

Unruh, Ernesto; Kalisch, Hannes. 2003. Oralidad y literalidad autóctona. Un voto en favor de la profesionalidad autóctona. Suplemento Antropológico 38, 1: 273-317.

Oralidad y literalidad autóctona^{*}

Un voto en favor de la profesionalidad autóctona^{**}

Ernesto Unruh

Hannes Kalisch

En la actualidad, mucho se habla de la necesidad de contar con materiales escritos en idioma autóctono. Como típica respuesta a este imperativo se suelen proponer actividades realizadas a través, o dentro, de diferentes programas y proyectos, y por lo tanto iniciadas y protagonizadas por agentes externos. Tal propuesta plantea dos cuestiones fundamentales. Primero, requiere una definición del rol del agente externo frente a la sociedad indígena. Nosotros enfatizamos el protagonismo

* Dedicamos este ensayo a aquellas personas de diferentes pueblos de la nación *enlhet-enlhet* con las cuales hemos participado en procesos relacionados al fortalecimiento de lo propio. Además, expresamos nuestra gratitud a Enrique Amarilla e Ignacio Telesca por sus sugerencias a versiones anteriores de este ensayo. No hace falta añadir que las incoherencias y falencias de la versión presente son responsabilidad exclusiva de los autores.

** Los autores son miembros activos de *Nengvaanemquescama Nempayvaam Enlhet* con sede en *Ya'alve-Saanga*. Han publicado varios trabajos conjuntos en el Suplemento Antropológico y en la Biblioteca Paraguaya de Antropología, que giran en torno al fortalecimiento de contenidos autóctonos. La mayoría de sus trabajos se pueden bajar de la página web www.enlhet.org.

autóctono a través del cual se debe desenvolver todo acercamiento indígena a la herramienta de la escritura. Argumentamos por lo tanto en favor de una superación del ámbito proyectista que, aunque es un contexto virtual en tanto construido fuera de la cotidianeidad autóctona, al mismo tiempo es percibido como único posible para el relacionamiento de la sociedad dominante con los pueblos autóctonos. Le contrarrestamos un relacionamiento no institucionalizado que se arraigue en la misma sociedad indígena y asuma a ésta como el organismo pertinente para todo tipo de interrelación.

La segunda cuestión fundamental concierne el mismo objetivo de la actuación de agentes externos. Frecuentemente, su definición más allá de la producción de hojas impresas para “fortalecer la cultura” o “contar con materiales didácticos”, es vaga. A eso corresponde una ausencia de parámetros y criterios que podrían guiar el acompañamiento de un acercamiento autóctono a la escritura. Entonces, donde los agentes externos se meten en procesos concretos, su actitud resulta pronto dañina en cuanto no llegan a ofrecer propuestas contundentes y sostenibles, a la vez que obstruyen dinámicas creativas autóctonas. Ante esta situación, la intención del presente ensayo es facilitar parámetros para la evaluación de procesos en curso o a iniciarse relativos a ortografía, escritura y literatura en un idioma autóctono. De esta forma, el trabajo podría aportar al fomento de una actitud autocrítica de los agentes externos que acompañan dichos procesos, de modo que no los dañen con su actitud, sino que den espacio para que se puedan fortalecer.

Partimos de una descripción de la oralidad como espacio existente para el desenvolvimiento de sentidos propios y nos detenemos en la determinación de la significancia de los contenidos autóctonos. Resumimos los mecanismos a través de los cuales éstos son creados y reconstituidos, enfatizando la profesionalidad autóctona, la cual vigila sobre la rigurosidad de los procesos de manejo y creación de sentidos, y sobre los recipientes y finalidades de éstos. En la segunda parte ampliamos esta reflexión hacia un espacio no-tradicional, comparando la dimensión oral con la literal para desarrollar parámetros que podrían ayudar a determinar el lugar que le corresponde a una literalidad autóctona. En la tercera parte abordamos cuestiones conceptuales relativas a la

ortografía y su posterior manejo. Cerramos en la última parte con algunas sugerencias prácticas referentes al acompañamiento de procesos de creación de literatura autóctona que puedan servir para seguir construyendo un acercamiento razonable al ámbito de lo escrito.

Parte I: Partiendo de lo vigente propio

Oralidad

Aunque resulte incómodo decirlo, el acercamiento típico a los pueblos indígenas se caracteriza por una conciencia profundamente arraigada de desprecio hacia las expresiones alternas. A pesar de que tal *conciencia de desprecio* supuestamente se encuentra sólo entre personas sin educación o sin contacto con grupos indígenas, tiene en realidad una amplia difusión. Hablando de la valoración de lo indígena, pues, no nos referimos a la apreciación discursiva de lo indígena, sino a la asunción de una actitud de confianza hacia la propuesta o el camino indígena, aún allá donde el no-indígena no logra entenderlo y no puede influir en él. En lo que atañe a los mecanismos de manejo de contenidos en sociedades tradicionalmente aliterales, la conciencia de desprecio se cristaliza a lo largo de un concepto de conocimiento elitista ligado directa y a la vez muy vagamente a la existencia de la escritura y de literatura que niega valor a lo que no está escrito. Tal concepto bastante común, está basado en una sobreestimación de la función y la amplitud de la escritura en las sociedades de procedencia marcadamente occidental y una ignorancia casi completa de las formas alternativas para la transmisión y reconstitución de contenidos, presentes y vigentes en las sociedades autóctonas. En su forma más grosera —pero aún frecuente— declara que recién una ortografía daría a un idioma su lugar entre ‘las lenguas establecidas’, más aún, con ella recién conseguirían el *status* de idioma¹.

¹ Una expresión reciente de tal apreciación se encuentra en Orué Pozzo (2002: 25).

Sin embargo, la inexistencia de una tradición literaria en una sociedad específica de ningún modo remite a la nada; no implica la falta de una tradición efectiva que garantiza el desenvolvimiento y la reconstitución de contenidos. Esta tradición autóctona se vale del medio originario de la lengua, el habla: es una *tradición oral*. Para ver cómo la tradición oral se manifiesta nos acercamos en los siguientes párrafos a la *oralidad enlhet*. La oralidad *enlhet* cuenta con una gran gama de estilos que corresponden a los contenidos que transmiten y desarrollan. Algunos de estos estilos —como tales representaciones culturales específicas— se relacionan con contenidos efímeros, con chistes, bromas, relatos de aventuras o adversidades vividas, etc. Otros son portadores de contenidos permanentes². Un acercamiento al ‘relato mítico’ *enlhet* puede servir para concretizar la función de éstos y a la vez la de la misma tradición oral.

En torno al ‘relato mítico’

La forma como los *enlhet* se relacionan con sus ‘relatos míticos’ no deja lugar a dudas que perciben su contenido como real³. El hecho, entonces, que el ‘relato mítico’ se refiere en su expresión lingüística a un tiempo pasado, hace aparentarlo como percepción histórica, como realidad en el pasado. Sin embargo, el concepto de realidad en el cual se

² De hecho, los estilos no sólo son determinados por el contenido que se expresa a través de ellos, sino al mismo tiempo por el contexto en el cual se realiza la comunicación, y su finalidad. De esta forma se distinguen por ejemplo un estilo específico para la conversación entre el anfitrión y su visitante, otro para el sermón en la iglesia, otro para el discurso del líder frente a su gente, etc.

³ El relator *Yeeyha’ay*, por ejemplo, hablando el pasado 19 de Abril del origen del fuego, insiste en que su relato es *maalha-nyekhe cuento, na’soo-yca’, haave cuento, na’soo’* — “parecería un cuento, pero es real, no es un cuento, es real”. De mismo modo, *Metyeeyam’* (Unruh & Kalisch, en preparación b) cierra uno de sus relatos diciendo: *Actomque’ ’se la-c’o-m’a naayem’, quel’apa nooque laalha’a-nyekhe’* — “yo comía el oso hormiguero; había sido que era una vieja mujer”. Dando vigencia a la identificación no obvia del oso hormiguero con una anciana, asume que esto tiene (o debería tener) consecuencias específicas para el actuar concreto.

sustenta no corresponde a aquel de una realidad histórica en el sentido occidental. AtaÑe más bien a un espacio definido por la existencia de una lógica⁴ diferente a aquella que domina hoy; y por distinguirse del actual, proyectado lingüísticamente sobre el pasado. Pero aunque es evidente que los diferentes espacios lógicos se distinguen respecto a su vigencia actual, a diferencia de los ‘espacios temporales’ la concepción de los ‘espacios lógicos’ no prevé ninguna exclusión mutua. Más bien, ‘aquella otra lógica’ sigue penetrando la del mundo de hoy, y mucho más aún penetraba el mundo de los *enlhet* antes de su secularización a la que llevó la llegada de los no-indígenas. Eso indican los relatos de *Haacoc Aamay* (Unruh & Kalisch, en preparación c), que enfatizan que *sevetay’, haave seclengay’* — “lo he visto, no es cosa que haya escuchado”—, aún allá donde se refieren a acontecimientos que desde el punto de vista occidental parecerían irreales.

