escuela podía timonear la lucha revolucionaria de las masas hacia la victoria.

Elizardo Pérez tiene razón en no llamar socialista a la escuela-ayllu (salvo que ayllu y socialismo fuesen sinónimos), esto porque él mismo no era socialista. La califica de revolucionaria porque introdujo grandes innovaciones en el sistema de la enseñanza indígena imperante y no por otra cosa. Sabemos de sobra que la tan manoseada “revolución” pedagógica (igual que la jurídica) no es más que reformismo chato.

Warisata murió porque demostró que no podía funcionar como eficaz Instrumento de remodelamiento liberador de los campesinos oprimidos y explotados, esto dentro de los esquemas determinados por los intereses de la clase social dueña de los poderes económico y político, en manos de ésta resultó obsoleta. Bien o mal, trasladó a las aulas la contradicción existente entre los campesinos sometidos a la servidumbre y el gamonalismo dominante y así decretó su desaparición. El traslado, puramente propagandístico, da las luchas que se libran a lo largo y a lo ancho del agro boliviano a la escuela es ya una deformación de ellas, esto porque en alguna forma la pedagogía pretende sustituir a la política y a

la acción de las masas. Los planteamientos de Carlos Salazar pecan de incoherencia. La escuela vive y se mueve en la lucha de clases y por eso la traduce a su modo. El equivoco aparece cuando esa escuela pretende superar o ignorar esa lucha de clases, lo que la empuja a creer que está al margen de la lucha política.

Las enunciaciones generales -y no pocas veces abstractas- son deliberadamente violentadas cuando se trata de aplicarlas al caso concreto de Warisata; con frecuencia Salazar desmiente lo que dejó sentado con anterioridad. Estábamos seguros que pensaba que la prédica y acción en la escuela conducían a la insurrección campesina, pero, cuando trata el caso Calza D, concluye sosteniendo las posiciones de Elizardo Pérez: "Las indiadas de toda la región despertaban a una nueva vida, y lo hacían con pasión, con empuje constructor, con gran capacidad de trabajo. El que levantaba no era el desesperado indio de los alzamientos o sublevaciones: era el "nuevo Indio", el ciudadano, el trabajador, ansioso de libertad y de cultura"⁴. Pero, no hay que olvidar que la sublevación es el método de lucha propio y fundamental de los campesinos, que es una de las expresiones de la acción directa de masas.

Warisata se convirtió en el centro de la batalla que libró el Consejo Nacional buscando someter a su control la educación indígena. Los seguidores de Pérez estaban seguros que se trataba de la arremetida de los egresados de la Normal de Sucre contra la nueva pedagogía. Los detractores de la obra de Pérez sindicaron a la escuela-ayllu de realizar activa propagan extremista y de carecer de planes adecuados, etc. La izquierda boliviana en ningún momento dejó de defender a Warisata, actitud loable y correcta.

Más tarde, Salazar vuelve sobre el tema y en uno de sus artículos periodísticos parece justificar nuestras críticas: "El problema de la educación pública -dice- no puede ser estudiado sin considerar su última relación con las formas de desarrollo económico del país, de las cuales la escuela es resultado y reflejo, ya que, como Instrumento de transmisión de la herencia cultural de los pueblos su estructura, finalidades e ideologías no pueden ser sino las destinadas a la conservación de la sociedad en que actúa"⁵. Sin embargo, lo anterior es dicho como justificativo de la viabilidad de la escuela-ayllu, considerada como escuela socialista, nueva contradicción inexplicable en un marxista.

Warisata reunió en su seno a un interesante núcleo de escritores y artistas de izquierda, lo que dio pábulo a la especie de que esa escuela era nada menos que un centro comunista.

Carlos Salazar, después de que los fundadores de Warisata, derrotados por Donoso, Bayron, etc., emigraron a las ciudades o se perdieron en lejanos rincones del agro, ideó las maneras más diversas para seguir luchando en defensa de la escuela-ayllu que acabó de vivir, pero que él la consideraba "su" escuela. La agonía fue acompañada por tremendos estertores, si se los considera desde el punto de vista individual, porque en el terreno de la educación casi ya no contaron. Dos fueron las preocupaciones inmediatas del "socialista" indigenista: organizar a "los ex-alumnos de la Escuela Normal de Warisata" bajo el nombre, al menos en el papel, de "Unión Campesina" o simplemente de "ex-alumnos"; luego continuar la obra cultural del "célebre" (es el término usado por Salazar) "Boletín Warisata", presentada como trascendental.

Admira la descomunal voluntad de las pocas unidades que tomaron para sí la abrumadora tarea de proyectar el "Boletín Warisata", fuera del vientre materno, gracias a copias echas a máquina de escribir y distribuidas mano a mano, que otra cosa fue el "Boletín Campesino". Esta hoja de 21 X 32 centímetros, escrita a dos columnas en ambas carillas circuló aproximadamente durante tres años, al menos es eso lo que se desprende de los ejemplares que tenemos a la vista⁶. El cuartel general de quienes se lanzaron nada menos que a defender a la "escuela indígena" (escuela-ayllu), cuya extinción estaba decretada por poderosas razones políticas y sociales, fue instalado en la ciudad de La Paz y el aparato de difusión confinado a una casilla de correo.

El número uno del "Boletín" apareció el 4 de mayo de 1942 y su lema, que casi vale por un programa, llamaba a luchar "por la unión de todos los elementos que lucharon en la antigua Escuela de Warisata". Comenzó saliendo quincenalmente y se vendía, a 0.50 bolivianos la copia y luego a un boliviano. Se

4- Elizardo Pérez, "Warisata. La escuela-ayllu", La Paz, 1963.

5- Carlos Salazar, "Escuela-Ayllu: concepciones educativas de E. Pérez", en "Presencia", La Paz, 10 de diciembre de 1978.

6- En la colección que consultamos aparece hasta el número 25, fechado el 15 de octubre de 1942.

afirmó que circulaba en Warisata, Llica, San Lucas, Calza "D", Caquiaviri, Mojocoya, Sucre, la Paz, Paica. La hoja, presentada con tanta modestia, estaba periodísticamente muy bien concebida, llevaba un editorial, notas de contenido teórico, una columna sobre "pedagogía indígena" y otra sobre "historia de la educación Indígenal" (la primera se limitó a notículas sobre el incario y la segunda sólo alcanzó hasta 1911), breves artículos de defensa del indio y de su escuela, denuncias sobre abusos en las escuelas y el agro, noticias internacionales, bibliografía e inclusive informaciones sociales. La lectura del "Boletín" demuestra que una nutrida correspondencia buscaba unir a los dispersos "ex-alumnos".

En el editorial del número dos ⁷ se repite la concepción que sobre los alcances de la educación del indio imperaba en Warisata: "Ia redención del campesino por medio de su cultura", tesis que se fue repitiendo en números sucesivos. Los redactores y amigos se llamaban a si mismos indigenistas.

