

Warisata en el arte, la literatura y la política boliviana

Observaciones acerca del impacto de la Escuela-Ayllu en la producción artística boliviana y la nueva legislación educativa del gobierno de Evo Morales

Marco Thomas Bosshard
Albert-Ludwigs-Universität Freiburg i.Br.

Abstract

This paper applies literary criticism to a cultural phenomenon of the 1930s and re-projects such criticism to the extra-literary present in order to provide alternative routes for the understanding of a possible “nuova Bolivian culture.” Against the sociological, historical, ethnological, and/or pedagogical analyses that until now have framed the study of Warisata’s Escuela- Ayllu, this work is, first of all, an invitation to discuss Bolivian politics from the specific angle of a discipline different from that of the social sciences. This is nothing more than a first outline of possible discursive bonds between some artistic works from Warisata and Evo Morales’ education reform program.

Keywords

Andean Mesianism, Art in Warisata, Education Reform, El pez de oro, Indigenous Education, New Bolivian Education Law, Parlamento Amauta de Warisata, The Escuela-Ayllu, Ulaka

Resumen

Este trabajo aplica las pautas metodológicas de la crítica literaria a un fenómeno cultural de los años 1930 y las re-proyecta al presente extraliterario con el propósito de abrir una vía alternativa para el entendimiento de las bases de una posible “nuova cultura” boliviana. Frente a los análisis sociológicos, históricos, etnológicos, pedagógicos, etc., que hasta ahora se han hecho sobre la Escuela-Ayllu de Warisata, este trabajo es ante todo una invitación a discutir la política boliviana desde el ángulo específico de una disciplina distinta a las ciencias sociales. El texto presente no es más que un primer esbozo de los posibles vínculos discursivos entre algunas obras artísticas de Warisata y el proyecto educativo-estatal de Evo Morales.

Palabras claves

Arte en Warisata, Educación Indígena, El pez de oro, La Escuela-Ayllu, Mesianismo Andino, Nueva Ley de Educación Boliviana, Parlamento Amauta de Warisata, Reforma Educativa, Ulaka

Advertencia

El presente artículo —si bien respeta la forma, las convenciones y las metodologías de nuestra disciplina— va más allá de un ensayo de crítica literaria, pues examina y comenta la política boliviana actual. Por tanto, este texto no es un texto acabado sino todo lo contrario: se trata de un texto “abierto” que requiere continuación y, tal vez, corrección por parte de sus lectores. Lejos de provocar polémicas, espero que algunas de mis observaciones puedan contribuir a un debate serio —es decir, sin prejuicios— sobre las oportunidades, pero también los peligros de la política contemporánea boliviana bajo el mandato de Evo Morales, fortalecido tras las elecciones del 5 de diciembre de 2009. Pienso que el enfoque específico que asumo en este artículo —sobre la nueva legislación educativa boliviana por una parte y la producción estética inspirada por el proyecto de la escuela indígena de Warisata (1931-1938) por otra— puede echar, *pars pro toto*, nuevas luces sobre el proyecto

general de Morales, que anhela construir un nuevo Estado sobre la base de las prácticas culturales indígenas.¹

Para lograr este objetivo, los políticos, al igual que artistas y escritores vinculados con Warisata consideran, al parecer, que la educación es un elemento cabal para plasmar la utopía de un Estado “indoamericano” opuesto a las formas estatales desarrolladas desde Platón en el Occidente. Se produce así un caso singular en que los modelos de la crítica literaria y los estudios culturales adquieren suma importancia —pienso sobre todo en Lotman (*Estructura del texto artístico*) y su idea de la literatura y del arte en general como un “sistema secundario” que permite la creación de mundos modélicos (aún) no reales, con el fin de reflexionar sobre las consecuencias que arrastran en ellos ciertas acciones o estrategias y poder reajustarlas en caso que resulten dañinas.

Si bien la escuela de Warisata constituye una especie de núcleo ideológico, aunque tal vez inconsciente, de la actual política boliviana, hace falta reevaluar críticamente su discurso —y no mitificarlo simplemente, a pesar de las simpatías que uno pueda tener por aquel proyecto pionero de los años 1930— para que la política de hoy no repita los errores de los intelectuales de entonces (emisores subalternos, por supuesto, pues nunca han sido escuchados de manera seria), que plasmaron su micro-estado utópico en forma de una escuela rural basada en ciertas estructuras de las comunidades indígenas del Altiplano, es decir, sobre el *ayllu*.

¹ Urge analizar los paralelismos entre el discurso estético histórico de los integrantes vanguardistas vinculados con Warisata (entre ellos, me refiero sobre todo a Gamaliel Churata) y el discurso político contemporáneo, pues ambos coinciden en la idea de realizar un proyecto “descolonizador” —vocablo que se repite de manera excesiva en los textos oficiales del gobierno de Morales (el borrador de la Nueva Ley de Educación Boliviana incluido), a la vez que la crítica literaria boliviana lo está utilizando, con razón, para caracterizar la “vanguardia del Titikaka”: “[...] esta vanguardia [...] fundó su lenguaje y su imaginario en un acto descolonizador que [...] se resistía a entender la tragedia del indio a través de marcos ideológicos provenientes de Europa [...] o derivados del *templum* del mestizaje o del indigenismo [...] los integrantes de esta vanguardia vieron en la afirmación de la *razón* andina, en sus mitos y rituales, un acto de emancipación de Europa pero también de las élites americanas republicanas” (Monasterios “La vanguardia plebeya del Titikaka: Conciencia crítica y anti- hegemónica de un debate descolonizador” 1-2).

Para nosotros, los críticos literarios, ello implica salirnos de la torre de marfil para rescatar, a la vez de criticar, el legado de la Escuela-Ayllu de Warisata, resaltando las homologías discursivas que comparte con el discurso político actual. Aplicar las pautas metodológicas de la crítica literaria a un fenómeno cultural de los años 1930 y re-proyectarlas luego al presente extraliterario, puede abrir una vía alternativa para acceder a una concientización de las bases de una posible “nuova cultura” boliviana (permítanme recurrir aquí a un término de Gramsci) frente a los análisis de parte de sociólogos, historiadores, etnólogos, pedagogos, etc., que hasta ahora han trabajado sobre la Escuela-Ayllu.² En este sentido, el texto presente —que no es nada más que un primer esbozo de los posibles vínculos discursivos entre algunas obras artísticas de Warisata y el proyecto educativo-estatal de Evo Morales— es, en primer lugar, una invitación para discutir desde el ángulo específico de una disciplina más allá de las ciencias sociales.