El mismo hecho que el universo autóctono consiste en lógicas que se interpenetran, implica de facto que el término de mito o relato mítico en su sentido común de ‘irreal’ o de ‘experiencia remota’ es cuestionable: toda la vida es en parte —o por lo menos era antes de su secularización— ‘mítica’ en cuanto obedece a aquella lógica subyacente al, y constructora del ‘mito’. Consecuentemente, el propio ‘mito’, determinado por esta lógica, constituye un aporte vital para la construcción de la realidad actual en cuanto posibilita la referencia a, y asunción de, la lógica que transmite. Entra en un diálogo dialéctico con la vida presente a través de su continua reconstitución que, en función de su concretización permanente, es su ‘modo de ser’ y posibilita a la vez que, a medida que la misma vida se reconstruye, se reconstituye el habla sobre ella. En consecuencia, reconstitución, reproducción y construcción son inseparables y le dan al universo alterno, y por lo tanto al mapa simbólico que le corresponde, una dirección de desenvolvimiento específica. Inevitablemente, entonces, así como no es posible relegar lo ‘mítico’ al pasado, tampoco es posible acercarse a él a partir de una lógica ajena,

⁴ Entendemos bajo el término de lógica acá el ‘modo como funciona el mundo’. Es decir, se refiere a una ‘lógica de las cosas’, no a las formas del racionalizar del hombre (aunque determina a éstas). Negando la existencia de lógicas del mundo alternas, Grubb (1993), el famoso primer misionero entre los *enxet*, llega a decir que racionalizan perfectamente, pero que parten de presupuestos erróneos.

por ejemplo aquella constructora de la racionalidad occidental: como reflejo de una lógica y una realidad alterna, lo ‘mítico’ corresponde a una racionalidad cultural propia, totalmente diferente a la occidental⁵.

La profesionalidad autóctona

Lo expuesto indica que los sentidos son inseparables de su función. Al mismo tiempo, tampoco son separables de los espacios dentro de los cuales se desenvuelven. La misma vida cotidiana constituye un espacio básico dentro del cual viven los sentidos *enlhet*. Otro ámbito fundamental donde se manifiestan es el de su reconstitución oral⁶. Ambos ámbitos son estrictamente ligados. De hecho, no es posible participar en la oralidad *enlhet* sin participar en el ser *enlhet*, y participar en la vida *enlhet* implica necesariamente participar en la oralidad *enlhet*. A la significancia vital de la reconstitución oral del sentido para la vida corresponde que, en la situación tradicional, la fidelidad de la transmisión de los contenidos estaba sujeta a un riguroso control. Tanto era así que hoy todavía, aún con una tradición oral no actualizada, los mismos acontecimientos históricos y culturales son relatados de forma asombrosamente similar por los diferentes relatores; y el mismo relator suele presentar sus relatos de forma casi idéntica a través de los años. El control sobre la fidelidad de transmisión de los sentidos partía de los cono-

⁵ En fin, un acercamiento adecuado al ‘relato mítico’ sólo se da a partir de categorías propias a él. La perspectiva blanca, sin embargo, proyecta fácilmente funciones sobre él que no pretende asumir y sentidos que no pretende expresar. Podríamos por ejemplo mencionar la suposición de su veracidad histórica que lleva a calificarlo como invención irracional o la suposición que sea una revelación divina-sobrenatural que lleva a adscribirle la función de un crédulo para calificarle después como mentira o satánico. Ambos prejuicios han llevado a buscar la eliminación del ‘mito’; pasando por alto que no se somete a un concepto dicotómico de verdad consistente en la oposición exclusiva de verdad y no verdad, tan característico para la visión occidental.

⁶ La desculturación y la subsiguiente paralización de los pueblos indígenas (Kalisch, en preparación) se caracterizan por la debilitación de los mecanismos constitutivos del ser autóctono.

cimientos compartidos basados en una participación generalizada y se realizaba a través de una repetición y apropiación continua, común y participativa de los respectivos contenidos. Tal ubicación de la transmisión de sentidos dentro de un contexto social sugiere que la fidelidad de la transmisión debe ser entendida como *fidelidad dinámica* que garantiza la continuidad e inalterabilidad de la tradición oral de los pueblos indígenas, pero a la vez su potencial reconstitutivo y constructor. Determinaba su validez y vigencia para la construcción y reconstrucción del universo autóctono, lo que le permitía a éste persistir y seguir desenvolviéndose como tal.

El concepto de la ‘fidelidad dinámica’ nos remite a la *profesionalidad autóctona*. Generalizando, podemos entender a ésta como capacidad de determinar, asumir y realizar lo adecuado relativo al medio tanto como al fin, en función de construir, manejar y ampliar un espacio que le posibilita a la sociedad seguir teniendo vida. La profesionalidad autóctona seguía desarrollándose constantemente a partir de su lógica propia y en sus propios términos bajo el riguroso control de sus protagonistas, la sociedad como tal y dentro de ésta los *metnaha-pquetcooc*, los ancianos *enlhet*. Es relativamente fácil aceptar un concepto de profesionalidad autóctona relativo a aspectos materiales o habilidades relacionados al medio ambiente. Podrían mencionarse la producción de herramientas y útiles o el conocimiento de la fauna y flora y su aprovechamiento. Especialmente el conocimiento de las plantas medicinales era toda una ciencia que hoy día muchos lamentan que se haya perdido. Sin embargo, sería una grave reducción limitar el concepto de la profesionalidad autóctona a estos aspectos. Se extiende más bien a todo lo relativo al relacionamiento entre los mismos hombres tanto como entre los hombres y ‘aquello fuera de ellos’, sea del ambiente físico o del no-físico. Es decir, la misma vida social era sujeta a la profesionalidad autóctona, en su realidad cotidiana y en lo relacionado a aquello que la ligaba al mundo fuera del hombre. En este sentido, estrategias para la solución de conflictos, por ejemplo, no pueden ser pensadas fuera de la profesionalidad autóctona, tampoco las fiestas tradicionales ni la formulación y observancia de los reglamentos no-humanos que definían lo prohibido y lo aceptado. De mismo modo, los cantos de los ancianos curadores eran sujetos al actuar profesional, por lo que siempre eran discutidos entre

muchos; de hecho, los curadores preferían actuar entre varios. Eso remite a un aspecto crucial de la profesionalidad autóctona: es una profesionalidad compartida en cuanto socialmente construida y de desenvolvimiento común. Incluye por lo tanto el aspecto de la transmisión y reconstitución de los conocimientos, el hablar de las cosas y las estrategias de su apropiación: la profesionalidad autóctona, la oralidad y la educación son aspectos diferentes pero inseparables de las estrategias autóctonas de facilitar el desenvolvimiento de los sentidos propios.

Implícitamente, cada concepto de profesionalidad atañe a un proceder riguroso. Éste, sin embargo, no debe ser confundido con un cientificismo occidental que, en combinación con la constante desvalorización de lo indígena, ha llevado a que hoy la racionalidad indígena y la occidental parezcan antagónicas⁷. Tal percepción no advierte que también aquella racionalidad que no operacionaliza la verificación y falsificación en términos occidentales está en condiciones de desarrollarse y de avanzar. De hecho, la profesionalidad autóctona de ninguna manera está condenada a un estancamiento o a un vagar sin rumbo; todo lo contrario, sigue vigente como mecanismo constitutivo de la vida autóctona. Se presenta como un alto nivel de reflexión y no existe razón para desconfiar de ella, aún allá donde se apropia de elementos de la tradición occidental sin orientarse demasiado en lo occidental. Es pues heredera de una milenaria tradición que le atestigua toda su validez, sin negarle la posibilidad ni indultarle de la necesidad de reconstituirse sobre el presente. Asumir la profesionalidad autóctona como espacio válido y por lo tanto como merecedora de ser fortalecida y desarrollada, de ser extendida también a los aspectos no tradicionales de la vida actual es uno de los grandes imperativos en el camino hacia un nuevo protagonismo indígena.

⁷ Este antagonismo no es el resultado necesario de un encuentro de dos lógicas, ni de aquel de dos construcciones diferentes de la realidad. Surge más bien del hecho que los blancos entienden su propia manifestación cultural como único acceso válido al mundo y por lo tanto como exclusiva. En consecuencia, les es imposible realizar el encuentro de forma recíproca y construir una relación más equitativa del mundo blanco con el indígena de lo que ha resultado ser.

Parte II: Literalidad: un nuevo espacio complementario

Oralidad y literalidad

Resumamos: tradicionalmente, la profesionalidad autóctona se desenvolvía a lo largo de la dimensión oral. Al mismo tiempo constituía un elemento básico a través del cual ésta se construía y organizaba. Por lo tanto, el concepto de la ***oralidad*** no sólo comprende las formas de transmisión o los contenidos a transmitir, sino incluye los mismos mecanismos a través y dentro de los cuales se construyen y desenvuelven ambos, y sus funciones. Esta observación crea la base para el acercamiento a un espacio no-tradicional para el desenvolvimiento de sentidos: el de la palabra escrita. Así como la dimensión oral expande un espacio para el desenvolvimiento de sentidos que llamamos ‘oralidad’, así también el uso de la escritura construye un espacio propio, el de la ***literalidad***⁸. Tanto el concepto de la oralidad como el de la literalidad remiten a una dimensión histórica de los sentidos y del espacio dentro del cual éstos se desenvuelven. Cuando nos referimos a esta dimensión histórica, hablamos de una ***tradición oral*** o de una ***tradición literal***, respectivamente.