Se buscaba echar los cimientos de la "pedagogía indígena" con ayuda de la historia y del conocimiento del indio ("saber qué es el indio y qué lugar ocupa en el desarrollo de Bolivia"). Muy poco se hizo en este aspecto.

Carlos Salazar Mostajo apareció alineado entre los que defendían a la democracia, es decir entre los stalinistas y los rosqueros. La siguiente nota internacional pone en evidencia lo que decimos: "Estados Unidos. En este país las industrias trabajan día y noche, produciendo inmensas cantidades de armamento para defender a las democracias".

Se estableció una diferencia entre escuela campesina y escuela rural, en gran medida para contraponer a la tradicional escuela campesina con las que iba creando el Consejo Nacional de Educación. "También las normales rurales y campesinas son diferentes: las rurales tratan de formar maestros excelentes, provistos de toda clase de conocimientos, no para beneficio del campesino, sino para que abandone la clase social a la que pertenecen y se eleven a otra clase social Superior; en cambio las escuelas normales indígenas no desean que sus alumnos abandonen la clase indígena, sino al contrario, quieren que permanezcan en ella para defenderla, para progresar junto con ella".

También diferenciaba entre maestros rurales e indígenas: "Los primeros no tratan de resolver ningún problema social, sino solamente de ganarse la vida de la mejor manera posible en cambio, los maestros indígenas van decididas a defender al campesino, sin ocuparse de si mismos ⁸.

Hay un número del "Boletín" que corresponde al 3 de siembre de 1941, que parece ser un ensayo, y es el único que lleva la siguiente leyenda: "Editado por el Comité de enlace de la 'Unión Campesina'. Haga copias".

El musicólogo Antonio González Bravo tuvo la oportunidad de contar la experiencia que vivió en Warisata. Fue contratado como profesor de música y gimnasia a comienzos de 1933. "En ese tiempo los trabajos de edificación de la escuela absorbían el tiempo de profesores, alumnos y padres de familia". Atestigua favorablemente sobre la permanente comunicación de la escuela con el medio social, conformado por gente del campo que poseía grandes conocimientos sobre la flora, la fauna, la astronomía, etc.

En ese momento se había sumado como profesor Teodosio Velasco. González Bravo nos ofrece una síntesis acerca de las ideas que alentó Elizardo Pérez al organizar la escuela ayllu:

- 1) "Establecer las escuelas indígenas siempre dentro de los ayllus", para que estén a salvo de las influencias externas y gocen de la necesaria libertad;
- 2) Hacer participar "de la marcha de la escuela a los padres de familia e indios más prominentes", que conformaban los parlamentos que deliberaban sobre el destino de la escuela y sobre los problemas más importantes de los indígenas;
- 3) Toda la obra educativa debía desarrollarse "dentro del espíritu de las costumbres indígenas, valorando lo positivo de esa cultura y no menospreciándola como nociva, como lo hacen los que la juzgan desde de

7- Boletín Campesino, No. 2, La Paz, 19 de mayo de 1942.

8- Boletín Campesino, No. 21, La Paz, 24 de julio de 1942.

un punto de vista occidental”⁹.

La arremetida del Consejo Nacional de Educación se vio alentada o, por lo menos tolerada, por el gobierno del general Enrique Peñaranda, que había sido conformado por el bloque derechista que se llamó Concordancia. La nueva situación política resultó fatal para el ensayo de Warisata, que recibió en el pasado Inmediato impulso y apoyo en los regímenes de “socialismo militar” (Toro y Busch).

NOTA SOBRE EL BOLETÍN DE WARISATA

Tenemos a la vista una colección incompleta (de los números cinco al catorce) de esta hoja que ha pasado a ser famosa, aunque permanece desconocida.

En la primera etapa (del número uno al cuatro) apareció confeccionada en copias hechas a máquina de escribir. En su segunda serie luce una imponente presentación: las normalmente cuatro páginas, que circulaban cada semana, veían la luz impresas en multicopia y en el impactante formato de 26 X 37 centímetros. Únicamente el número siete (21 de enero de 1940) apareció con ocho páginas, esto porque estaba dedicado a conmemorar el octavo aniversario de Warisata.

Se podía leer al pie del título que el semanario era editado por la “Comisión de Educación”, una de las tantas que funcionaron en la llamada “Escuela-ayllu”. Periodísticamente estaba bien hecho y se nota de lejos la mano de Carlos Salazar. En este aspecto y también por su contenido, era un anticipo de lo que será un poco más tarde el “Boletín Campesino”.

A la nota editorial seguían artículos que buscaban popularizar los principios sobre los que se había levantado el experimento de Warisata, noticias e informaciones acerca de la actividad cotidiana de la escuela, de lo que hacían los clubs organizados por alumnos y maestros, de la vida deportiva, también se incluían notas bibliográficas e internacionales. Los redactores estaban seguros que los países imperialistas europeos, como Inglaterra y Francia, defendían la democracia contra los nazis¹⁰.

A fines de 1939 egresaron los catorce primeros maestros indígenas y con tal motivo la nota editorial del Boletín de Warisata puntualiza los grandes principios de la educación indígenal y su creencia de que de esa escuela-crisol salía nada menos que el “nuevo indio”, al que se refirió el peruano Uriel García: “el solo hecho de tratarse de auténticos representantes del campesinado, probaría que la Educación Indígena en Bolivia es el más rotundo éxito; pero, además, los jóvenes compañeros titulados llevan en su espíritu, un enorme anhelo de luchar por la causa indígena... Como prototipos del nuevo indio que aparece por primera vez en Bolivia, ellos emplearán su energía en favor de los de su clase, porque saben que trabajar para el indio es hacer verdadera obra constructiva nacionalista”. Se reitera el concepto de la labor civilizadora de la escuela: “Provistos de una gran emoción social, están decididos a demostrar que el indio puede civilizarse e intervenir en la vida nacional, de la que lo han marginado hasta ahora los representantes de la feudalidad ochocentista”¹¹.

La escuela había, arrancado al Estado Mayor del Ejército la promesa de que los maestros indígenas no serían enrolados a las fuerzas armadas para hacer el servicio militar obligatorio; con todo, el número cinco del “Boletín” informa que diez y nueve alumnos marcharon al cuartel.

Es visible el empeño que se puso para que los jóvenes profesores también escribiesen.

Menudean los informes de las diversas comisiones, de la de Agricultura y Regadío, de la mucho empeño en ensanchar la capacidad productiva de la escuela, pero sin salir de los marcos artesanales.

La escuela de Warisata no sólo defendía su autonomía (el Consejo Nacional de Educación fue tendiendo lentamente sus tentáculos asfixiadores alrededor de ella), sino que se esmeró en diferenciarse y oponerse a la escuela rural:

9- Antonio González Bravo, “En torno a la Escuela de Warisata”, en “Ultima Hora”, La Paz, 18 de octubre de 1948.