La polémica acerca de la Nueva Ley de Educación boliviana

En 2006, el gobierno boliviano de Evo Morales presentó, a cargo del sociólogo y entonces Ministro de Educación, Félix Patzi, el borrador de una nueva ley educativa. Hasta hoy, la ley no ha sido aprobada por el congreso y sigue provocando toda una serie de polémicas, enunciadas

² Warisata se tematiza, aunque en perspectivas bastante diferentes, en los trabajos de Sanjinés Uriarte (1968), Kohler (1981), Salazar Mostajo (1986), Schroeder (1992), Howard-Malverde y Canessa (1995), Cordova de Hernichel (2000), Albó (2002), entre otros. Un enfoque parecido al mío asume Salazar de la Torre (2006), pues reconstruye el discurso político de la Bolivia de entonces partiendo de la producción estética en Warisata.

tanto desde la derecha como de la izquierda.³ Así, por ejemplo, el ex-Arzbispo de La Paz, Mons. Luis Sáinz Hinojosa, declaró que la Iglesia Católica ve en la nueva propuesta educativa “un gran peligro y un gran atropello para los profesores y para la educación en general”, resaltando especialmente la educación sexual, la educación laica y la planeada creación de concejos comunitarios que “serán un peligro para el país, porque tendrán la facultad de inmiscuirse en la currícula de la educación” (Declaraciones a la prensa).

Al otro lado del espectro político, se lee en la página web de *marxismo.org* (“Magisterio urbano rechaza el anteproyecto de Ley ‘Avelino Siñani y Elizardo Pérez’”) fuertes ataques contra de la nueva ley, a la que se le reprocha partir “del supuesto falso de que en el campo imperan predominantemente las formas de propiedad comunal de la tierra, de las formas de producción comunitaria”. Además, se afirma que la nueva ley es etnocentrista y quiere “imponer una cultura comunitaria a los centros urbanos” y subordinar la tecnología a la “cosmovisión

³ Sin embargo, se supone que sigue vigente de alguna manera y será, tarde o temprano, implementada en la legislación oficial, aunque quizás con algunos retoques. Nótese que, sorprendentemente, las reacciones adversas no se distinguen mucho de aquéllas frente a la Ley de Reforma Educativa (LRE) bajo el gobierno neoliberal de Sánchez de Lozada en 1994, alabada entonces por ser la más avanzada del continente. Persiste, en algunos sectores sociales, el rechazo de la educación bilingüe prevista ya por la LRE. Acerca de la LRE y sus antecedentes y las reacciones que provocó en la sociedad boliviana, ver Ströbele-Gregor (1996), Cordova de Hernichel (2000), Taylor (2004) y Drange (2007). Este último llega a comparar la LRE con la Nueva Ley de Educación Boliviana propuesta por el gobierno de Morales. Con razón, Drange pregunta: “Was it necessary to abolish LRE? [Era necesario abolir la LRE?]”, señalando que la nueva ley tal vez no difiere tanto de la LRE por su contenido sino más bien por la forma en que debe ser implementada, implicando “a more drastic action” [una acción más drástica] y “a more explicit emphasis on the indigenous peoples’ own knowledge and wisdom, a knowledge that has never before been recognized as valuable to the governing classes” [un énfasis más explícito en los conocimientos y sabiduría de los pueblos indígenas, que nunca antes fueron reconocidos como válidos para las clases gobernantes]. El ex-Ministro de Educación, Félix Patzi, justifica la nueva ley frente a la LRE de la manera siguiente: “[...] la reforma educativa, dictada mediante Ley en 1994, tergiversó la demanda indígena y estableció la educación denominada intercultural y bilingüe. Este paradigma educativo no soluciona las fronteras étnicas, es decir, la colonialidad de la estructuración social y la concepción del mundo de las sociedades indígenas y su idioma nativo, condenando a la propia población en una visión de ‘ensimismamiento’ como si fuese una minoría” (*La Razón* 16 de julio 2008).

milenaria de los pueblos originarios”. Pero el reproche cabal de parte de los marxistas consiste en que la nueva ley “reduce el problema de la colonialidad a un fenómeno puramente cultural y considera que la educación, por sí misma, puede superarlo. Ignora que se trata de un fenómeno primero de dominación económica y que para acabar con él es preciso destruir la gran propiedad privada de los medios de producción”. Al parecer se están replanteando, en pleno siglo XXI, las antiguas tesis indigenistas de Mariátegui sobre el problema de la tierra, opuestas al liberalismo de la burguesía avanzada con sus ideas de educar al indio para capacitarlo —sólo que en este caso esa posición liberal-burguesa habría que atribuirle, paradójicamente, al gobierno indígena de Morales...

Warisata y la Nueva Ley de Educación boliviana

Para indagar el conflicto que se refleja en la polémica anteriormente resumida, conviene volver a los años treinta del siglo XX, a Warisata, un pueblo ubicado en el Altiplano boliviano, departamento de La Paz. Allí se fundó, en 1931, el proyecto escolar indígena Warisata a través de la iniciativa de Elizardo Pérez y Avelino Siñani, a quienes Morales y Patzi les dedicaron su nueva ley, que oficialmente se llama Nueva Ley de la Educación Boliviana “Avelino Siñani-Elizardo Pérez” (fig.1).

A mi modo de ver, convivían en Warisata los dos tipos de indigenismos diferenciados por Mirko Lauer en *Andes Imaginarios: el indigenismo-1 o sociopolítico, y el indigenismo-2 de carácter estético*,⁴ pues por un lado fue muy característico entre los indígenas de Warisata el trabajo de concientización política de cuño abiertamente marxista (fig. 3 en la que podemos ver al trotskista Tristán Marof, junto con profesores de Warisata). Por otro lado, se trató de establecer un tipo de educación auto-determinada basada en un concepto de educación total que renunció a toda reglamentación dictada por horarios y currículas practicadas en otras escuelas de la época, incluyendo tanto las ciencias

⁴ Asumo y mantengo la terminología a sabiendas de que esos indigenismos están perdiendo, con la participación política de los sectores indígenas, cada vez más sus matices indigenistas y asumiendo un carácter indígena. No obstante, siguen presentes ciertos rasgos del discurso indigenista tanto en la política como en el arte de Warisata.

prácticas agropecuarias como la formación artística en talleres de artesanía, pintura, música, etc.⁵



Figura 1: Los fundadores de Warisata: Elizardo Pérez (al medio) y Avelino Siñani (derecha)

Fuente: Salazar Mostajo 2005, 29

⁵ Para una sinopsis de la ideología de Warisata ver Salazar Mostajo, *La Taika. Teoría y práctica de la Escuela-Ayllu*. Téngase en cuenta, sin embargo, que su autor es uno de los profesores más destacados de Warisata (cuya obra artística inspirada por la experiencia en la Escuela-Ayllu analizaremos en seguida), por lo cual a veces le resulta difícil asumir una posición objetiva y neutral. Consultar también el libro del propio fundador, Elizardo Pérez.