La experiencia histórica en diferentes contextos socioculturales muestra que el medio de transmisión —habla o escritura— determina no sólo la forma sino el mismo contenido e incluso su función. Aunque no tenemos el espacio para profundizar sobre las diferencias genéticas entre tradiciones orales y tradiciones literales, nuestra descripción de la oralidad *enlhet* indica que la oralidad de ninguna manera se presta menos para expresar y hacer crecer lo profundo que la literalidad. Más

⁸ Queda claro entonces que el término de la ‘literalidad’ no se refiere exclusivamente a la producción escrita como hace aquel de la ‘literatura’, ni al medio, como el de ‘escritura’. Tampoco corresponde al término de ‘literalización’ propuesto por Orué Pozzo (2002: 25). Este término conceptualiza a los pueblos indígenas como objetos de un proceso, mientras que ‘literalidad’ los entiende como sujetos.

bien, teniendo potencialidades distintas a las de la literalidad, en un inicio ambos ni siquiera compiten. Por otro lado, sin embargo, no podemos desatender que el despojo al que han sido sometidos los pueblos indígenas, y la subsiguiente destrucción de su universo propio, han debilitado definitivamente la oralidad autóctona. Han llevado a una reducción de los contenidos propios⁹ y a un debilitamiento de las formas y espacios de su desenvolvimiento¹⁰. Han llegado incluso a cuestionar la misma función y razón de la tradición oral propia. Cada reflexión sobre la oralidad y sobre el origen de una literalidad que la pueda complementar está necesariamente determinada por esta situación ambigua en la que hoy se encuentra la oralidad y de hecho todo el ser autóctono.

Antes de entrar en esta reflexión, vale la pena explicitar las premisas de que parte, para no dar ningún lugar a típicos malentendidos. La primera: que la literalidad no sustituye a la oralidad. La segunda: que literalidad es algo sumamente diferente a los mediocres y poco entusiasmados intentos de implementar la lecto-escritura en idioma materno en los primeros grados de la escuela. Atañe más bien a todo lo que significa ser mecanismo constructor de un cuerpo cultural específico. No es un fin en sí entonces¹¹; más bien, su origen atiende a la necesidad de forta-

⁹ Aunque los diferentes contextos dentro del ámbito *enlhet-enenlhet* presenten rasgos comunes, son a la vez diversificados. Existen grupos que mantienen bastante viva su tradición oral a través de una participación común y actualizada. En estos grupos no es limitada a algunos ancianos que hayan adquirido una participación en ella antes de la renuncia colectiva a su transmisión y reconstitución permanente.

¹⁰ El espacio más visible para el desenvolvimiento de sentidos que se puede destruir lo constituye el mismo idioma; de hecho existen varios grupos de la nación *enlhet-enenlhet* que han sustituido su idioma materno por el *guaraní* (Unruh & Kalisch, en preparación a). Sin embargo, la pérdida de idioma y de contenidos no se desarrollan de forma paralela; las recopilaciones de relatos *sanapaná* (Neuenschwander, s.f.; Neuenschwander & Híter, 2002) o la de relatos *toba* (Martínez, 2001) demuestran que los contenidos se pueden mantener aún allá donde se haya perdido el idioma que los llevaba.

¹¹ La marcada falta de argumentos conceptuales en los reclamos de implementación de la escritura en las sociedades tradicionalmente no literales induce a pensar que el poder escribir es percibido como fin en sí y por lo tanto como necesidad en sí. Las frecuentes afirmaciones pseudo legitimantes de personas e instituciones encargadas de implementar la escritura, de índole tal como “hoy día es imprescindible poder leer y escribir”, refuerzan esta percepción. Típicamente suelen combinarse con la aserción

lecer los espacios de desenvolvimiento y construcción de los contenidos propios de los pueblos indígenas que quieren seguir viviendo con el peso y protagonismo que le corresponde como parte integral y originaria del Chaco multiétnico actual, y de la sociedad nacional en general.

Los espacios de la literalidad

En síntesis, nuestra reflexión recalca la importancia de indagar sobre el espacio y la función que le podría corresponder a una literalidad propia, entendida como proceso participativo y común, receptivo y productivo a la vez. Planteando la literalidad como complemento de una oralidad existente, determina al mismo tiempo la necesidad de indagar sobre el espacio y la función que ésta sigue teniendo aún en la situación actual caracterizada por caminos comunicativos obstruidos y destruidos, para aprovechar su potencial y refortalecerla. En otras palabras, para que un acercamiento a la literalidad y la oralidad sea constructiva para la vida autóctona, debe analizar cuáles son las potencialidades, las posibilidades y las necesidades que cada una tiene, distinguiendo entre ámbitos donde la literalidad puede ampliar o sustituir la oralidad, donde la puede complementar, y donde la oralidad persiste como medio principal. Tal análisis no se concibe como investigación científica externa —aunque podría ser acompañado por tal—, sino como discusión del respectivo pueblo, entendida como camino que sigue yendo en común hacia una meta compartida. Basada en tal camino comunicativo de construcción compartida, es posible que el pueblo se aproveche de las nuevas posibilidades de una literalidad creativa y apropiada y, al mismo tiempo, que revitalice la oralidad existente para seguir valiéndose de sus potencialidades.

Obviamente, entonces, no es la intención de este ensayo contestar las cuestiones planteadas en torno a la relación entre oralidad y lite-

de que educación —la llamada ‘erradicación del analfabetismo’ es supuestamente uno de sus logros básicos, aunque sería interesante reflexionar un poco sobre cómo erradicar la inexistencia de algo— es necesaria para el desarrollo o para vencer la violencia y la delincuencia, sin que quede claro lo que es desarrollo ni cuáles son las conexiones entre los fenómenos indicados.

ralidad; deben ser respondidas por los hablantes de las diferentes lenguas a partir de sus contextos y procesos concretos¹². Para que lo puedan hacer, es oportuno advertir a los agentes externos sobre las consecuencias destructivas que un acompañamiento irreflexivo e inconciente de los parámetros aquí elaborados tiene sobre los procesos autóctonos. Los blancos son percibidos como los supuestos dueños de la escritura, por ejemplo por ser los manipuladores de la escuela. Con el peso que por eso se da a su palabra, donde no proceden con la sensibilidad indicada, no aportan nada a construir lugares donde podría originarse una experiencia propia y mucho menos aún donde podría crecer una profesionalidad autóctona al respecto. Al contrario, cada propuesta suya, asumida como orden, paraliza pronto el proceso incipiente de reflexión autóctona sobre, y acercamiento práctico a, la escritura y la literalidad. A pesar de querer ‘ayudar’, entonces, aceleran la obstrucción y la pérdida de contenidos y mecanismos autóctonos. En consecuencia, una apropiación de elementos ajenos por los pueblos indígenas se dificulta cada vez más, pues como bien se sabe, lo desconocido no puede ser apropiado sino a partir de lo conocido. Nuevamente, entonces, nos encontraríamos frente a una ayuda que, no partiendo del otro y sus categorías, resulta contraproducente e incluso contradictoria a su propia intención.

La inevitable reflexión sobre el contenido

Hemos entendido la oralidad y la literalidad como espacios para el desenvolvimiento de los sentidos propios y apropiados. Nuestra insistencia de tomarlas en serio como tales se basa en la observación que los sentidos autóctonos precisan de los espacios adecuados para persistir. Sin embargo, la relación entre el portador del sentido y el sentido mismo no es unidireccional. Más bien, los contenidos son relevantes para la

¹² En lo que se refiere a los pueblos de la nación *enlhet-enenlhet*, en varios de ellos se comienzan a afirmar tradiciones literales propias. Sin embargo, estos procesos no son fácilmente generalizables y es necesario que cada uno tenga el espacio necesario para realizarse en sus propias categorías que sigue construyendo y a partir de las cuales se desenvuelve.

misma constitución de la oralidad y la literalidad; sin contenido, cada tradición oral y literal es un sin sentido, condenada a la desaparición. No podemos entonces pensar en un fortalecimiento de la oralidad y la literalidad sin hablar de la construcción, reconstrucción y recuperación de sentidos propios que las usan y que las llenan de contenido, y es necesario incluir en nuestra reflexión la misma generación de los sentidos y su posterior manejo.