10- Boletín de Warisata, No. 5, diciembre de 1939.

11- Op. Cit.

"Nadie ignora que la Escuela del campo es una entidad Integral -no meramente pedagógica-. Su labor abarca inmensos campos que no le es posible contemplar al Consejo Nacional por razón misma de su estructura...

"La Dirección de Educación Indígenal no es una oficina que se haya encasillado en la simple tarea escolar. Sus labores abarcan las de un Departamento de Asuntos Indígenas. Por último, precisa establecerse de manera clara que no es lo mismo educación rural que educación campesina, pues existe el tácito convenio de asignar a la primera las tareas educativas de los pueblos y cantones, siendo obra de la segunda la escuela Indígena. Además, existe una substancial diferenciación ideológica que no es posible borrar de una plumada. Pues sabemos que al ingresar al Consejo, la Escuela Campesina se fusionaría con la rural ...

"Por ello, si la Dirección General es agregada al Consejo Nacional, puede producirse un aumento de nuestra capacidad de enseñanza y quizá hasta la consecución de garantías para la escuela. En cambio de estas magras ventajas, perderíamos la formidable originalidad de la Escuela Indígena, que ya no será la 'escuela nueva', sino un apéndice de la escuela boliviana que, a decir, se distingue por sus méritos" ¹².

Los profesores "indigenistas" egresados de Warisata se dispersaban por los núcleos desparramados en el resto del país y a los que llegaba el "Boletín".

Por este semanario nos informamos que Elizardo Pérez de Warisata viajó a México para observar la educación indígenal y que a su retorno, se hizo cargo de la Dirección General del ramo ¹³.

La situación de Warisata no sólo que era difícil en medio de la descomunal campaña desatada en su contra, sino equívoca porque no pocas veces se deshacía en alabanzas a las altas autoridades en busca de apoyo. En un número del "Boletín" encontramos una arremetida contra los Mollinedo de Achacachi, los perdonavidas de la región: "A Warisata le ha salido un nuevo enemigo gratuito: se trata del Alcalde de Achacachi, Manuel María Mollinedo. Cuando el General Enrique Peñaranda pasó por aquella población, el envidioso señor nombrado, con una actitud muy propia de comadre, se preocupó de demostrarle que Warisata era una escuela comunista, que debía desaparecer y que él, el Gral. Peñaranda, era el llamado para realizar tal obra destructiva. Creería sin duda que el preclaro soldado del Chaco se ha de prestar al papel de enterrador de la cultura..."

Muchos de los jóvenes intelectuales que pasaron por Warisata concluyeron como sus detractores. Una nota firmada por Carlos Salazar nos hace saber que uno de esos habría sido el trotskista y poeta peruano formidable Luis García Nuñez: "debo romper lanzas contra un antiguo amigo, ex-profesor de Warisata y con el cual parecía tener identificación ideológica. Me refiero a Luis García. Todos recuerdan la forma en que este muchacho se retiró de Warisata y la actitud que tomé considerando injustificada su destitución... García no tiene el menor cariño por la causa indigenista, ni emoción social, ni firmeza de ideas, ni siquiera hombría..., ataca sañudamente a la Escuela y hasta nos indilga adjetivos, a nosotros que hemos sufrido con él. Su despecho le ciega y a quien más ataca es, naturalmente a Elizardo Pérez, el gran maestro a quien recién el general Cárdenas acaba de demostrarle su admiración y confianza al encomendarle la organización campesina de México. No es de extrañar: varios jovencuelos han traicionado miserablemente a la Escuela en que fracasaron como hombres y trabajadores. García, es uno de ellos y quizá al mas canalla" ¹⁴. Un buen auto-retrato de Salazar.

Cuando la "Escuela-ayllu" fue puesta bajo la autoridad del Consejo Nacional de Educación, bajo el pretexto de que así se efectivizaba el concepto de la "escuela única", el "Boletín" dejó sentado que así "¡Comenzó el entierro de la Escuela-ayllu!", considerada como orgullo del país: "La 'Escuela Boliviana' se ha distinguido siempre por su mediocridad y hasta por su inutilidad para educar a la niñez... La Escuela Indígena Boliviana... adquirió desde su iniciación una fisonomía original que rebasando las fronteras patrias, llegó a constituir uno de los pocos prestigios de Bolivia en el exterior. No tenía semejanza con la de México, ni con la del Brasil, no con la de EE.UU., ni menos con la del Perú. Era auténticamente boliviana en su estructura anímica, puesto que nacía del medio social del ayllu" ¹⁵.

12- Op. Cit.

13- Boletín de Warisata, No. 6, 14 de enero de 1940.

14- Boletín de Warisata, No. 6, 14 de enero de 1940.

15- Boletín de Warisata, No. 7, 21 de enero de 1940.

En el número trece aparece una nota por demás sugerente y que buscaba subrayar la independencia ideológica del "Boletín" y preservarlo de los ataques de que era víctima: "Boletín" de Warisata es una publicación del alumnado y docencia de la Escuela. Su carácter independiente no puede por ello ser

tergiversado: 'Boletín' no es un vocero oficial. Hacemos constar este hecho tanto por responsabilizarnos de su publicación, cuanto por manifestar que nuestra posición ideológica difiere de las actuales tendencias con que 'Educación Indigenal' es conducida"¹⁶.

El "Boletín", que registraba información de mucha importancia para el historiador, se vendía a veinte centavos el ejemplar.

Warisata y otros ensayos similares de educación indigenal demuestran lo siguiente:

a) En un país capitalista atrasado, que ese es el caso de Bolivia, donde perviven, junto al capitalismo y en el marco del capitalismo mundial, el gamonalismo y la servidumbre, sobre cuya base no puede estructurarse una amplia democracia formal, no es posible el pleno desarrollo de una escuela "socialista", encargada de libertar al campesinado o de transformar a la sociedad. Hay que recalcar que la transformación social sólo puede darse si se transforma la estructura económica (relaciones de producción o su expresión jurídica que es la propiedad privada). La escuela, aunque se proponga, no puede modificar la estructura económica, eso sólo puede hacer la revolución social al permitir el libre desarrollo de las momentáneamente estranguladas fuerzas productivas. Cuando se planteó la tesis anti-marxista de que la escuela transformaba la sociedad, aunque sólo en el plano del gamonalismo, se estaba sosteniendo que la pedagogía puede reemplazar a la clase revolucionaria y a la vanguardia política que, ciertamente, es un contrasentido mayúsculo.