Figura 2: Patio del edificio principal de la escuela de Warisata con los murales de Illanes

Fuente: Salazar Mostajo 2005, 101



Figura 3: Tristán Marof (última fila a la izquierda) con profesores de Warisata. Fuente: Salazar Mostajo 2005, 81



Figura 4: Pabellón México (detalle). Fuente: Salazar Mostajo 2005, 117

La presencia permanente del arte en Warisata también se manifiesta en las fotos del así llamado Pabellón México (figs. 4, 5 y 6), co-financiado por el gobierno mexicano de Lázaro Cárdenas y construido, igual que el edificio principal (fig. 2), por las propias manos de los indígenas de Warisata en un acto de trabajo colectivo llamado *minka* o *ayni* (Salazar Mostajo 2005, 93 y ss.). Aunque la construcción no se pudo terminar debido a que las autoridades bolivianas pusieron fin al experimento de Warisata en 1938, los lemas de los dos portales del pabellón México representan muy bien la reivindicación indigenista (a la vez sociopolítica y estética-cultural) que significó Warisata: “Trabajo, paz y libertad” por un lado y “Arte neoindiano para el pueblo” por otro.



Figuras 5 y 6: Portales del Pabellón México con lemas

Fuente: Salazar Mostajo 2005, 256 y 257

Semejante ímpetu reivindicador se refleja formalmente en la pedagogía de la “escuela única” de Warisata. Constituida por cuatro fases educativas distintas —el Jardín Infantil, la Sección Elemental, la Sección Vocacional y la Sección Profesional (Cordova de Hernichel 49-51)— la currícula de Warisata siempre trató de integrar a los alumnos (teniendo en cuenta su edad y capacidad física e intelectual, que debían ser observadas y desarrolladas de manera individual por los profesores), en el trabajo productivo comunitario y colectivo, a la vez que brindarles una educación en las asignaturas corrientes de la época, las artes incluidas. De este carácter colectivo parece hacerse eco la Nueva Ley de Educación Boliviana cuando menciona la Escuela-Ayllu en el preámbulo⁶ y propone una nueva currícula en la que destaca el uso reiterado del adjetivo “comunitario”.⁷

Warisata en la obra de Carlos Salazar Mostajo

Los murales de Mario Alejandro Illanes en el patio del edificio principal de Warisata (figs. 7 a 10), que ilustran muy bien este trabajo comunitario en las áreas que formaron parte integral de la currícula de Warisata, ya han sido objeto de un reciente y perspicaz estudio —razón por la cual renuncio aquí al análisis de la obra de Illanes⁸. Hay, sin

⁶ La Comisión Nacional de la Nueva Ley de Educación Boliviana del año 2006 declara: “[...] los maestros rurales de entonces impulsaron un movimiento reivindicador educativo que se plasmó en la experiencia pionera de Warisata, sustentada en la concepción y dinámica del ayllu indígena, que dio origen al sistema de educación rural que perdura hasta hoy, pese a que Warisata fue ahogada institucionalmente por la reacción feudal de aquella época” (3).

⁷ Se trata de una educación comunitaria subdividida en una fase de “Educación en Familia Comunitaria”, pre-escolar para niños de 0 a 5 años; seguida por la “Educación Comunitaria Vocacional”, de una duración de 8 años. Finalmente, sigue la “Educación Comunitaria Productiva”, de 4 años de duración (Comisión Nacional de la Nueva Ley de Educación Boliviana 15).

⁸ Salazar de la Torre clasifica a Illanes de “expresionista” boliviano, epíteto tal vez cuestionable porque no veo en su trabajo ningún nexo directo con las escuelas expresionistas europeas; no obstante, el adjetivo transmite una idea concisa de la tradición estilística en que Illanes se inscribe, por más que la modifique y autoctonice.



Foto N° 262.- La siembra



Foto N° 264.- La merienda



Foto N° 263.- La cosecha



Foto N° 265.- Vendedora de sunchos

Figuras 7 a 10: Algunos de los murales de Mario Alejandro Illanes en el patio del edificio principal de Warisata que muestran el trabajo comunitario en la agricultura.

Fuente: Salazar Mostajo 2005, 266 y 267

embargo, otros murales que aunque geográficamente no estén ni hayan estado jamás en Warisata,⁹ mantienen lazos íntimos con la Escuela-Ayllu. Tal es el caso del mural “La creación de Warisata” (fig. 11), que nos da un panorama amplio del quehacer educativo en la escuela. Su autor es Carlos Salazar Mostajo, ex-profesor de Warisata y luego, hasta su fallecimiento, profesor de Historia del Arte en la Universidad Mayor de San Andrés, de La Paz.

⁹ Lo mismo cabría decir de los murales de Illanes, pues todos fueron destruidos.



Figuras 11 y 12: “La creación de Warisata”, de Carlos Salazar Mostajo
Fuente: Salazar Mostajo 2005, 269

En la parte izquierda superior del mural vemos a dos indígenas maltratados por un conquistador y un cura español y, según parece, también por un gamonal provinciano armado con un látigo y vistiendo un terno blanco. La parte derecha, en cambio, nos muestra una forma de opresión más sutil, menos violenta: la opresión por abogados, leguleyos y maestros convencionales que hacen uso del poder de la escritura para subordinar a los indígenas que, de hecho, no están a la misma altura que sus opresores. Delante de esta escena, como si le diera la espalda, vemos a Avelino Siñani y luego, constituyendo el centro del cuadro, a Elizardo Pérez. La figura de Pérez determina tanto el eje vertical con su cara o su nariz que subdivide el cuadro en la parte izquierda y derecha, como el eje horizontal, con sus brazos y puños que señalan su convicción de luchar (fig. 12).

El eje horizontal resulta luego duplicado por la fachada del edificio principal de Warisata debajo de los brazos de Pérez, que parece proteger sus muros. Otra duplicación se produce con el mismo Elizardo Pérez, que aparece otra vez en la parte inferior del cuadro, ocupando nuevamente el centro, pero esta vez enfatizando, con su brazo y puño levantados, el eje

vertical en que se ubica por fin, en la primera fila, una estatua blanca, símbolo del arte que producen los indígenas de Warisata, pero también de su liberación a través del arte, ya que la estatua lleva todavía los restos de unas esposas rotas.¹⁰

Sin embargo, hay que tener también en cuenta un segundo eje vertical subordinado al eje central (fig. 12), constituido por Avelino Siñani y una mujer indígena con el torso desnudo, de tamaño casi igual al de Pérez. Evidentemente se trata de una alegoría de la Madre Tierra, de la *Pachamama*, vinculada además, en el mismo eje vertical, con su contraparte masculina de la cosmovisión andina, ubicada encima de Siñani: un cerro, sede de los *apus*. Es bajo la tutela de la *Pachamama*, los muros de Warisata y los brazos de Pérez, que se desarrolla, en la parte inferior derecha, una nueva vida indígena que reivindica tanto la tradición —la creencia en la *Pachamama*, las danzas y la música antiguas, el trabajo agropecuario— como la modernidad, ya que los individuos retratados saben leer, escribir y se integran a un régimen productivo moderno que les permite manejar máquinas de diversos tipos.