Los sentidos de los que hablamos son resultado de una construcción social común, parten de un cuerpo cultural o sea de un mapa simbólico específico. Son exclusivos en el sentido de que un acceso a ellos sólo es posible a partir de una participación en el mundo simbólico de la sociedad que los ha generado. En otras palabras, el acceso comprensivo a ellos desde un mapa simbólico alterno no es cuestión de un esfuerzo intelectual (Cardoso de Oliveira, 1998; Ulin, 1990). Sólo es posible a través de una nueva construcción social y común que parte de los sentidos propios¹³. Si entonces decíamos en el párrafo anterior que los no-indígenas destruyen imponiendo lo suyo, enfatizamos acá que para los pueblos indígenas no existe otro camino para seguir existiendo en el futuro que aquel de asumir la tradición propia, pues sólo ello posibilita un acercamiento orgánico a lo ajeno. Aunque las actitudes de la sociedad dominante son típicamente contrarias a que puedan asumirla fácilmente¹⁴, no existe alternativa para la construcción de un futuro que supere la eterna dependencia de aquellos que manejan contenidos actualmente vigentes y determinantes para la vida propia, pero las cuales nunca son apropiados y por lo tanto nunca manejables. Entonces, para poder asu-

¹³ Éste es el ámbito donde suele hablarse de la comunicación intercultural, un término que se refiere a la construcción de sentidos compartidos, de un mapa simbólico compartido. Asume que el acceso al mapa simbólico alterno no es posible a partir de un esfuerzo unilateral, sino que implica un acercamiento mutuo de sus actores sociales, más aún, un andar junto.

¹⁴ El ámbito proyectista, por ejemplo, aunque supuestamente busca ayudar, no parte de la sociedad indígena, sino de representantes de ella que él mismo designa y que después maneja fácilmente en su condición 'fuera de contexto'. En consecuencia, parte básicamente de categorías no-indígenas y no llega más allá de una construcción unilateral. En fin: niega la tradición autóctona, y eso con todo el peso que suele tener dentro de las comunidades indígenas.

mir la vigencia de contenidos y sentidos propios, para reconstruirlos y para apropiarse de elementos nuevos, los espacios donde los sentidos pueden desenvolverse son imprescindibles. Un espacio básico para el efecto lo constituye la profesionalidad autóctona.

La profesionalidad — espacio para crear sentidos

Como habíamos indicado, la argumentación en favor de una profesionalidad autóctona no es fácilmente aceptada por los no-indígenas: en la relación con los pueblos indígenas, su existencia queda totalmente inadvertida e incluso negada, con el necesario efecto destructivo sobre ella. Por eso, aún allá donde asumimos la profesionalidad autóctona como categoría real, vigente y constructiva, hemos de admitir que, como la misma oralidad, ha sido gravemente debilitada al ser excluida sistemáticamente de todos los ámbitos de manejo de conocimientos que se relacionan con el mundo blanco, es decir referente a la salud blanca, a la educación blanca, a la economía blanca, a la religión blanca, etc.

Ante esta situación, la reconstitución y el fortalecimiento de la profesionalidad propia precisan de esfuerzos especiales. En un mundo caracterizado por una gran superficialidad y la dependencia discursiva e ideológica de los no-indígenas, requieren espacios libres de presión externa¹⁵ y comienzan con la asunción de su vigencia concreta para *todos* los ámbitos de la vida. Ésta no es separable de una asunción positiva de lo propio, lo cual, vale decirlo, es algo muy diferente a la añoranza de tiempos pasados y no implica de ninguna manera la negación de elementos no tradicionales. Más bien, asume el derecho de los pueblos indígenas de acercarse a los mismos a partir de términos autóctonos y con

¹⁵ Sosteniéndonos en Bartolomé (1996: 125s), podemos definir los ‘espacios libres de presión externa’ como la posibilidad de tomar distancia respecto al modelo de “modernidad” que se impone a los pueblos indígenas como única alternativa de futuro y buscar opciones respecto al ámbito cultural externo, a través de las cuales pueden realizar una apropiación más o menos selectiva de dicho ámbito, cuyos resultados se constituirían como una manifestación de la racionalidad propia de su cultura.

el ritmo propio, y va mano a mano con la construcción y reconstrucción de sentidos propios que posibilitan recuperar un lugar digno —aunque no necesariamente reconocido— en un mundo que sigue excluyendo lo indígena. Obviamente, la reconstitución y el fortalecimiento de la profesionalidad propia es un camino por el cual sólo los mismos pueblos indígenas pueden ir: ubicada en y desenvuelta por lo autóctono del cual se sustenta y al cual se dirige, se desarrolla a partir de mecanismos propios; como la misma oralidad básicamente dentro de una participación amplia que posibilita especificación pero excluye elitismo.

¿Y la escuela?

Donde la profesionalidad autóctona se trata, la escuela es un tema latente. Donde se reclaman espacios libres de presión externa, se vuelve un tema inevitable, pues constituye un mecanismo favorito de la presión externa sobre los organismos culturales alternos. Desde un inicio queda claro que la profesionalidad autóctona no es una profesionalidad escolar, sino una profesionalidad social. Aún así, la escuela podría parecer la institución indicada en participar de la recuperación de la profesionalidad propia, realizando “una devolución que se le hace al pueblo, en forma organizada, de aquello que él nos ofrece en forma desorganizada” (Freire, 1986: 36).

Sin embargo, la escuela actual y vigente es enteramente controlada, manejada y manipulada desde fuera de las sociedades indígenas. Busca acaparar todos los lugares de transmisión de conocimientos a través de una formalización cada vez más insistente de *la* educación e implementa exclusivamente contenidos y métodos familiares a los blancos pero totalmente ajenos a los pueblos indígenas; un procedimiento de hecho característico a cada actuación blanca frente a los indígenas. Se legitima con la argumentación de que estos contenidos constituyen lo supuestamente vigente en el mundo actual y que sólo ellos posibilitarían una participación indígena. Tal afirmación, no obstante, falla en reconocer que el mundo actual es una construcción de sus componentes sociales y étnicos dominantes; sus contenidos no son vigentes de por sí, sino

porque son impuestos por pautas de relación que niegan y excluyen lo alterno. En otras palabras, lo indígena no es de por sí no-vigente, sino se niega su vigencia excluyéndolo. Las actitudes asimilacionistas, entonces, reafirmando la lógica dominante y negativas de la realidad alterna, son contradictorias a lo que supuestamente apuntan, la participación indígena. Una participación real, pues, por su misma índole no es pensable sobre la renuncia a, o la exclusión de, sí mismo. Más bien, recién es posible a partir de una construcción compartida, que asume el ser propio en vez de negarlo y que posibilitaría a lo indígena recuperar el reconocimiento amplio más allá del hecho que sigue vigente para los pueblos indígenas en sus actuales espacios de refugio.

Tal como se nos presenta la escuela actual en su forma totalmente institucionalizada e ignorante de la realidad concreta, es utópico pensar que pueda asumir otra función que la de ser destructiva; no puede sino trabar aquella redefinición autóctona que habíamos destacado como imprescindible para construir un futuro libre de una dependencia estructural. Aunque corresponde a la concepción de la escuela participar en el proceso de la recuperación y en el fortalecimiento de la profesionalidad propia, tendría que cambiar bastante para poder cumplir esta ‘obligación genética’. Debería comenzar a guiar en vez de prescribir, debería dar lugar a lo del pueblo en vez de trabar y destruirlo en pos de la supuesta participación en una cultura nacional e internacional incluso, que además de mal definida y no entendida, es inexistente. Pero vale tener presente que la escuela es nada más que un elemento —pesado, por cierto— en el frente que amenaza la integridad indígena: mientras que los blancos siguen rechazando cada opción compartida, se autoexcluyen de facto del camino que proponemos en el presente ensayo. Si al contrario asumiesen que el fortalecimiento de los pueblos indígenas y sus contenidos es únicamente posible a partir de mecanismos que la misma gente indígena mantiene vigente y que maneja, darían lugar a una fructífera cooperación con los pueblos indígenas, de la cual ante las condiciones dadas ambos precisan existencialmente.

Parte III: ¿Cómo escribir? — La ortografía

La supuesta necesidad de una ortografía

Venimos dibujando el marco dentro del cual una literalidad autóctona debiera sustentarse. Para el efecto, hemos comenzado con un abordaje de lo existente, la tradición oral y la profesionalidad autóctona, a partir de las cuales se determinaría el lugar de una literalidad hasta ahora de facto inexistente, acorde a las necesidades definidas por los contenidos a comunicar y sus funciones. Hemos visto también que después del inicio de un relacionamiento interétnico sumamente desigual y caracterizado por la falta total de reciprocidad, tanto el manejo de los contenidos autóctonos como los mismos sentidos propios quedan alterados. Hemos destacado que esta situación requiere de una atención especial, no sólo de los pueblos indígenas que buscan recuperar un protagonismo perdido, sino también por personas externas que pretenden acompañar a grupos indígenas durante este proceso. Después de este inicio conceptual, nos toca abordar algunos aspectos prácticos relacionados a la literalidad en general y en particular al medio a lo largo del cual se desenvuelve, la escritura.