b) No puede existir una escuela "socialista" en el seno de una sociedad pre-capitalista (feudal o semifeudal) o en otra francamente capitalista. La escuela, de una manera general, es un fenómeno superestructural, que, a su modo, refleja la estructura económica y corresponde las ideas dominantes de una época, que son las ideas de la clase dominante; constituye, en último término, un instrumento en manos de los dueños de los medios de producción. Quienes tuvieron en sus manos el funcionamiento y orientación de la escuela-ayllu no se han puesto aún de acuerdo sobre si realmente la entidad que crearon era o no socialista. Los más se limitan a indicar que su finalidad era servir a los indígenas y ayudarles a libertarse, sobre todo contribuyendo a disminuir o eliminar los abusos que contra ellos cometían autoridades y gamonales. Los hechos prueban que únicamente se materializó un modesto programa de reformas: enseñar el uso del jabón, crear mercados para que los productores vendan directamente al consumidor sus productos, fijar el precio del transporte en el camión de la escuela, hacer papel de árbitro en los conflictos entre campesinos e inclusive en los de tipo familiar, todo esto tiene su relativa importancia, pero de ninguna manera significa la liberación de los oprimidos del agro y menos la transformación de la sociedad. Cuando Elizardo Pérez afirma que el problema del indio no es problema de la tierra, porque no hay escasez de ella, nos demuestra hasta dónde quería y podía ir, pone en evidencia las limitaciones de sus propósitos. Deseaba únicamente vitalizar las tradiciones colectivistas, que eran ya débiles tradiciones, y procurar la modificación de las costumbres, la disminución de la opresión y explotación que pesaban sobre la masa indígena. En ningún momento planteó la urgencia de la expropiación o recuperación de las tierras usurpadas por el gamonalismo y, también, por eso descomunal gamonal que era la Iglesia. En otras palabras, Elizardo Pérez, conforme a su ideología política, que de ninguna manera era revolucionaria o socialista, buscaba poner algunos parches reformistas a la organización feudal-burguesa y de ninguna manera revolucionaría. No debe olvidarse que la escuela-ayllu fue presentada como una alternativa a la sublevación campesina, A ninguno de los prohijadores de Warisata se les ocurrió coordinar los movimientos de ésta con la acción cotidiana de las masas. Tenemos a la vista algunos documentos que ayudan a esclarecer el problema planteado. Elizardo Pérez considera que la Declaración de Principios aprobada por la primera Asamblea de Maestros Indigenistas (1936) constituía nada menos que el "Instrumento Ideológico" de Warisata¹⁷. Dicha declaración concluye que "el problema de la educación del indio es un problema económico-social". Esto es evidente por sí mismo, que puede aplicarse a todos los aspectos de la vida de la sociedad, pero se convierte en una abstracción tratándose del caso concreto del problema del indio, incluida su educación. Falta todavía concretizar la abstracción "económico-social". Para el indio y para la escuela el problema "económico-social" no era otro que el de la tierra, que importaba destruir radicalmente al gamonalismo, a la feudal burguesía. No fue planteada

16- Boletín de Warisata, No. 13, 2 de agosto de 1940.

17- E. Pérez, Op. Cit.

así la cuestión, aunque en los años treinta la izquierda boliviana y latinoamericana ya lo hizo. La solución del problema de la tierra, requisito material que podía permitir la aparición de la escuela nueva, quedaba en manos de toda la nación oprimida acaudillada por la clase obrera.

c) Dentro de una sociedad feudal o capitalista, la escuela puede, dentro de ciertos límites que no atenten contra el ordenamiento jurídico vigente, es decir, contra la estructura económica, modificarse, modernizarse, reformarse¹⁸. En este plano Warisata fue una escuela que buscó, y logró, estructurarse dentro de nuevas normas, con objetivos también novedosos y que contrariaban a la escuela tradicional. Eso fue todo. Ni duda cabe que una escuela de este tipo es mejor que una vetusta, vaciada en métodos obsoletos, pues puede cumplir mejor sus objetivos.

En los hechos, Warisata fue una escuela reformista y no socialista. Como utopía socialista sólo existió en la cabeza de algunos ideólogos. La escuela reformista, atrevida en este plano, chocó con los intereses de algunos gamonales, con la orientación pedagógica que sigue el Consejo Nacional de Educación y los criterios reaccionarios del gobierno Peñaranda, pero, también, como hemos visto, gozó de la simpatía de otros estadistas derechistas. Algunos de estos factores políticos adversos o todos combinados, dieron fin con la escuela reformista.

d) Lo que no puede existir es la probeta en la que se cultive la nueva sociedad en medio del feudalismo o del capitalismo. Esto es utópico y absurdo. Los que insisten en sostener el carácter socialista de Warisata caen en este extremo.

e) Una ligera glosa de la "Declaración de Principios de la Escuela Indígena" confirma lo que llevamos dicho. El acápite segundo se titula "Doctrina biológica de la escuela indígena tipo Warisata" y sostiene: "Tiende la escuela a la formación de hombres prácticos capaces de bastarse a sí mismos, sobre manera, dentro y para, el radio económico en que deben desarrollar su existencia. Esto quiere decir que el indio será educado para vivir en el agro, cultivarlo, impulsarlo, enriquecerlo, llevarlo a la expresión máxima de riqueza". Todo esto no es más que la repetición de una línea constante dentro de la concepción liberal de la educación de los aborígenes. Estos buenos agricultores formados por la escuela modernizada no tendrían posibilidad de desarrollarse plenamente estando vigente el gamonalismo, que la escuela no tenía capacidad alguna para destruirlo y lo único que podía hacer era contener sus abusos, como se indica en el apartado séptimo de la misma Declaración. Lo que resulta incomprensible es que se diga que esa formación de buenos agricultores sea nada menos que la continuación de la "tradición socialista que comienza desde los incas". En realidad, esta "tradición" (como tradición heredada del pasado) se refiere a las formas colectivas o "cooperativas" de trabajo, que, como es fácil deducir, por sí solas no son capaces de acabar con el gamonalismo. En la práctica diaria se comprueba que el latifundista sabe sacar ventaja de las formas colectivas de trabajo. El nudo gordiano radicaba, pues, no en limitarse a conservar y cultivar una tradición colectivista, sino en resolver el problema vigente de la tierra, a fin de que pudiese desarrollar y potenciar dicha tradición.

El acápite tercero está dedicado al "gobierno colectivista y parlamento Amauta", que no es más que una modalidad de la participación de los padres y de la comunidad en la dirección de la escuela. Esta participación, en mayor o menor grado, se ejercita en las escuelas modernas de la manera más diversa. En Warisata se buscó revivir la ulaka. Este llamado "gobierno colectivista" estaba muy lejos de poder definir el carácter socialista de la nueva escuela. La escuela conservadora se limita a alfabetizar y se esmera en ignorar la existencia de la sociedad, sin que esto signifique que vive al margen de ésta. No puede objetarse que la escuela busque transformarse en otra que busque "organizar el sector en el que le toque actuar". Pero, ambas, las escuelas tradicional y reformada, tendrán que moverse en los límites de una determinada sociedad, cuyas características corresponden al grado de desarrollo alcanzado por las fuerzas productivas y dentro del chaleco de fuerza de la propiedad privada. Menudean las escuelas burguesas que hacen participar a los padres de familia en su gobierno.