En la parte inferior izquierda, empezando en la esquina extrema del cuadro, se hallan las representaciones de deidades mesoamericanas presentes en Warisata en forma de Pabellón México que hemos visto anteriormente (figs. 4, 5 y 6). Como la *Pachamama* personalizada, también tienen su contraparte arriba, en el divino sol andino en la esquina izquierda superior. Además, vemos en la parte izquierda a muchos mestizos y blancos, probablemente profesores de Warisata, que co-participan con sus palas en la construcción de la escuela. Y finalmente, podemos observar encima de ellos, pero aún dentro del recinto protector que constituyen los muros de Warisata y los brazos de Pérez, a un grupo de indígenas que evocan, con sus *chullos* y vestimentas, a la *Ulaka*, el gremio de los ancianos y sabios o al Parlamento Amauta, como también se solía designar en Warisata.

¹⁰ En el pedestal de la estatua se leen los lemas aymaras de Warisata: *Warisata wawan chchamapa* [El esfuerzo de los hijos de Warisata] y *Takke Jakken Utapa* [La casa de todos]. Los mismos lemas se podían leer en el portal del edificio principal de la Escuela-Ayllu.



Figura 13: Miembros de la *Ulaka* de Warisata

Fuente: Salazar Mostajo 2005, 30

En la foto (fig. 13) vemos a algunos miembros de la *Ulaka* real de Warisata, cuyos integrantes fueron quienes decidieron sobre los asuntos principales de la escuela —es la autodeterminación indígena tomada al pie de la letra. He aquí, al lado de la educación comunitaria y la ambición de capacitación plurilingüe que propone la Nueva Ley de Educación Boliviana,¹¹ un tercer elemento cuyas reminiscencias al proyecto de Pérez y Siñani saltan a la vista —probablemente se trata del más controvertido. Me refiero a la creación de los así llamados Concejos Educativos previstos por el gobierno de Morales que ejercerán, al fin y al cabo, la misma función que la *Ulaka* de Warisata, pudiendo “inmiscuirse en la currícula de la educación”, para retomar las palabras del Mons. Hinojosa, que los considera un “gran peligro”. Estos Concejos deben ser:

¹¹ La ley prevee una educación trilingüe que comprende para todos los alumnos, además del castellano, una lengua indígena (en la mayoría de los casos el quechua o el aymara) y una tercera lengua extranjera. Sin embargo, parece que hay que relativizar el mito de la supuesta educación bilingüe de Warisata, pues también en la Escuela-Ayllu predominaba el castellano (ver Howard-Malverde y Canessa, “The School in the Quechua and Aymara Communities of Highland Bolivia”).

[...] conformados por los actores básicos del proceso educativo que son: los estudiantes, los docentes y padres de familia representados por sus organizaciones legítimamente constituidas y las organizaciones comunitarias y populares de territorio existentes en el área de influencia del centro educativo [...] (Comisión Nacional de la Nueva Ley de Educación Boliviana 34).

Según lo que plantea la ley, los Concejos deben crearse a todos los niveles, desde la unidad escolar, a través del núcleo y de la región, hasta el supremo Concejo Educativo Plurinacional subordinado sólo al Congreso Educativo Plurinacional que será convocado cada cinco años.

Warisata en la obra de Gamaliel Churata

La *Ulaka* de Warisata ha dejado sus huellas no solamente en la pintura y la nueva legislación educativa, sino también en la literatura. El periodista y novelista-ensayista Gamaliel Churata, peruano radicado en Bolivia desde 1932, parece haberse impresionado mucho por el impacto que el Parlamento Amauta de Warisata y la Escuela-Ayllu en general ejerció sobre él, según consta en una carta que Churata le escribió a su antiguo amigo y “ahijado” del grupo vanguardista puneño Orkopata, el poeta y dramaturgo quechua Inocencio Mamani:

Procura venir a visitarme. Haré lo posible para que vayas a Warisata y veas esa grandiosa obra que allí levantan los indios guiados por un hombre apostólico y sencillo, que es, sin embargo, uno de los hombres más importantes de Bolivia en este momento. Nosotros debemos percatarnos que la escuela que necesita el indio es ésa [...].¹²

Llama la atención el hecho de que Churata le asigna a Pérez (llamándolo “apóstol”), el mismo papel cabal y central, casi mesiánico, que también le corresponde en el mural de Salazar Mostajo. Se deberá ello a la idea del padrinazgo andino, práctica que se manifiesta también

¹² Carta inédita de Gamaliel Churata a Inocencio Mamani fechada en La Paz, el 10 de marzo de 1934. Le agradezco a Riccardo Badini haberme facilitado el acceso a este documento.

en la actitud paternalista de la literatura indigenista de la época. La misma relación de padrinazgo existía entre Churata y Mamani, cuyas respuestas epistolares suelen empezar con las palabras “Querido padrino”. En este sentido, el hecho de que la nueva ley menciona primero a Siñani y recién en segundo lugar a Pérez ha de interpretarse a la luz del proyecto “descolonizador” del gobierno de Morales, que trata de eliminar los residuos paternalistas y, por ende, clásicamente



Figura 14: Carlos Salazar Mostajo y Gamaliel Churata en Warisata
Fuente: Salazar Mostajo 2005, 80

indigenistas del proyecto de Warisata para que la escuela pueda ser considerada, *a posteriori*, una creación verdaderamente indígena.¹³

Acerca de Churata y de su novela-ensayo *El pez de oro*, publicada en La Paz en 1957, cabe decir algo parecido: el texto a veces se desplaza hacia un carácter indígena aunque nunca abandone por completo su postura indigenista. No en vano el libro ha sido llamado por Omar Aramayo “la biblia del indigenismo” —expresión que reúne en sí tanto el aspecto apostólico como el paternalista-indigenista. Pero en el caso de Churata, se trata de un indigenismo escondido y muchas veces poco perceptible debido a su lenguaje altamente híbrido, lleno de neologismos y mezclas entre el castellano, el quechua y el aymara, que le otorgan a su obra una apariencia muchas veces más indígena que indigenista. Finalmente el *Pez de oro* (o *Khori-Challwa* en quechua) del título de la obra es un ser apostólico, pues siendo el hijo de una sirena y un puma (es decir hijo de un animal anfibio y un felino, que en la iconografía andina señalan el *Pachakuti*), encarna el comienzo de una nueva era (Bosshard 2002, 522).