La herramienta de la escritura ha penetrado el mundo a tal grado que hoy es difícilmente pensable que un idioma chaqueño pueda persistir como vigente y válido en la visión de una fracción importante de sus hablantes —como también de no-hablantes— si es que no puede ser escrito. Equiparando la factibilidad de escribir un idioma simplemente con la existencia de una ortografía, se dice entonces que “falta una ortografía para este idioma”, como si la definición de la ortografía fuese un logro en sí. Sin embargo, después de todo lo dicho queda claro que el reclamo autóctono de poder escribir, donde no corresponde sólo al falaz intento de conseguir participación a través de la imitación del otro, sino surge realmente de una necesidad sentida, no concierne a la falta de una ortografía, sino a la necesidad de contar con una tradición literal propia que se apropia de las potencialidades de la escritura¹⁶. La necesidad de

¹⁶ Otra vez, una simplificación inadecuada tiende a desviar la atención indígena de los aspectos realmente importantes de sus aspiraciones. En consecuencia, aún si los

iniciar una tradición literal, como tal basada en una participación amplia, dinámica y orgánica en las posibilidades que provee y en los esfuerzos que exige, la ha de determinar y asumir cada pueblo autónomamente; recién después de que se haya decidido a iniciar una experiencia con la literalidad, la ansiedad por tener una ortografía comienza a tener relevancia. Para este caso conviene aclarar algunos aspectos relacionados a la ortografía y a la misma herramienta de la escritura.

Concepciones de una ortografía

Según un prejuicio común, se escribe como se habla. Sin embargo, la cuestión no es tan simple. Como el mismo acto de hablar, el acto de escribir requiere de una rigurosidad que corresponde a una abstracción específica para el mismo. Pero mientras una computadora que se ha construido mal o que se carga inadecuadamente, simplemente no se prende, una concepción y percepción inadecuadas o incluso erróneas de la escritura no se falsifican fácilmente durante su empleo, pues poner en filas ciertas letras de algún modo siempre es posible. De hecho, cuando la lecto-escritura no tiene el efecto deseado en el pueblo autóctono —lo cual sería su adquisición dinámica—, nadie busca la razón en el diseño de la ortografía, en su manejo inadecuado y por ende en los agentes externos que la promueven. Más bien, se culpa de ello a aquellos que deben escribir y leer sin haber participado en un proceso de concepción de la ortografía de su idioma ni en el desarrollo de una tradición de aplicación. De esta forma, no sólo se pone en peligro tal ambicioso emprendimiento como constituye el dar lugar al desarrollo de una tradición literal propia. Es más, otra vez se demuestra a través de actuaciones que supuestamente están en favor de los indígenas, que estos mismos pueblos, su idioma y su aporte no son adecuados a nuevos desafíos. Tal proceder

blancos satisfacen sus reclamos, sus actuaciones no pueden tener resultados. Eso lleva a que la gente indígena frecuentemente señala que los blancos “no nos dicen todo” o que mienten. Los blancos, a su vez, consideran de injusto tal reclamo, porque no se dan cuenta que su perspectiva acritica combinada con la constante promulgación de lo suyo, no es lo indicado para dar una impresión de coherencia.

lleva necesariamente a aquella frustración de la cual brota la paralizante percepción y asunción negativa de lo propio. Se realiza esta ‘antiayuda’ con la cual nos encontramos continuamente.

Una concepción inadecuada de lo que es escribir observamos por ejemplo en el diseño de las ortografías tradicionales de los idiomas de la nación *enlhet-enenlhet*, creadas, manipuladas y protagonizadas por agentes no-indígenas. No intentaban, entre otras deficiencias, evitar homografía; transcribían por ejemplo *apquetcoc* “joven” y *apquetcooc* “jóvenes” indiscriminadamente con *apquetcoc*. Ello imposibilitaba aquella rigurosidad que el acto del escribir requiere inherentemente para corresponder a la rigurosidad del hablar y hacía imposible un empleo exigente del idioma en forma escrita. A los escritores no-indígenas, sin embargo, eso no parece haberles preocupado; no tenían en cuenta que la falta de atención a la rigurosidad requerida por el medio impide que el escribir pueda volverse una habilidad orgánica entre los *enlhet*. La escuela a su vez, menos aún se ocupaba de transmitir un concepto de fidelidad ortográfica a los alumnos: desde un inicio, el riguroso acto de escribir se abordaba desde el *nentemesseeycam’ na’sa*, “así no más”.

Para entender este inicio poco feliz y a la vez muy típico de la aventura de escribir el idioma autóctono, hemos de tener en cuenta que la ortografía como tal no viene de la nada. Es una herramienta que forma parte de una larga tradición cultural de experiencia con, y de refinamiento de, los aspectos relacionados a la escritura, tanto en lo referente a la misma transcripción del idioma como en lo correspondiente a la redacción de textos. El hecho que la escritura surja de una tradición específica hace que no pueda ser apropiada instantáneamente por un pueblo anteriormente no literal; cada contacto con ella desde otra tradición cultural debe ser acompañado de un creciente entendimiento de su naturaleza, y un acercamiento a, y una contextualización de, sus potencialidades. De hecho, muchos de los mismos blancos que podrían funcionar como mediadores en el proceso de acercamiento, aunque herederos de esta tradición y por lo tanto supuestamente dueños de la escritura, no la han apropiado ni se han profundizado en los aspectos técnicos correspondientes a ella —la experiencia de haber pasado por una escuela tradicional normalmente no es suficiente para llegar a eso. Inevitablemen-

te, entonces, están incapacitados para transmitir conocimientos orgánicos y conceptuales sobre la escritura en general y la ortografía en particular a personas pertenecientes a una tradición lingüística y cultural alterna que recién posibilitaría su apropiación por éstos.

Ortografía y protagonismo autóctono

Sin embargo, es de suma importancia entender que las deficiencias en el diseño de las ortografías *enlhet-enenlhet* tradicionales no sólo tienen que ver con que durante el proceso de su elaboración hayan faltado conocimientos técnicos; conocimientos que en otros contextos podrían estar presentes. Más bien, no sólo la escritura, sino el mismo idioma es una herramienta rigurosa. Teniendo en cuenta que la función de la ortografía es posibilitar la representación del idioma, es obvio que para su diseño —como para su posterior manejo— no basta con los conocimientos técnicos relacionados al medio de la escritura. Necesariamente, éstos deben ir acompañados de un manejo virtual del mismo idioma. Por lo tanto, la atención a la rigurosidad inherentemente requerida por el acto del escribir tanto como por aquel de hablar, implica garantizar el protagonismo autóctono en los aspectos relacionados a la concepción y el posterior empleo de la ortografía en el idioma autóctono. Tal insistencia en el protagonismo de los hablantes de ninguna manera niega la necesidad de conocimientos técnicos respectivos, (hoy todavía) en la mayoría de los casos facilitados por no-indígenas capacitados. Sí recalca que los agentes externos deben acompañar la actuación autóctona sin volverse su motor. Advierte al mismo tiempo acerca de que deben estar comprometidos con el idioma particular y sobre todo con sus hablantes¹⁷, pues sólo así es pensable llegar a una comunicación igualitaria entre los agentes externos y los hablantes —un objetivo bastante ambicio-

¹⁷ La experiencia con las ortografías *enlhet-enenlhet* muestra que los técnicos a quienes falta tal compromiso, por ejemplo especialistas extranjeros, no logran conjugar sus conocimientos teóricos con la arbitrariedad concreta. Por lo tanto, sus consejos resultan tecnicistas, son estériles y poco felices: dan la impresión de un engendramiento *in vitro*.

so pero definitivamente imprescindible. Se logra si ambos dejan de entenderse como antagónicos en tanto el uno precisa supuestamente de la ayuda del otro. Más bien, el camino va por una construcción compartida a la cual se llega haciendo transparente las condiciones externas en tanto inherentes a la escritura y dando a la vez toda libertad a la parte indígena de trabajarlas. Ello incluye la libertad de decisión sobre los mismos objetivos del proceso.

Ahora bien, la insistencia en la *participación* autóctona —más aún, en el *protagonismo* autóctono en lo referente a lo autóctono— no obedece sólo a la necesidad de garantizar la calidad del resultado. Más bien, en primer lugar busca garantizar que el resultado corresponda a categorías propias. Sólo así puede ser apropiado a nivel amplio y común y por lo tanto asumido como propio por los pueblos autóctonos. Hablando de participación autóctona, no obstante, resulta necesario advertir acerca de una típica percepción que entiende participación indígena como la aprobación de propuestas lograda en reuniones con líderes indíge-



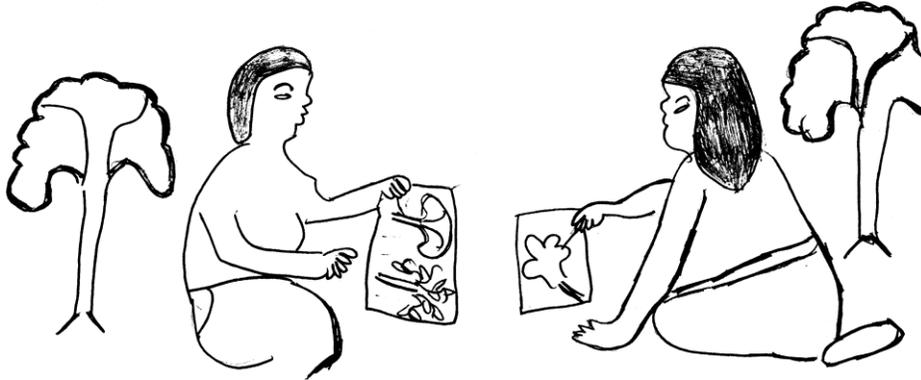
El primer contacto de los *enlhet* con la escritura fue de protagonismo exclusivo de agentes externos, como demuestra el relato de *Sa'co-Yenyeem* en Unruh & Kalisch (2000: 265-269) y Unruh & Kalisch (2002b). Dibujo: Erna Ramírez, en Unruh & Kalisch (2000: 268).