El carácter reformista de Warisata, necesariamente sometida al régimen feudal-burgués, no se desmiente porque buscaba tener "una economía aislada, propia" (acápite cuarto) o porque dedicase parte de sus esfuerzos a las investigaciones ideológicas, étnicas y teleológicas del indio (acápite sexto). En su haber se puede anotar que sentó las bases de una nueva pedagogía, pero que de manera alguna podía

18- Declaración de Principios de la escuela campesina, citado por Pérez. Warisata funcionaba dentro del marco de las leyes y sometida, en último término, a la autoridad y ella misma convirtió en una de sus normas internas "el principio de autoridad, base de toda disciplina".

considerarse como socialista.

NÚCLEO ESCOLAR CAMPESINO DE LLICA

Los gobiernos militares de David Toro y de Germán Busch impulsaron en forma remarcable la educación indígenal y propiciaron la creación de nuevos núcleos, que reprodujeron muchas de las características de Warisata.

En 1937 se puso en pie el Núcleo escolar campesino de Llica y cuyo principal animador fue el profesor Bernabé Ledezma. Según éste, estaba asentado en las "cuatro grandes comunidades (ayllus) de Llica". Tenía como finalidad "formar al futuro ciudadano indígena con conciencia y fisonomía propias, respetando y reconociendo su pasado glorioso en lo que se refiere a la organización política, social y religiosa del Imperio de los Incas. El indígena de Llica no debe negar su sangre y su tradición heredadas del pueblo aymara de Tiahuanacu y del gran Tahuantinsuyo". Además, se propuso "estimular los valores morales de ama kella, ama sua, ama llulla y ama chijili". Las tres primeras sentencias fueron acuñadas en el incario y la última añadida por los fundadores del núcleo escolar.

Siguiendo la orientación de las otras escuelas indígenas se partió de la necesidad de despertar vivo interés en los alumnos y en la comunidad hacia el mejoramiento de la agricultura, de la ganadería, de las artes industriales", de la "enseñanza de los elementos del comercio, de la música, de la educación del hogar, de la educación física, de las matemáticas, de las ciencias, etc.". La nueva educación a impartirse a los niños debía hacerse en una atmósfera de amplia democracia. También el núcleo de Llica se proponía "liberar al campesino semi-esclavo", a través de su dignificación, del conocimiento de sus derechos ciudadanos y de la preservación de la "libertad para los demás campesinos del país".

La ampliación de la enseñanza al ciclo secundario permitió "la superación de los maestros en su carrera profesional", se les encargó la atención de determinadas asignaturas según sus inclinaciones. "La ventaja que tiene el Núcleo de Llica es el personal de maestros, que son del lugar y están acostumbrados al trabajo, al sacrificio". Algunos habían egresado de la Escuela Industrial Pedro Domingo Murillo de La Paz.

El núcleo educacional se asentó en Llica por considerar que hasta 1937 el ayllu se conservaba en su pureza primitiva, "con el mismo modelo tribal que descubren los cronistas españoles... El ayllu de esta época consta de cierto número de familias, veinte o cuarenta, repartidas en determinadas agrupaciones llamadas estancias" ¹⁹.

Ledesma dice seguir el pensamiento de Tamayo cuando se trata de educar al indio: "En la década de los años treinta aparece en el escenario educacional un renacer de la 'Pedagogía Nacional' de Tamayo, para educar al indio se imponía un estudio previo de la comunidad para desarrollar una educación polivalente y nuclear, porque la educación indígenal alcanza en sus fines aspectos económicos y sociales para el desarrollo de la comunidad como unidad biológica-social, donde el educador debe trabajar en el proceso que se encamina a la solución de problemas socioeconómicos y culturales, en los cambios de actitud basados en una seria investigación de la vida de la comunidad... El método de investigación que se empleó para asentar el sistema nuclear de Llica fue el social survey en los diversos aspectos de la vida comunal, sin descuidar la exploración propiamente dicha".

El ecuatoriano Gonzalo Rubio Orbe visitó el Núcleo Escolar de Llica y tuvo el acierto de dejar el testimonio escrito de sus impresiones: "En esta zona habita un grupo indígena interesante y típico del país ... La idea del creador del Núcleo, profesor Ledesma, fue por demás interesante, aspiró a poner en marcha a Llica mediante una verdadera promoción comunal. Se propuso poner en marcha el proceso de integración y mejoramiento del grupo y, al mismo tiempo, dejar elementos y fuerzas propios para que continuaran en la labor, una vez que el grupo de promotores tornara a sus asientos... la una responde a la aspiración fundamental de nuestros días en el movimiento indigenista, incorporación del indio a la vida activa y al progreso de los respectivos países latinoamericanos, y la segunda, una cuestión que ahora es de primera importancia en la antropología social y cultural aplicada, desarrollar las fuerzas nativas, formar los líderes propios de los grupos retrasados, para que ellos se pongan en marcha, para que impulsen los

19- Bernabé Ledesma, "La marka, el ayllu y la aculturación", s/f.

procesos de mejoramiento de los niveles de existencia y las fuerzas del mismo proceso de incorporación a la vida activa y al progreso de cada país. En la actualidad, los maestros de Llica son todos aborígenes, las autoridades son de idéntica procedencia”²⁰.

A Gonzalo Rubio Orbe le impresionó mucho que los indígenas de Llica hubiesen abandonado la vestimenta tradicional, hecho que en la actualidad sigue considerándose excepcional.

ESCUELA RURAL DE VACAS

En 1936, bajo el gobierno presidido por el coronel David Toro, fue creada la escuela de Vacas. Elizardo Pérez se trasladó a Cochabamba para buscar el lugar de ubicación de la nueva escuela, en un centro auténticamente indígena. La municipalidad cochabambina otorgó, en uno de sus fundos, treinta hectáreas para tal finalidad.

Vacas era un descomunal latifundio de propiedad de la Municipalidad de Cochabamba, que, sin embargo, respetaba la división parcelaria en favor de los descendientes de los primitivos comunarios, que concluyeron sometidas a la servidumbre.