El largo capítulo “Morir de América”, con el cual el libro termina y el que aquí nos ocupa, constituye una especie de *Politheia* andina. Con y contra Platón,¹⁴ Churata plasma allí las estructuras de un Estado indoamericano —y es por eso que urge la relectura atenta de este texto con vistas a las ambiciones del gobierno de Morales. El capítulo contiene una escena en que el padre del *Pez de oro*, el soberano Puma de oro (Khorí-Puma), se dirige a la *Ulaka*. El hecho de que en su discurso delante de ella se refiera a la Guerra del Chaco (1932-1935) entre Bolivia y Paraguay, asumiendo la perspectiva boliviana (a pesar de que el autor real Churata es peruano), demuestra que esta parte del libro debe haber

¹³ No hay duda de que el rescate y la reivindicación de Siñani frente a Pérez son justificados y necesarios, pues según recuerda su hija Tomasa, fue “Elizardo Pérez, [el] que había venido a buscarlo” a Siñani cuando se fundó Warisata (Siñani de Willca “Breve biografía del fundador de la “escuela ayllu”: Un testimonio escrito sobre Avelino Siñani” 131-132). Siñani ya se había dedicado a alfabetizar a los indígenas de la zona desde el primer decenio del siglo XX. Durante un tiempo los intereses de los políticos locales coincidieron con un proyecto de educación indígena, pues en ese entonces a los analfabetos se les negaba el derecho al voto (128-129). Le agradezco a Esther Balboa haberme facilitado una copia del artículo de la hija de Siñani.

¹⁴ Churata siempre recurre a la pregunta retórica “¿Entiendes, Plato?” cuando presenta una propuesta alternativa.

sido escrita en Bolivia durante los años treinta, haciéndose eco del Parlamento Amauta de Warisata.¹⁵ El Khorí-Puma trata de convencer a la *Ulaka* para que acepte las reformas que sugiere. Enfatiza, por un lado, los méritos del Parlamento de haber conservado las estructuras sociales comunitarias:

—*Alabo con veneración, respetables Hiliris— en señalada asamblea de la Ulaka sostuviera tu Khorí-Puma — alabo la organización que habeis [sic!] conservado de nuestros antepasados, cuya sabiduría nos obliga a desearles diario nido en nuestro corazón, y que en él, enternecidos, se acurruquen, como en su thapita el Cherekheña de Orkopata (El pez de oro 459).*

Pero por otro lado, no deja lugar a dudas que conservar sin cambiar o modernizar resulta imposible:

Así, observad que el cambiar es índole de lo permanente; si para cambiar será forzoso parar, y sólo para lo que tiene naturaleza de estancia. Lo inestable podrá cambiar, si cuando lo quiera tendrá ya dónde querer. [...] Ved en esto que la estructura del poder gobernante entre nosotros es incompleta y está, por poco menos, al margen de las leyes de la vida (El pez de oro 459).

Sin embargo, éstas y otras reformas (que incluyen también el derecho de la mujer a participar en el nuevo Estado indígena que se plasma),¹⁶ no son aprobadas por la *Ulaka*, entre ellas también el proyecto

¹⁵ La alusión a la Guerra del Chaco resulta bastante obvia: “Suponed que nos hallamos en guerra. [...] La *Ulaka* debe decidirlo. Nuestro país tiene en los actuales momentos otra amenaza [...] Acaso debamos atribuirnos el ingrato papel de agresores. [...] en un Estado como el nuestro, [...] una democracia, el Khorí-Puma no puede sacrificar la vida de ninguno de sus conciudadanos sin que lo haya previamente considerado el Consejo [...]” (*El pez de oro* 462-463).

¹⁶ Churata no llega a concederle a la mujer una posición equivalente a la del varón sino que la sigue considerando como mero complemento dependiente del hombre, centrada en la reproducción biológica. No concibe a la mujer “en cuanto individuo profesionalmente apto” sino “como varona, parte del varón, como madre, productora de vida” (*El pez de oro* 460). Con respecto a estas tensiones, irresueltas en Churata y los Orkopatas, entre discursos reivindicadores raciales y genéricas sexuales, ver Bosshard, “Virilidad y vanguardia: Construcciones de identidades masculinas y representaciones de lo femenino en Abril, Adán, Hidalgo, Varallanos y Churata”.

del Khorí-Puma, que consiste en romper con la tradición de que “el mandato del Emperador debía ser irrenunciable, si su origen dinasta así lo determinaba” (*El pez de oro* 454) —es decir, al menos por decisión propia el (buen) soberano puede/debe evitar que se produzca un mandato indefinido, aunque para la *Ulaka* éste sea normal y aceptable.¹⁷ Las reformas recién se realizarán a través del “Príncipe revolucionario”, es decir del Khorí-Challwa, hijo del Khorí-Puma y futuro Emperador. Es aquí donde surge un problema cabal: aunque el Estado plasmado por Churata es, en el fondo, un Estado democrático, siguen presentes elementos arcaicos, autoritarios y casi monárquicos, opuestos a la idea de la democracia occidental.¹⁸ A pesar de que el (buen) soberano, el Khorí-Puma, rechace la monarquía por herencia y opte por un sistema democrático,¹⁹ la *Ulaka* elige como sucesor a su hijo, el apostólico Khorí-Puma, porque juzga que “entre los ciudadanos hábiles, con mayores títulos que El [Pez de oro], no había ninguno” (456). Así, se le atribuye al Pez de oro aquel carácter apostólico-mesiánico que coincide con el ideal de un “Poeta-Ministro” que esté en armonía no solamente con la *Ulaka*, sino también con la naturaleza sobre cuyas leyes debe establecerse el Estado (indígena):

El Estado asuma la orgánica de la Naturaleza, que si ha creado vísceras es para que concurran a las funciones vitales, y sean de su función [...] Así, pues, no quiero ministro de Educación poeta; os encarezco darme un

¹⁷ Dadas estas reflexiones en torno al tema democracia vs. autoritarismo en el seno del “sistema secundario” que es la literatura, haría falta problematizar del mismo modo declaraciones bastante ambiguas enunciadas en el “modelo primario”, es decir en la realidad de la política boliviana, que se refieren al mandato de Morales: “Evo Morales no es sólo un líder de los bolivianos sino de toda América Latina y el mundo. No va a ser presidente por una gestión, lo queremos, y así lo han planteado los compañeros, por 50 años y quizás mucho más” (la declaración pertenece a Gerardo García, vicepresidente del MAS, y aparece citada en Pablo Stefanoni, “¿Reelección de Evo Morales hasta el 2018?”).