nas. En lo referente a la elaboración de una ortografía, por ejemplo, sería juntar a representantes del respectivo pueblo y dejarles elegir de forma más o menos formal entre diferentes opciones previamente diseñadas. Tal proceder que quita a la decisión del proceso que llevaría a ella no sólo constituye un camino fácil para la imposición de propuestas ajenas. Más bien, respecto a cuestiones técnicas es definitivamente imposible avanzar sobre decisiones supuestamente democráticas, porque básicamente no son sujetos a decisiones personales. Por eso, las cuestiones técnicas deberían ser discutidas y trabajadas en grupos de especialistas autóctonos. Al mismo tiempo, su proceder debe ser nutrido de, anclado en, y respaldado por la sociedad autóctona, pues sin una aceptación cotidiana y vivencial nunca se inicia camino alguno: las sociedades indígenas siguen resistiéndose contra decisiones supuestamente consensuadas en una asamblea. Definitivamente, no es posible pensar que se pueda revitalizar una oralidad o una profesionalidad propia, o que se origine una literalidad autóctona, sin que los respectivos procesos estén anclados en la cotidianeidad comunitaria que garantiza e implica una participación amplia y común¹⁸. Este anclaje del proceso en la misma sociedad requiere un alto compromiso comunicativo entre los grupos de especialistas y la sociedad, por ejemplo en la forma del camino aprehensivo planteado en *Enenhet Apaivoma* (Unruh, Kalisch & Romero, 2003). Sin embargo, el compromiso comunicativo, aunque hoy a menudo debilitado, no les es un concepto ajeno a los pueblos indígenas, pues la comunicación era un elemento constitutivo de la sociedad indígena tradicional.

Donde se da la condición de una participación amplia y común, basada sobre una comunicación fluida y recíproca¹⁹ —dentro de la so-

¹⁸ Una razón de que los proyectos educativos entre los indígenas no cuenten con mayor resonancia es precisamente que buscan influir sobre el cuerpo social, en vez de partir de él y animarle a actuar.

¹⁹ Parece trivial y redundante insistir en la *reciprocidad* de la *comunicación*. Sin embargo, las pautas de comunicación entre blancos e indígenas son marcadamente unilaterales, perfeccionadas en los ámbitos proyectistas. Estos no sólo han determinado la comunicación interétnica. Al excluir una parte significativa de la vida autóctona de los mecanismos propios a la misma, han debilitado incluso el potencial comunicativo existente dentro de las comunidades indígenas.



Dibujo: Erna Ramírez, en Unruh & Kalisch (2000: 266).

ciudad indígena como tal, pero también entre ésta y los agentes externos que la acompañen— puede originarse una experiencia propia con la ortografía y por ende con la escritura que se vaya refinando en un caminar crítico y autocrítico. De hecho, no podemos pensar el acercamiento a la escritura de otra forma que como apropiación paulatina, pues para cada idioma contiene desafíos específicos y existen muchas opciones que recién al andar se presentan y decisiones que sólo al andar se pueden tomar. En los idiomas *enlhet-enenlhet*, por ejemplo, surge la cuestión de cómo solucionar gráficamente la frecuente clisis, o cómo usar punto y coma de forma adecuada a la gramática del idioma. Pero los desafíos no se limitan a la simple transcripción del idioma, sino se extienden al desarrollo de criterios para la redacción de textos, que nuevamente son altamente dependientes de la gramática particular. A medida que el proceso toma en cuenta la rigurosidad requerida por los medios —lengua y escritura— una profesionalidad respectiva comienza a desarrollarse. Recién con ésta, la calidad se vuelve posible; aquella calidad que posibilita que la escritura se vuelva una herramienta de utilidad común, nuevo medio de la **creatividad** autóctona que da lugar al origen de una literatura propia.

El concepto sistémico

Antes de cerrar la reflexión sobre la ortografía, quisiéramos recalcar que un concepto de creatividad no se reduce al ámbito del contenido. Debería estar presente en el mismo acto de la proyección de una ortografía definida sobre el idioma hablado. Tal aserción, sin embargo, se ve nuevamente confrontada con una percepción errónea del acto de escribir, por la cual se definiría creatividad y rigurosidad como antagónicas y por lo tanto mutuamente excluyentes. De hecho, son antagónicas y excluyentes si es que se equipara ortografía con un uso unificado o normado del idioma²⁰. No obstante, ante la diversidad existente, tal **normativización** del idioma no sería otra cosa que la imposición de una opción singular sobre un organismo cultural que deduce su fuerza y vida precisamente de su variedad; sólo es factible donde un grupo particular ejerza poder comunicativo, ideológico, económico, etc. sobre los demás. Por esta misma razón, lograr la normativización y unificación nunca puede ser una meta deseable; va en contra de los mismos mecanismos constructivos y constitutivos del cuerpo cultural autóctono.

Normativización y unificación tampoco son necesarias — en la era de la globalización no es trivial decirlo—, donde recurrimos a un **concepto sistémico** de ortografía. Tal concepto, en vez de atañer a la unificación arbitraria y forzosa de la misma lengua, se refiere a la regulación del acto de transcribir el idioma diversificado existente. Implica que la rigurosidad del acto de escribir, la cual recién garantiza una representación escrita transparente y a la vez funcionalmente adecuada de la lengua, en vez de entenderse en términos de una memorización de palabras predefinidas en largos listados, es asumida como inherente al mismo acto de la transcripción. Como habíamos destacado en otro lugar (Unruh & Kalisch, 1999a), la asunción de tal procedimiento sistémico

²⁰ Tal concepción parece la más indicada, pues es la de las ortografías tradicionales como la castellana, la inglesa, la francesa o la alemana. Sin embargo, estas ortografías son el resultado de procesos históricos específicos, y respecto a la alemana, por ejemplo, existe el constante reclamo de reformarla. Sí o sí, durante un nuevo y propio acercamiento a la escritura no hay razón por qué imitar procesos históricos ajenos.

supone que la ortografía sea concebida como juego de reglas que guíe el acto creativo de escribir y posibilita una adaptación a las necesidades concretas. Entonces, si no se quiere abandonar el término de la normativización, éste puede ser redefinido como *guía normativa* para la transcripción del idioma.

Variación y rigurosidad

El concepto de la ‘guía normativa’ respalda la variación existente, como ser aquella entre diferentes comunidades, entre diferentes generaciones, entre diferentes estilos de habla, etc. Posibilita por ejemplo que los *enlhet* de *Ya’alve-Saanga* escriban acorde a su dialecto local *vayca* (“olla”), mientras que los de Campo Largo escriban *vaengca*. Al mismo tiempo, sin embargo, sostiene la rigurosidad; no da lugar a arbitrariedades e incoherencias individuales —decir esto no es trivial, porque en muchas de las ortografías chaqueñas no se tiene en cuenta. El siguiente ejemplo concretiza el concepto de lo que podríamos llamar una ***variación rigurosa*** de la escritura inherente al de la ‘guía normativa’. La expresión *meeme acmoopaatsac* (“lo blanqueo para mi madre”) corresponde al *enlhet* de Campo Largo, mientras que la gente de *Ya’alve-Saanga* dice *meeme acmoopaassac*. La nueva ortografía *enlhet*, que es sensible a las variaciones locales, representa las dos expresiones como las vemos arriba²¹. Pero aunque admite la variación, prohíbe una representación ortográfica que no corresponde a las condiciones dadas por el idioma hablado tal como hace la ortografía antigua²². Ésta, no asumiendo que la cantidad de fonemas es un rasgo distintivo de la fonología *enlhet*, transcribe la expresión citada simplemente con *meme acmopasac*.

²¹ Los conceptos básicos relacionados a la concepción y a la aplicación de las ortografías *enlhet-enenlhet* actuales se encuentran resumidos en Unruh & Kalisch (1999a), donde se encuentran también descripciones de las ortografías *enlhet* y *enxet* tradicionales. La ortografía *enlhet* actual además se encuentra resumida en Unruh & Kalisch (2001: 317-326), la del *guaná* en Unruh & Kalisch (1999b: 75), la del *toba* en Unruh, Kalisch & Romero (2003: 300s).

²² La ortografía antigua no acepta variación y elija la variante de *Ya’alve-Saanga* como norma.

Sin embargo, *meme acmopasac* puede leerse como *meeme acmoopaassac* (“lo blanqueo para mi madre”) o como *meeme acmoopaasaac* (“blanqueo a mi madre”); no cumple entonces con la necesaria rigurosidad.