Toribio Claure, en su pequeño opúsculo titulado “Una escuela rural en Vacas”²¹ escribió que estaba seguro de la posibilidad de un cambio en favor de los siervos y de que a la escuela le correspondía jugar un rol protagónico en dicho proceso, lo que podría lograrse “aproximándose al indio y auscultando, sobre la marcha, su miseria económica actual... Proporcionándole los medios de vida y de trabajo a todos los hombres aptos: tierras, agua y los medios económicos para hacer de él un productor. Paralelamente, enseñándole en forma real y práctica, formas de vida humana y racional que despertará en él nuevas necesidades materiales fuera de su consecuente elevación moral hasta convertirlo en elemento consumidor, industrial y de iniciativa propia, de vida autónoma”. El planteamiento de Claure es por demás impreciso y repite los conceptos enunciados por otros elementos que trataron el tema de la educación indígena. Lo original está en que propone la dotación de tierras a los productores, lo que vendría a ser una forma de solución al problema básico, simplemente ignorada por otros educadores. Se impone la aclaración de que consideraba de que esa dotación la haría el gobierno Toro, al que nuestro autor consideraba socialista, y que, por tanto, no era necesaria la acción revolucionaria de las masas.

Nuevamente nos encontramos con la escuela concebida como un factor que contribuye a introducir ciertas reformas en la sociedad. Esa escuela no sería el producto de métodos y sistemas teóricos, sino de la respuesta a necesidades concretas, fruto “de un largo proceso revolucionario que esencialmente transforme la vida de las masas en su aspecto económico, llevando trabajo, actividad industrial; acercando a los hombres hacia la higiene corporal e intelectual y conservando la vida y salud de los obreros y campesinos con la solicitud que merecen las mayorías”. Su conclusión: “La alfabetización no es suficiente para redimir la condición del indígena, lo que hace falta son fuentes de producción”.

Claure cuenta que se tuvo que comenzar por vencer la desconfianza de los indígenas, escarmentados porque siempre fueron víctimas de la expoliación por parte de las autoridades y de todas las comisiones oficiales. Para comentar la edificación de la escuela se realizó una reunión con los indígenas del lugar. En 1936 se dictó un Decreto de amnistía en favor de los indígenas que no fueron a la guerra del Chaco y disponía que estaban obligados a rehabilitarse haciendo trabajos para las escuelas. La cantidad de campesinos que rehuyeron los reclutamientos militares era impresionante.

Claure, director del Núcleo, creyó que la mejor forma de poner remedio a la explotación de los indios era la de pedir al gobierno ordene la supresión del arrendamiento de las tierras de Vacas que fuesen entregadas a los excomunarios. También escribió a la municipalidad de Cochabamba denunciando los innumerables abusos que había observado. Mas, la respuesta se limitó al consabido: “Tomo nota”. Claure comenzó a ser acusado de comunista: “estoy cobrando popularidad de comunista, sin alcanzar aún a serio en la medida de mi preparación ideológica, y esto no me desagrade conste”. En contrapartida, los indios reconocían en él a su bienhechor, lo que “precipita... el éxito completo de mi comunismo y, en forma indirecta, del comunismo del gobierno”.

20- Gonzalo Rubio Orbe, “Promociones indígenas en América”.

21- Toribio Claure, “Una escuela rural en Vacas”, La Paz, 1949.

La escuela era sumamente pobre y la enseñanza se impartía en condiciones materiales precarias. El juego era utilizado para ayudar el aprendizaje de los niños y, sobre todo, para enseñarles a ser valientes.

El profesor decía a los indígenas: "a ustedes no los educaron en las prácticas del juego, los constriñeron sus padres y patronos, amarrándolos al trabajo desde tierna edad, matándoles su espíritu y sus alegrías; han venido a convertirse ustedes en una especie de mansas ovejas y de sufridas bestias destinadas a la explotación".

El mismo Claire nos informa que los maestros de la escuela llegaron a la conclusión de que "el mal de los indígenas residía en que no eran propietarios de la tierra", conclusión a la que habrían arribado bajo la influencia de las lecturas de Marx: "tras largas consideraciones, llegamos a ver que era inaplazable la necesidad de pedir la liberación económica de los indígenas 'colonos' del fundo municipal de Vacas que el mismo gobierno nos había entregado para su educación integral". Buscando materializar su pensamiento, resuelven "pedir la Intervención Municipal de Cochabamba, que fenecido el arrendamiento en fecha 31 de julio de 1937, se dé a los indios las tierras del fundo en arriendo directo, evitando a los intermediarios-patronos". El memorial no mereció una respuesta oficial, pero la demanda fue registrada como noticia en todos los periódicos.

Claire asistió al Primer Congreso de directores indigenistas, donde le tocó plantear en presencia del Presidente de la República -son sus palabras- "el problema indigenal en su verdadero sentido y propuso una realización práctica e inmediata del 'Ideario Socialista' que animaba y pregonaba entonces el gobierno para respaldar teóricamente su política"; su propuesta fue la siguiente: "la entrega de las tierras de la Municipalidad de Cochabamba en Vacas, a los mismos indios para liberarlos así de su condición esclavizante de 'colonos', que no cuadraba ya en un régimen socialista". Como era de esperarse, la proposición fue aprobada, pero no materializada.

Una de las novedades de la escuela rural de Vacas consistió en haber impulsado la organización del sindicato de campesinos. El 20 de diciembre de 1936 se reunieron ciento setenta y seis indios y, añade Claire: "Procedimos a la elección de los miembros de la mesa directiva. Explicamos con claridad el significado de esta forma de asociación por secretarías y los alcances que va a tener cada una de las que van a elegir, de acuerdo a sus aptitudes, bajo el patrocinio de la Dirección y de los maestros puestos a su servicio".

El sindicato recibió rápidamente mayor número de adherentes y emprendió los estudios necesarios sobre el arrendamiento. Es encomiable esta actitud de la escuela, que así demostraba su voluntad de subordinarse a los movimientos y medios de lucha de las masas.

La arremetida patronal no se dejó esperar y aquella comprendió de inmediato la campaña en sentido de que la existencia de la organización sindical era un serio peligro para sus intereses. Los sindicalizados y los maestros eran víctimas de represalias y abusos. El director de la escuela recibió amenazas y el personal docente fue denunciado como Promotor de sublevaciones indígenas. Los acusados enjuiciaron a los patronos y lograron vencerlos en los tribunales de justicia.

Los trámites realizados ante las autoridades se concretizaron en el Decreto que establece el de preferencia de los colonos en caso de que las tierras municipales tuvieran que ser arrendadas.

Obtenido que fue el arrendamiento a los indios de las tierras de Vacas por un año, al amparo del Decreto anterior, todo el núcleo escolar se dio a la tarea de organizar el trabajo, buscando obtener un buen rendimiento. Una asamblea determinó las modalidades de la explotación de las tierras y la reintegración de los campesinos que habían sido anteriormente expulsados de la región.