¹⁸ No se olvide, sin embargo, que la visión de Platón tampoco tiene mucho que ver con el concepto contemporáneo de democracia.

¹⁹ “Mi proyecto establecía que el Rey del Titikaka debía elegirse entre los ciudadanos virtuosos, conforme a vieja tradición que contraría la doctrina de que el Llautu se obtenía por herencia [...] Otorgar [...] el Llautu al hijo, por ser hijo del Gobernante, la tradición secular lo autoriza, y aunque puede justificarse en muchos casos, no es lo más saludable” (*El pez de oro* 454-455).

Poeta-Ministro, que actúe en el seno de la Ulaka desde el campo de acción de la poesía (El pez de oro 465).

Y de hecho, una de las primeras acciones del Pez de oro consiste en presentarle a la *Ulaka* leyes educativas (que conciernen la formación de maestros) para que sean ratificadas.²⁰ Dice el primer artículo:

LEYES DE EL PEZ DE ORO

1°. — Sólo se admitirá en las Facultades Pedagógicas, a quienes, sometiéndose a minuciosas y prolongadas observaciones en orden a su vocación, demuestren ingénita aptitud de maestros (*El pez de oro* 484).

Esa “ingénita aptitud de maestros” que se requiere en *El pez de oro* para poder fundar aquel nuevo “Imperio [que] es sólo ese ayllu” (475), es decir que “parte de la célula” comunitaria andina, vinculada orgánica y espiritualmente con la naturaleza, parece precisarse, unos cincuenta años más tarde, en la Nueva Ley de Educación Boliviana:

Artículo 47º (Objetivos) Formar maestros en educación con:

1. Vocación de servicio a la comunidad, con calidad y pertinencia pedagógica y científica, identidad cultural y de clase, actitud crítica, reflexiva y contextualizada a la realidad sociocultural [...].
3. Capacidad de recuperar, recrear, desarrollar y difundir la tecnología, ciencia, arte, valores, espiritualidad, conocimientos y saberes de las naciones indígenas originarias, afroboliviano y otras culturas en el marco del proceso de descolonización [...]. (Comisión Nacional de la Nueva Ley de Educación Boliviana 22-23).

²⁰ Al escribir estos párrafos Churata habrá pensado, además de recordar sus experiencias en Warisata, también en José Antonio Encinas, su profesor en la Escuela Fiscal N° 881 de Puno, años antes de que Encinas se convirtiera en uno de los pedagogos más importantes de la época, llegando a ser Rector de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, la más antigua universidad del continente. Más tarde, Churata escribió el prólogo al libro de Encinas *Un ensayo de escuela nueva en el Perú* (1930). En 1939, Encinas visitó, muy probablemente gracias a Churata, la Escuela-Ayllu de Warisata y se quedó un mes entero enseñándoles a los profesores (Salazar Mostajo, *Gesta y fotografía. Historia de Warisata en imágenes* 79).

Ahora bien, ¿qué significa todo eso? ¿Acaso podemos identificar, en base a estas alusiones intertextuales, al ex-Ministro de Educación, Patzi, con aquel Poeta-Ministro “que actúe en el seno de la Ulaka”? O coincide más bien con el apóstol de una nueva era, es decir con el Pez de oro de Churata, mientras que al presidente Morales le corresponde el Khori-Puma? No nos desconcierte el hecho de que Patzi fuera destituido de su función por Morales a fines del 2006, es decir poco después de la primeras polémicas alrededor de la nueva ley educativa, pues forma parte del ideario de Churata que el hijo renace en el padre, de modo que el mítico Khori-Puma puede devorar a su propio hijo sin que éste muera definitivamente.²¹ En este sentido, sólo tendríamos que esperar el regreso de Patzi o de su re-encarnación en aquel ministro bajo cuya administración la ley por fin se ratificará.

Es muy llamativo, de todas maneras, que el Khori-Puma sea caracterizado por Churata como un ser originario, puro, procedente de una época lejana donde aún regía el matriarcado, el culto vulgar.²² Se trata de un indígena que prepara lo que más tarde realizará el híbrido Khori-Challwa, pez volador, sirena y puma en un solo personaje: una “Revolución [que] no es revolucionar. Al contrario, es redescubrimiento de la célula, es religar, religión: unir al individuo con su espacio” (*El pez de oro* 472). Así, el Pez de oro, mestizo neoindio (según Uriel García), deviene el emblema ideal de aquel “Estado Plurinacional” y sus estructuras educativas que esboza el nuevo gobierno boliviano. En el artículo 1º, párrafo 6, leemos que la nueva educación boliviana “Es universal, única y diversa. Universal porque atiende a todos los habitantes del Estado Plurinacional. Única en cuanto a calidad y contenido curricular básico. Diversa en su aplicación y pertinencia a cada contexto geográfico, social, cultural y lingüístico” (Comisión Nacional de la Nueva Ley de Educación Boliviana 4).

La yuxtaposición irresuelta entre lo “universal” y lo “diverso” que se manifiesta en esta cita, típica para la heterogeneidad andina del tipo *tinkuy*, equivale a la misma ambigüedad presente hasta las últimas

²¹ “Pudo el Puma con el hambre de su diente, y enloquecido por el Oro, se comió a su hijo [...]”. Poco después, el Pez de oro resucita en el charco formado por las lágrimas de su padre, el Puma de oro (*El pez de oro* 130-131).

²² “[...] el Khori-Puma, el Puma de Oro, [es el] símbolo del hombre matriarcal, de la edad lunar” (Churata, *Antología y valoración* 14).

páginas del libro de Churata. Allí tenemos, por un lado, el nexo de la célula particular con el Cosmos universal cuando leemos: “Es que lo indio es lo que caracteriza la célula, como la célula caracteriológica del Cósmos. O séase que sólo tiene cósmos quien tiene célula” (*El pez de oro* 532-533). Por otra parte, se enfatiza la particularidad; la pertenencia étnica, racial y psicológica, en pasajes como: “Parece que el mestizaje ni morbo alguno alcanzan a la célula genésica. Somos indios, o no somos de América” (532). O: “Cualquier mestizaje es imposible, mas hay alguno impasable; y uno [...] es el del hispano y las lenguas aborígenes de la América” (533). Dadas esas tensiones entre lo universal y lo particular, pero también entre lo mestizo y lo indígena que se experimentan, hasta hoy, en la realidad cotidiana de Bolivia, Churata se escapa al ámbito del lenguaje. Según él, es allí —y sólo allí— donde el mestizaje puede efectuarse con éxito. Esa conclusión de Churata puede parecer, a primera vista, bastante pesimista. Pero tomándola al pie de la letra, ello significaría que las capacidades inter y transculturales pueden ser adquiridas y desarrolladas a través del lenguaje —esto es, también a través del estudio de obras como la de Churata, en las que predomina un lenguaje híbrido, mestizo y polivalente. No hace falta remitir a Heidegger y su idea de que el lenguaje es la casa del ser para poder darse cuenta de que la comprensión de aquel difícil lenguaje pluricultural facilitaría a la vez la estimación del lugar, pluricultural también, en el que viven los bolivianos.