Para el empleo de la escritura, los efectos de tal homografía basada en una falta de rigurosidad sólo pueden ser negativos, pues malversan información existente en el idioma hablado, es decir información que el lector esperaría para poder ‘leer’ correctamente la respectiva frase. Con la asunción de las variaciones existentes, el impacto desestabilizante de un escribir no-riguroso de esta índole se agravaría aún, porque implicaría que las opciones de interpretar una expresión escrita aumentan. Guiado por la ‘variación rigurosa’, sin embargo, es decir asumiendo la variación bajo un proceder riguroso, a pesar de que aumenta la variedad de las expresiones escritas, no aumentan las opciones de interpretarlas. En otras palabras, el acto de escribir se libera hacia la asunción de la diversidad existente sin traicionar la inteligibilidad²³. Sólo de esta forma, la escritura es capaz de responder a las exigencias de un idioma caracterizado por la constante variación y da lugar a la creatividad inherente al acto de hablar. Facilita un proceso de ajuste a las necesidades propias de los diferentes grupos de hablantes de cada lengua. Posibilita por lo tanto un proceso de construcción y desarrollo de una tradición literaria propia del pueblo entero, en vez de marginar desde un inicio una parte significativa de éste.

Durante nuestro trabajo de redacción de textos en los idiomas *enlhet* y *toba*, de autoría de numerosos relatores procedentes de diferentes comunidades, hemos acumulado bastante experiencia práctica res-

²³ Las diferentes variantes del idioma escrito no en cada caso resultarían familiar para el hablante de otra variante, pero son tan compatibles entre sí, o sea mutuamente inteligibles, como las del idioma hablado (en realidad, la diversidad nunca resulta ser un obstáculo, pues ante el hecho que ninguno de los pueblos chaqueños es muy numeroso, la posible variación es bastante limitada). El concepto de la inteligibilidad mutua nos lleva a otra consideración que actualmente poco se tiene en cuenta: siempre debería ser un objetivo de gran importancia en todo proceso de elaboración de textos escritos, garantizar la máxima compatibilidad ortográfica posible entre los pueblos pertenecientes a una misma nación o familia lingüística. Lastimosamente, a menudo se ve imposibilitada por actitudes de no-indígenas que piensan mucho más desde su propia tradición institucional que desde la tradición compartida de los diferentes pueblos indígenas.

pecto a una transcripción sistémica del idioma que demuestra lo viable que es la propuesta de asumir la diversidad existente. No obstante, sin una enseñanza correspondiente, el diseño sistémico de la ortografía queda sin efecto. Por eso es necesario que haya la comunicación suficiente con y entre aquellos que acompañan los procesos aprehensivos de los niños *enlhet* y *toba*. En términos generales se puede resumir que asumir la necesidad de generar respuestas diversificadas que tomen en serio la variedad existente es —aún mucho más allá de la cuestión ortográfica— un paso importante hacia una educación indígena escolar basada en, y fomentada por, los contenidos y el ser indígena. Éste, pues, se desenvuelve a través de una diversidad complementaria, es decir, su unión no viene de una unificación, sino de una integración de lo diverso.

Parte IV: ¿Qué escribir? — La literatura

La falta de literatura

Con esta reflexión dejamos el aspecto ‘material’ de la escritura, la ortografía, para centrarnos en el espacio que le podría corresponder a la palabra escrita. Como decíamos, poder escribir una lengua no constituye ningún valor en sí. En contradicción a una frecuente percepción, pues, —típica para el pensamiento blanco en su relacionamiento con grupos indígenas en cuanto piensa y hace pensar que tener un estatuto ya es organización, tener hospital es salud, tener escuela es educación— tener una ortografía no es nada todavía. Más bien, la existencia de una ortografía y la posibilidad de que una lengua sea escrita reciben su razón de ser recién donde se emplea la escritura para la transmisión de contenidos, y más general, para la construcción de un espacio de desenvolvimiento de sentidos. Esta observación nos advierte de una contradicción inherente al inicio del proceso de apropiación de la escritura por un pueblo: la ortografía comienza a existir sin que exista una tradición literal, y por lo tanto tampoco existe literatura. Entonces, se podría leer

pero no hay nada para leer. Y donde no hay nada para leer, tampoco hay nada para iniciarse en el arte del escribir que es mucho más que poner en fila ciertas letras.

Esta contradicción queda obviamente inadvertida por aquellos que tradicionalmente acompañan los procesos de adquisición de la lecto-escritura en los contextos correspondientes, como ser la escuela o la misión: se enseña la lecto-escritura en idioma autóctono, pero más allá de algunas cartillas para los primeros grados no hay nada más para leer²⁴. Ante estas condiciones, en ninguno de los pueblos chaqueños existe una tradición literal fortalecida —a pesar de que varios de ellos ya hace más de cincuenta años cuentan con una ortografía para su idioma— y aún en los casos más avanzados, el uso escrito del idioma materno por lo general no llega a traspasar la producción de algunas notas que se entregan en la radio o en la iglesia para su difusión. Uno de los desafíos básicos del presente planteo, entonces, es atender a que la definición de un sistema ortográfico de una lengua y su posterior implementación sólo tienen sentido, si encaran desde un principio un proceso de apropiación orgánica de la herramienta de la escritura, y por lo tanto el origen de una tradición literal propia que apunta a la constitución de una literalidad autóctona²⁵.

²⁴ Al decir que esta contradicción queda inadvertida, no negamos que la falta de materiales escritos es lamentada constantemente. Sin embargo, nunca se ha intentado seriamente crear respuestas a esta situación, ya que el texto escrito no es comprendido como condición indispensable para que se pueda pensar en el origen de una tradición literal: sin libros que puedan ser leídos, la enseñanza de la lecto-escritura es un sin sentido. Más bien, donde se piden materiales escritos en idioma autóctono, se hace con objetivos por cierto valiosos, pero ajenos a las necesidades actuales del proceso, por ejemplo para fortalecer el idioma o la cultura. La desatención a la significación real de los textos escritos lleva a que tales reclamos pocas veces se materializan. Una excepción constituyen los trabajos de Seelwische (1993, 1994, 1995, 1998) para el *nivaclé*.

²⁵ De hecho, todas las ortografías chaqueñas tradicionales se han diseñado y desarrollado en el marco de empresas misioneras. Aunque pareciera contradictorio, el origen de una tradición literal propia nunca era previsto, pues la finalidad principal de la ortografía era posibilitar la lectura de la Biblia y, en menor grado, el acceso a contenidos blancos en general. En otras palabras, los pueblos indígenas fueron planteados como objetos de la escritura, nunca como sus sujetos. Por esta misma razón, la Biblia en idioma materno, aunque de uso común en muchos grupos, no ha resultado suficiente para el inicio de una literalidad propia.

Encarar el origen de una tradición literal propia

Generalmente existe un interés por leer entre los pueblos *enlhet-enenlhet* que se concretiza pronto donde se encuentran contenidos atractivos; aunque despacio, la producción literaria puede encontrar su público. Donde lo hace, el acto de escribir y el acto de leer, los escritores y los lectores, se afirman mutuamente. Pero aunque tal origen de una tradición literaria propia y de la misma literalidad es un proceso lento y lleno de sacrificios, es imposible empezar, dirigir o acelerarlo desde fuera. Así como la germinación se origina dentro de la misma semilla, así cualquier camino hacia el futuro no puede brotar sino entre la misma gente. Lo único que una persona de fuera puede hacer es dar espacio para la asunción de un proceso propio y animar inicios a través de un acompañamiento crítico y constructivo que concede toda la autonomía y toda la responsabilidad a los protagonistas autóctonos.

Al enfatizar el protagonismo autóctono durante el origen y el fortalecimiento de una literalidad propia, queda claro que la paulatina apropiación de la escritura debe ir acompañada del desarrollo de una profesionalidad correspondiente. De hecho, donde los procesos respectivos son asumidos, y por lo tanto protagonizados, por el respectivo pueblo, la misma gente va a insistir en el desarrollo de una profesionalidad. Aunque aproveche de un acompañamiento crítico y sensible desde fuera, siempre entonces va a ser una profesionalidad del pueblo, una profesionalidad amplia y común, participativa y propia. En un principio, esta ‘profesionalidad literal’ se va a centrar en las formas y métodos correspondientes, pero pronto va a integrar el trabajo sobre sentidos y abrir nuevos ámbitos para la construcción y reconstrucción de contenidos propios —nuevamente, el trabajo sobre contenidos se demuestra como eje central de la profesionalidad autóctona, cuya función genética es la de posibilitar vida a la sociedad indígena. Nunca, entonces, la profesionalidad propia va a ser sinónimo a ‘literalidad’; más bien, se aprovecha del ámbito literal para ampliar su radio de acción²⁶.

²⁶ Independientemente de la cuestión de la literalidad, un fortalecimiento de la profesionalidad autóctona podría desembocar en el origen de espacios que, aunque de forma totalmente diferente, llegarían incluso a corresponder funcionalmente a los cen-

Los contenidos de la literatura

Pero, ¿cuáles son los contenidos adecuados sobre los cuales centrarse en este estado prenatal de una tradición literal? En un inicio son los aprobados, es decir aquellos que surgen de la tradición oral, y vale la pena detenernos brevemente sobre su trato. Nuestra experiencia desde el trabajo de *Nengvaanemquescama Nempayvaam Enlhet* indica que los relatos de los ancianos *enlhet* son mucho más profundos de todo lo que los jóvenes pueden captar. Aunque ha de suponerse que tal observación es común a todos los contextos donde se encuentran diferentes generaciones, en el caso de los *enlhet* se agudiza, puesto que las últimas generaciones ya no han participado en los procesos originales de adquisición de la tradición propia, mientras que los ancianos siguen permaneciendo arraigados en el universo propiamente *enlhet*. Para que nuestra percepción restringida no debilite la profundidad de sus relatos, un procedimiento a través de grabaciones auditivas ha resultado indispensable: nuestra redacción de textos en los idiomas *enlhet* y *toba* se basa en los relatos originales, no en nuestros recuerdos de ellos, como tales inevitablemente reducidos por nuestra propia falta de profundidad.