Simultáneamente, el nuevo núcleo tuvo que afrontar el tremendo problema del ausentismo que azotaba y azota aún a toda la educación indigenal. El director conminó a los padres de familia a enviar a sus hijos a la escuela bajo amenaza de ser castigados conforme a la ley. Claire acota que se dio cuenta que el problema tenía un trasfondo "social, económico y político". Nos dice que la "tremenda desorganización del trabajo que deviene en el actual desconcierto social, cobra caracteres pavorosos en el régimen auténticamente colonial, que aún rige la vida del campesino boliviano. Tan hondamente ha enraizado este régimen de esclavitud en la conducta familiar de nuestro campesino, que la casera ley del trabajo cae sobre el indefenso niño con todo el peso brutal de las obligaciones". El trabajo de los niños en el agro,

que se ha convertido en uno de los mayores obstáculos materiales que impide prosperen los planes de alfabetización masiva y el normal y eficaz desarrollo de la escuela, es una de las consecuencias obligatorias del predominio del pequeño propietario y agricultor que permanece atrapado en el modo de producción precapitalista y que únicamente puede aprovechar una tecnología sumamente primitiva. La carencia de maquinaria y de electricidad es compensada con la utilización de gran cantidad de fuerza de trabajo. La casi inexistencia de motorizados impone que el grueso del transporte se realice a lomo de bestia y de hombres y mujeres. Una verdadera solución del agudo problema de la tierra y la transformación de la tecnología utilizada en la agroindustria, motivará que la asistencia a la escuela se convierta en una real necesidad.

Toribio Claire no es extraño a la tesis de la escuela capaz de transformar y libertar a los explotados. "La única persona -dice- que puede defender al niño indígena de estas pesadas cargas es el maestro, proclamando "la liberación material y espiritual de los niños indios, organizando el trabajo socializado", por medio de una ley todavía no escrita; ésta significaría una profunda modificación de las costumbres, partiendo de una institución oficial y sostenida por los dueños del poder como es la escuela. De esta manera se llega a la falsa conclusión de que las ideas y la moral imperantes de una época ya no serían las de la clase dominante, sino las que imponga la escuela contra los dueños de los medios de producción y del aparato estatal.

El educador cree que hay una forma de materializar su planteamiento: imponer un régimen cooperativista en los núcleos Indígenales "bajo la tuición de un Estado y de un gobierno nacido y erigido sobre la suprema voluntad de los trabajadores manuales, dejando ando libres a los niños campesinos para que frecuenten la escuela en uso de sus derechos a la cultura... a la Escuela Boliviana, común para todos", no sólo para indios.

Planteada así la tesis, parecería que ese Estado protector e impulsor del "régimen cooperativista en los núcleos indígenas" no sería otro que el democrático representativo, que, a través del mecanismo electoral, dice asentarse en la voluntad soberana de la mayoría nacional. No puede haber la menor duda acerca de la evidencia, según Claire, de que esa escuela liberadora de indios puede existir dentro de la sociedad y gobiernos actuales. La historia y el presente demuestran que no existen condiciones materiales para que en la atrasada y empobrecida Bolivia pueda prosperar la democracia formal, un lujo que pueden darse las metrópolis imperialistas gracias a la gran cantidad de grasa que acumulan en su explotación del contorno semi-colonial.

La construcción del local de la escuela de Vacas comenzó el 19 de julio de 1936, que inmediatamente se convirtió en centro de reunión de los campesinos que "tratan sobre sus problemas de trabajo, su economía y su propia condición de hombres libres". El trabajo era colectivo.

En noviembre de 1937, Claire fue diplomáticamente destituido y enviado a México en "misión pedagógica". La víctima informa: "las razones indudablemente eran mi comunismo, que tan baratamente me concedieron mis enemigos, los patrones de Vacas".

A su regreso de lo que consideró su "exilio", retornó a Vacas y no pudo ocultar su alborozo al constatar el mejoramiento de la economía del campesino: el arrendamiento de las tierras había sido prorrogado por dos años más. Cree ver en este hecho "el triunfo del trabajo campesino cuando posee las tierras, mucho más si su entrega es realizada a base de un ordenamiento del trabajo y de una bien dirigida técnica agropecuaria". Con todo, hay que advertir que el arrendamiento no importa la destrucción del gamonalismo, premisa para la liberación del campesinado.

Otra de las novedades en Claire, si tomamos en cuenta las tendencias sustentadas por los indigenistas, radica en que no propugna una escuela para los indios, sino para todos los bolivianos. Con todo, sigue en pie la necesidad de forjar una pedagogía propia para la masa campesina. Una y otra vez habla de revolución, pero lo hace de una manera por demás abstracta e imprecisa, como si estuviera haciendo una concesión a algo que flota en el ambiente: "se debe operar una revolución en la política ideológica y económica boliviana. La distribución de la economía nacional tiene que hacerse en razón directa de las necesidades educativas de los índices de la población nativa, lo que significa para nosotros una real revolución, transformación radical de nuestros procedimientos gubernativos, la justicia social puesta en marcha". Su confusión se hace patente cuando para aplicar al movimiento indígena la más conocida consigna marxista, tiene que reformarla: "¡Trabajadores del mundo: uníos!"

EL NÚCLEO DE CAQUIAVIRI

En la región de Caquiaviri están asentadas dos grandes comunidades: Urinsaya y Aransaya, en los años treinta, "además veintidos latifundios, haciendas o fincas, explotados rudimentariamente por los colonos en beneficio del patrón, que visita la propiedad únicamente para recoger las cosechas" ²².

Prosigue Reyereros: "La situación del indígena comunario es tan desdichada como la del colono. Si éste carece de tierras, aquél es propietario. El primero está expuesto a ser lanzado de la sayaña cuando se le ocurra al patrón. Este otro a la codicia del blanco o mestizo... El indio comunario es sirviente común de autoridades y particulares. El colono lo es del patrón".

Lo anterior es una vehemente denuncia acerca de las tremendas condiciones en las que vivían los campesinos, tan común en los indigenistas y en los Izquierdistas en general. El Reyereros que escribe "Caquiaviri" sigue siendo el mismo que redactó "Bandera Roja", el semanario comunista de la tercera década.

El autor se esmera en contraponer la escuela que pretende imitar a la urbana y destinada a "los hijos de los vecinos" a la escuela indigenal. El núcleo de Caquiaviri adoptó el nombre de Utama (tu casa) y reprodujo el rasgo común a otros núcleos: "el establecimiento educacional constituye el hogar del niño indio y del adulto". Los adultos -informa Reyereros- iban a la escuela en busca de consuelo. A los niños se les enseñaba lectura, escritura y cultura general, y a los mayores artesanía, mecánica, carpintería, forja y alfarería.

Los escolares acudían desde las comunidades diseminadas y permanecían en Caquiaviri toda la semana en las casas de la comunidad. Habían también becados a cargo del Estado.

Una vez por semana tenía lugar la "hora aymara", en la que se cultivaba el folklore. Se buscaba atraer a los vecinos para que interviniesen en la vida de la escuela.