A manera de conclusión

He intentado en este artículo esbozar, partiendo del arte y la literatura, el discurso de Warisata y sus repercusiones en la sociedad contemporánea. Las observaciones hechas en el campo del indigenismo-2, o sea dentro del “sistema secundario” que constituye el arte, necesariamente se deben actualizar a la luz del indigenismo-1 al trasladarlas al ámbito sociopolítico de la realidad boliviana. Me parece que el elemento más ambiguo, y por ende más peligroso del discurso estético de Warisata es el mesianismo, esa creencia ciega en una figura apostólica salvadora e irracionalmente enaltecida que no sólo sea el emblema de un *Pachakuti* sino que deba provocar, activamente, el comienzo de una nueva era, mientras que los demás siguen en una posición mucho más pasiva. Hemos podido observar variantes de este mesianismo tanto en la estructura jerárquica y céntrica enfocada en la

imagen de Elizardo Pérez en el mural de Salazar Mostajo, como en las cartas y la obra de Gamaliel Churata, donde este fenómeno asume la forma de las encarnaciones apostólicas del Puma y del Pez de oro.²³

Modificar la jerarquía, es decir sustituir simplemente a Elizardo Pérez por Avelino Siñani, tal como lo hace la Nueva Ley de Educación Boliviana cuando invierte el orden de los dos fundadores de Warisata al nombrarlos, no elimina en absoluto el mesianismo inherente a este tipo de discurso, sino que solamente lo viste de un disfraz indígena. A mi modo de ver, siguiendo un procedimiento deconstructivista ya clásico, se trataría más bien de invadir, usurpar y abolir el centro desde los márgenes —y figurativamente hablando, si me refiero al mural de Salazar Mostajo, los sujetos que están ubicados en estos márgenes y a los que les corresponde realizar esta tarea son mayormente los subalternos, los indígenas de Bolivia en general. Son ellos los que tienen que actuar y no sus dirigentes apostólicos. Pero, desde luego, para poder actuar y participar democráticamente, se requiere una previa concientización —y es aquí donde entra en juego la educación que efectivamente constituye la matriz o “célula vital” (Churata) de cualquier sociedad o Estado “nuevo”.

Con respecto a la política actual, me parece que hay que rechazar rotundamente —por más solidaridad que uno sienta con el proyecto de Morales— la idea de una prolongación (casi) indefinida del mandato presidencial que tanto parece gustarles a algunos funcionarios destacados del MAS (ver nota 17), porque es allí donde se perpetuaría e institucionalizaría el mesianismo. Como bien demostró Alberto Flores Galindo, todas las rebeliones andinas basadas en utopías mesiánicas al fin y al cabo fracasaron —por eso, no hay motivo para repetir el mismo error. Pero es importante agregar que gracias a los fracasos se aprende una lección; sírvannos de ejemplos no solamente las rebeliones campesinas del pasado sino también el caso de las vanguardias históricas en las artes, de las cuales Illanes, Salazar Mostajo y Churata formaban

²³ Semejante mesianismo sigue presente en textos contemporáneos. Por ejemplo, se lee en la portada de un trabajo-balance reivindicativo, pero bastante informal sobre el libro *Warisata. La Escuela-Ayllu* de Pérez: “De todos los libros que he leído sólo hay uno que vale la pena leer y si hay alguna Biblia que predicar es *Warisata Escuela-Ayllu*” (Mejía Vera “*Warisata. El modelo de ayllu. Sistematización de Warisata Escuela-Ayllu 1931-1940*” 1). Se trata de un comentario de la propia autora del informe.

parte. Pero al contrario de los movimientos vanguardistas europeos cuyo fracaso se debe, según la fórmula de Bürger, a que no lograron reunir el arte con la vida, pienso que ello no fue tanto el problema de los movimientos americanos, pues justamente en las utopías de Churata, Illanes, Salazar Mostajo, etc., el arte no se alejó nunca de la vida, sino que mantenía, gracias a la subyacente cosmovisión indígena, sus lazos con la naturaleza orgánica que genera la vida. Las razones de su fracaso más bien tienen que ver con que estos artistas carecían de un “público” suficientemente grande que hubiera podido defender y multiplicar sus ideas. La recepción de sus obras era, debido a la ignorancia intercultural de las capas hegemónicas blancas de entonces, casi nula. En la Bolivia de hoy, en cambio, sí existen receptores “neoindios” potencialmente capaces de comprender (¡pero también de criticar!) las propuestas de Churata y de los demás artistas vinculados a Warisata. Quienes aún no han empezado a leer *El pez de oro*, deberían hacerlo ahora. Pero también tienen que leerlo aquellos sectores sociales —blancos en su mayoría— ajenos o incluso hostiles a los códigos culturales indígenas que promueve la novela y, asimismo, la Nueva Ley de Educación Boliviana —pues he aquí el antiguo espejismo entre la sociedad y el arte: si los alumnos bolivianos no llegan a tener una idea crítica de la visión estética de obras artísticas como las de Churata, Illanes o Salazar Mostajo, tampoco habrá —no por causalidad, pero por analogía— una nueva educación ni un nuevo Warisata, y menos un nuevo Estado. Es aquí donde la educación estética no solamente es cabal para los indígenas, como en Warisata, sino también para los sectores no indígenas. Puede servir para que éstos se familiaricen, a través de un nuevo canon transmitido por la currícula escolar, con los códigos culturales de un Estado Plurinacional. Aunque puede que para muchos estos códigos resulten, a primera vista, tan incomprensibles como resultaron entonces los códigos de la vanguardia estética.

El hecho de que hoy en día es posible aclarar didácticamente el alcance y la importancia de un poema o texto vanguardista, por más “raro” que sea, implica que debería ser posible realizar también una lectura comprensiva del texto de cualquier nueva constitución que, por fin, incluya todo lo —supuestamente— “raro”, “ajeno” y “extraño” que constituye una nación multicultural como la boliviana.