Reyereros se pregunta si hay una pedagogía Indígena y al responderse él mismo difiere con los maestros de Warisata que consideraban que esa pedagogía era ya una realidad: "Parece que no existe ni lo uno ni lo otro", es decir, ni quienes hubiesen señalado en Bolivia los cánones de una pedagogía indígena, ni ésta. "Cuanto se ha hecho y se hace, es fruto de la Iniciativa personal de sus directores y profesores. Igual en Warisata como en Caiza. Iniciativa personal en la que entra más el sentido real. y humano, que la misma pedagogía".

De igual manera que en Warisata y en otros núcleos, los indígenas acudían al director para hacerle conocer los abusos de las autoridades y hasta los problemas hogareños, siempre en busca de soluciones. El educador era equiparado con la autoridad y se lo creía investido de un rango superior. La diferencia más notable -y de mucha significación para los campesinos- radicaba en que las autoridades oficiales cobraban por los trámites que realizaban el director.

Los campesinos veían con simpatía que la labor de la escuela no concluyera en las cuatro paredes de las aulas y que interviniese en las diversas manifestaciones de la vida social de las comunidades. "La escuela será, al mismo tiempo, y lo es en Caquiaviri, en pequeño, escribanía, juzgado, botica y propende constituirse en estación experimental agrícola, ganadera. En un poderoso proyector de orientación social, como de todo género de experiencias humanas".

Reyereros, de igual manera que todos los que por entonces hicieron experiencias en las escuelas indigenales, consideraba que éstas no debían limitarse a la función alfabetizadora o a ser simplemente escuelas de trabajo, sino que debían convertirse en auxiliares de la población, impulsando la apertura de caminos, indicando los métodos científicos para combatir las plagas que azotan en el agro, etc... y "sobre todo que deben defender (a los indios) del abuso y de la extorsión de blancos y mestizos".

Reyereros y otros elementos vinculados con la educación indígenal viajaron a México con la finalidad, precisamente, de aprender de la experiencia de ese país en la materia. En Bolivia predominó la tendencia que consideraba que la educación indigenal en los países latinoamericanos tenía los mismos fines:

22- Rafael Reyereros, "Caquiaviri", La Paz, 1937.

enseñar, junto con el alfabeto, a trabajar y amar a la tierra: "enseñar a producir y consumir, enseñar a formar riqueza material y espiritual". En verdad, se trataba simplemente de generalizar lo que se habla logrado en México. En Caquiaviri se constata que el proceso educativo en Bolivia estaba retrasado, esto porque -se dice- "apenas hace seis años que se inicia la educación indígena"; los anteriores gobiernos "vieron con indiferencia a la masa nativa en este orden", conclusión que, como hemos visto, no es del todo correcta.

¿Cómo vencer al ausentismo? Mostrando de manera palpable la utilidad de la escuela, que tal debe ser la orientación de la indígenal.

El cura y el patrón se convierten en los peores enemigos de la escuela porque "el indio alfabetizado se resiste a la explotación".

De esta manera, el desarrollo de la pedagogía debe ir paralelo a los avances del comercio y de la industria.

Las siguientes palabras, dichas por Reyerros a los campesinos, definen toda una concepción de la educación indígenal: "Hablo de la misión de la escuela que ofrece beneficios inmediatos. De la utilidad de saber leer antes que de rezar o confesar. Les prometo que llegará un momento en que el Estado, además de escuelas, textos de enseñanza, tendrá que dotarles de instrumentos de labranza y, lo que es más, de tierras a todos". El que observó el problema indígena en la tierra de Zapata no pudo menos que detenerse ante la cuestión de la tierra; según él, los campesinos deben ser propietarios, pero no como resultado de su propia acción revolucionaria (no propone una solución plebeya al problema), sino como obra del propio Estado, lo que importa una solución a lo Bismarck.

En la última parte del libro que comentamos se compara al indio del pasado con el de hoy, remarcando que ha sido y es un explotado y un oprimido: "para el indio no ha cambiado su existencia de pongo o mitayo, lo único que cambiaron fueron sus dueños". La posibilidad de superación de tan lamentable estado de cosas estaría en la escuela (este planteamiento no en, ciertamente, ninguna novedad), pues podría lograr que los indígenas cambien de forma de vida: "El país precisa de brazos que produzcan más y mejor. Cuanto produce el indio es exiguo. Produce lo que buenamente le permiten la rutina y la inexperiencia". La escuela está llamada a conectar al indio con la ciudad, "transformando su manera de ser, acrecentando sus necesidades". De esta manera se transformará en "un elemento productor y en un elemento consumidor, que, claro está, beneficiará en grado máximo al industrialismo extranjero, mientras obtengamos nuestra independencia económica y dejemos de ser tributarios de intereses extranjeros, y ganemos, de una vez, el ciclo colonial en el que echamos raíces".

La finalidad de la escuela integral y de trabajo: "preparar a los agregados humanos para su mayor rendimiento ya que la economía de un país está siempre en relación directa con la capacidad de rendimiento productivo de sus habitantes".

Si el Estado busca hacer del indio una fuerza económica, convirtiéndolo en productor y consumidor, la escuela deberá "capacitar al nativo para que transforme más y mejor la riqueza potencial en riqueza efectiva, despertándole nuevas necesidades y costumbres, a fin de que constituya, en suma, un brazo eficiente en la producción y una boca en el mercado de consumo".

El indígena ha ido perdiendo gran parte de la tecnología que sus antepasados emplearon en la agricultura, la escuela debe enseñarle a utilizar todos los adelantos logrados en este terreno: "la escuela debe, a la vez que enseñar a leer, enseñar a utilizar abonos, implementos de labranza, maquinarias para el campo, enseñarle a combatir las heladas, epidemias... enseñarle a mejorar la construcción de sus viviendas de acuerdo a la zona, a usar vidrios".

La escuela indígenal debe tender a autofinanciarse.

El equipo que fue enviado a México para asimilar la experiencia de ese país en materia de educación indígenal, desarrolló la tesis de que no debía alentarse la existencia de escuelas exclusivas para indios, porque importaría contribuir, "a posibilitar la lucha de culturas, a la lucha racial".²³ Ese equipo también

23- Habrá un debate público sobre la educación indígenal y campesina, en "Diario", La Paz, (lamentablemente el ejemplar que usamos o lleva fecha)

recalcó "que el problema no debe ser enfocado única y exclusivamente desde el plano educativo, sino integralmente, dándose preferencia al económico", en la proposición no se habla de manera categórica de la forma como resolver el problema de la tierra.

Entre los que conformaban el equipo que viajó a México se contaban Rafael Reyerros, Max Bayron y Ernesto Vaca Guzmán. Los educadores que ya trabajaban en los núcleos indigenales, fueron formados alrededor de la idea central de que deberían ser escuelas exclusivamente de indígenas. Hubieron discusiones en la prensa y debates públicos. Todo giraba alrededor de estos puntos: "1. Conveniencia e inconveniencia de proseguir con los actuales sistemas educativos del indio. 2. Aspectos que deben tenerse en cuenta en materia de legislación indigenal y campesina".