Bibliografía citada

- ALBÓ, Xavier. 2002. *Iguals aunque diferentes*. Cuadernos de Investigación 52. La Paz: CIPCA.
- ARAMAYO, Omar. 1979. *El pez de oro, la biblia del indigenismo*. Puno: Mimeo.
- BOSSHARD, Marco Thomas. 2007. "Mito y mónada: la cosmovisión andina como base de la estética vanguardista de Gamaliel Churata". *Revista iberoamericana* LXXIII/220 (julio-septiembre): 515-540.
- . 2006. "Virilidad y vanguardia: Construcciones de identidades masculinas y representaciones de lo femenino en Abril, Adán, Hidalgo, Varallanos y Churata". *Memorias de JALLA 2004 Lima*. Vol. I. Carlos García-Bedoya M., comp. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. 171-186.
- . 2002. *Ästhetik der andinen Avantgarde. Gamaliel Churata zwischen Indigenismus und Surrealismus*. Berlín: Wissenschaftlicher Verlag Berlin (wvb).
- BÜRGER, Peter. 1974. *Theorie der Avantgarde*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- COMISIÓN Nacional de la Nueva Ley de Educación Boliviana. Proyecto de Ley. Nueva Ley de Educación Boliviana "Avelino Siñani-Elizardo Pérez". 2006. La Paz.
[<http://www.minedu.gov.bo/minedu/nley/nuevaley14sept.pdf>]
página descargada el 10 de julio 2010.
- CORDOVA DE HERNICHEL, Vilma Silvana. 2000. *Das Erziehungs- und Bildungssystem in Bolivien und das Projekt zu dessen Reform unter besonderer Berücksichtigung der Lehrerbildung für den städtischen und ländlichen Raum*. Frankfurt am Main: Verlag Neue Wissenschaft.
- CHURATA, Gamaliel. 1971. *Antología y valoración*. Lima: Instituto Puneño de Cultura.
- . 1957. *El pez de oro. Retablos del Laykhakuy*. La Paz: Editorial Canata.
- . 1934. Carta a Inocencio Mamani. 10 marzo 1934. Inédita.
- DRANGE, Live Danbolt. 2007. "Power in Intercultural Education: Education in Bolivia from Oppression to Liberation?" *Journal of*

Intercultural Communication 15.

[<http://www.immi.se/intercultural/nr15/drange.htm>] página descargada el 14 de agosto 2010.

ENCINAS, José Antonio. 1986 [1932]. *Un ensayo de escuela nueva en el Perú*. Lima: Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación.

FLORES GALINDO, Alberto. 1986. *Buscando un inca. Identidad y utopía en los Andes*. La Habana: Casa de las Américas.

GRAMSCI, Antonio. 1991. *Letteratura e vita nazionale. (Quaderni del carcere)*. Roma: Editori Riuniti.

HINOJOSA, Luis Sáinz. 2007. Declaraciones a la prensa.

[<http://www.aciprensa.com/noticia.php?n=16645>] página descargada el 30 de julio 2010.

HOWARD-MALVERDE, Rosaleen y Andrew Canessa. 1995. "The School in the Quechua and Aymara Communities of Highland Bolivia". *International Journal of Educational Development* 15/3: 231-243.

KOHLER, Liu. 1981. *Unterdrückt, aber nicht besiegt. Die bolivianische Bauernbewegung von den Anfängen bis 1981*. Bonn: ILA.

LAUER, Mirko. 1997. *Andes imaginarios. Discursos del indigenismo-2*. Lima: Sur Casa de Estudios del Socialismo.

LOTMAN, Yuri M. 1982. *Estructura del texto artístico*. Madrid: Fundamentos.

MAGISTERIO urbano rechaza el anteproyecto de ley "Avelino Siñani y Elizardo Pérez" [<http://www.marxismo.org/?q=node/376>] página descargada el 15 de julio 2010.

MEJÍA VERA, Yvette. (s/f). "Warisata. El modelo de ayllu. Sistematización de Warisata Escuela-Ayllu 1931-1940". [<http://www.katari.org/pdf/warisata.pdf>] página descargada el 18 de Oct. 2010.

MONASERIOS P., Elizabeth. 2008. "La vanguardia plebeya del Titikaka: Conciencia crítica y anti-hegemónica de un debate descolonizador". Manuscrito de la conferencia dada en las VIII Jornadas Andinas de Literatura Latinoamericana (JALLA). Santiago de Chile.

PATZI, Félix. 2008. "Warisata enseñó que se puede 'aprender haciendo'. El primero de los paradigmas educativos en el país". *La Razón* 16 de julio 2008.

[<http://www.caracol.com.co/nota.aspx?id=633088>] página
descargada el 20 de Julio 2010.

- PÉREZ, Elizardo. 1962. *Warisata. La Escuela-Ayllu*. La Paz: Editorial Juventud.
- SALAZAR DE LA TORRE, Cecilia. 2006. "Estética y política en la Escuela-Ayllu de Warisata. Una aproximación al expresionismo de Mario Alejandro Illanes". *Allpanchis* 68: 175-195.
- SALAZAR MOSTAJO, Carlos. 2005. *Gesta y fotografía. Historia de Warisata en imágenes*. La Paz: Lazarsa.
- . 1986. La Taika. *Teoría y práctica de la Escuela-Ayllu*. La Paz: Editorial Juventud.
- SANJINÉS URIARTE, Marcelo. 1968. *Educación rural y desarrollo en Bolivia*. La Paz: Don Bosco.
- SCHROEDER, Joachim. 1992. *Schule der Befreiung? Die Kernschule als Lehrstück für Schulreformen in Lateinamerika*. Saarbrücken: Breitenbach.
- SIÑANI DE WILLCA, Tomasa. 1992. "Breve biografía del fundador de la 'escuela ayllu': Un testimonio escrito sobre Avelino Siñani". *Educación indígena. ¿Ciudadanía o colonización?* La Paz: Editorial Aruwiyiri. 125-134.
- STEFANONI, Pablo. "¿Reelección de Evo Morales hasta el 2018?". Bolpress [<http://www.bolpress.com/art.php?Cod=2007040307>] página descargada el 4 de sept. 2010.
- STRÖBELE-GREGOR, Juliana. 1996. "Bildungsreform und indianische Bewegung in Bolivien". *Lateinamerika-Analysen und Berichte* 31. Hamburg: Institut für Iberoamerika-Kunde.
- TAYLOR, Solange G. 2004. "Intercultural and Bilingual Education in Bolivia: The Challenge of Ethnic Diversity and National Identity". *Documento de Trabajo No. 01*. La Paz: Instituto de Investigaciones Socio Económicas (UCB). [<http://www.iisec.ucb.edu.bo/papers/2001-2005/iisec-dt-2004-01.pdf>] página descargada el 20 de Sept. 2010.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-Noncommercial-No Derivative Works 3.0 United States License.