Sobre la redacción de textos con contenidos de procedencia de la tradición oral habría de decirse mucho más de lo que permite el espacio. De todos modos, nos parece necesario advertir acerca del hecho que lo oral se desenvuelve a través de una variación constante. Donde el relato se quita de la interacción directa entre relator-sujeto y oyente-sujeto—sea en textos escritos o en materiales auditivos—, no sólo se quita de su contexto inmediato, sino se ‘congela’ también una variante específica en una forma invariable (Münzel, 1983; Barabas & Bartolomé, 1996). De hecho, tal ‘congelación’ causa pronto la indignación de los participantes *enlhet-enenlhet* en la oralidad; dicen entonces que la versión relatada “no es la correcta”. Por lo tanto, un desafío central durante la redacción de textos debería ser asumir la repetición variada como imprescindible para la continuación del sentido y buscar alternativas adecuadas al nuevo medio que no excluyan de antemano su ‘variación genética’. En el marco de *Nengvaanemquescama Nempayvaam Enlhet* tra-

tros de estudios de los blancos en tanto se encargan de la generación y la transmisión de conocimientos.

tamos de cumplir con esta exigencia presentando el mismo contenido relatado por diferentes personas. En la versión auditiva-radial, eso resulta ser relativamente natural. Pero también en los textos escritos es posible, si el contenido particular se ubica dentro de un relato mayor que gira en torno a una 'historia de vida', de modo que construye su propio contexto —no editamos, entonces, libros de 'mitos', libros de historia, libros sobre conocimientos farmacéuticos o libros sobre la artesanía propia, sino, en un sentido amplio, historias de vida (Unruh & Kalisch, 2000; 2001). Reencontrándose con el mismo contenido en diferentes contextos, la repetición, odiosa en cada texto escrito, resulta bastante natural. A la vez, el oyente-lector la encuentra como categoría permitida, pero trabajada, en el nuevo medio, una repetición que en otra forma le es muy familiar desde los contextos tradicionales de los respectivos contenidos.

Decíamos que los sentidos existentes en el pueblo constituyen un buen punto de partida para un acercamiento a nuevos medios. Sin embargo, así como los contenidos tradicionalmente orales no van a dejar de seguir desenvolviéndose básicamente en lo oral —pero en la situación de una fuerte presión ideológica externa fortalecidos por nuevos medios—, así es natural que la literalidad no se va a limitar a contenidos preexistentes a ella. Más bien, en la medida que la literalidad y la profesionalidad propia se consolidan, van a surgir creaciones nuevas²⁷. Éstas aportan a su vez a que la literalidad se profundice y fortalecen al mismo tiempo lo propio en tanto surgen de él. Durante todo el proceso conviene tener presente que la literalidad funciona a través de otros mecanismos de incursión social como lo oral: por su misma índole, la escritura es mucho más individual que lo oral. Por lo tanto, ante la importancia de la comunicación directa —o sea oral— en las sociedades autóctonas, es trascendental plantear la literalidad desde un inicio como ligada a la oralidad, no paralela y separadamente existente a su lado. Es decir, no podemos pensar que los sentidos que transporta puedan desenvolverse de otra manera sino afirmándose constantemente en el ámbito oral.

²⁷ Las creaciones nuevas en pos de una nueva creatividad literaria no se limitan necesariamente a la escritura; podemos pensar por ejemplo en el fortalecimiento de la música, etc.

La elaboración de textos

El presente ensayo es determinado por la apremiante necesidad de un trabajo conceptual respecto a la literalidad autóctona. Sin embargo, no lo quisiéramos cerrar sin mencionar algunos parámetros prácticos que puedan aportar al cuestionamiento autocrítico del acompañamiento externo a la producción de literatura autóctona. Ante la complejidad del tema, nos limitamos a la advertencia acerca de algunas percepciones destructivas que a menudo hemos observado allá donde agentes externos influyen conceptualmente en la elaboración de textos autóctonos. Primero, nos encontramos ante la idea fuertemente arraigada de que un texto en idioma indígena sólo puede ser concebido de forma bilingüe²⁸. De hecho, muchos de los trabajos existentes son bilingües, por ejemplo los de Seelwische (1992, 1995, entre otros) para el *nivaclé*, el de Barrios, Bulfe y Bogado (1992) para el *ayoreo*, o el de Vidal (1999) para el *pilagá*. Por lo general, la razón del texto bilingüe se deduce de la supuesta necesidad de posibilitar la participación indígena en el mundo blanco. Sin embargo, la traducción del texto indígena al idioma europeo no puede cumplir esta función —en serio, ¿quién editaría una obra de Roa Bastos para el público paraguayo en forma bilingüe castellano-inglés con la finalidad de fomentar una comprensión del *American way of life*? Al mismo tiempo, el texto bilingüe es contradictorio al objetivo de fortalecer lo propio —condición indispensable para todo tipo de participación—, porque da nuevamente un peso especial al castellano²⁹ que ya

²⁸ En la conciencia común, esta idea corresponde a una profunda desvalorización de lo indígena y a una sobrevalorización de lo propio. Además, tiene que ver con pretensiones de control sobre los contenidos indígenas. En los lanzamientos de nuestras publicaciones monolingües *enlhet* en Asunción hemos recibido hasta reacciones hostiles que reclamaban el derecho de los no-indígenas a participar en los contenidos indígenas —llama la atención lo pronto que los no-indígenas reclaman sus derechos frente a los indígenas, cuyos derechos nunca se tuvieron en cuenta y cuya participación a nadie le interesa. La percepción de la inevitabilidad del castellano es tan vieja y tan generalizada que incluso la gente indígena frecuentemente piensa que no haya alternativa al texto bilingüe. Sin embargo, existen excepciones, por ejemplo el texto *enxet* de López Ramírez (1996).

²⁹ Podemos excluir el *guaraní* de nuestra consideración, pues él mismo se encuentra en un desnivel valorativo frente al castellano. Tanto es así que algunas recopilaciones

de por sí domina todo. La mera presencia del idioma dominante evoca todo su diario poder inferiorizante —un aspecto operativo crucial de la presión blanca— y lo lleva en el mismo seno de los contenidos propios. Fortalecería una vez más la conciencia entre los indígenas de que sólo aquello expresado en el idioma de los blancos tiene valor (Unruh & Kalisch, 2002a). Estas implicancias negativas son tan impactantes que imposibilitan de por sí pensar en que el texto bilingüe pueda servir para facilitar la participación blanca en el contenido autóctono —la otra razón de ser del texto bilingüe frecuentemente opinada. Para compartir los contenidos autóctonos con los no-indígenas, deberían buscarse otros espacios³⁰.

En segundo lugar, aunque pareciera trivial decirlo después de la argumentación que llevamos adelante, resulta necesario advertir sobre la traducción al idioma indígena³¹, especialmente en el ámbito escolar. Típicamente, pues, los materiales escolares en idioma indígena —si es que existen— consisten en traducciones, término bajo el cual entendemos en un sentido amplio cada uso del idioma materno para expresar contenidos que no son concebidos en él³². Tanto es la dominancia de la traducción que la equiparación de un material en idioma indígena con ‘traducción’ es absolutamente común. Sin embargo, nuestra personalidad está inseparablemente atada a nuestra condición de ser participante en un sistema simbólico —cultural y lingüístico— *específico*. Por lo tanto, para que los materiales didácticos en idioma autóctono puedan

recientes de relatos de grupos que han renunciado a su idioma materno (Neuenschwander, s.f.; Martínez, 2001), fueron editadas directamente en castellano, y no en el *guaraní* sustituto del idioma materno original y de hecho idioma materno actual.

³⁰ *Nengvaanemquescama Nempayvaam Enlhet*, por ejemplo, ha traducido varios relatos *enlhet* al alemán, idioma de un numeroso grupo de vecinos no-indígenas. Estas traducciones, ampliadas por una introducción, fueron publicadas entre 2001 y 2003 en la revista *Mennoblatt* de Filadelfia (por ejemplo: Unruh & Kalisch, 2002b).

³¹ Como hemos advertido en otro lugar (Unruh & Kalisch, 1999a), la falta de profesionalidad en la traducción desde o hacia el idioma materno, o sea la falta de un desarrollo de técnicas respectivas por los hablantes del idioma indígena, fácilmente llega a resultar destructiva para el sistema lingüística autóctono.

³² Ante la negación del mundo expresivo autóctono que eso implica, tampoco puede sorprender que los “textos para los indígenas” por lo general son hechos como si fueran hechos para niños.

aportar a una formación personal en vez de causar peligrosos desarraigos, además de ser monolingües, deben ser concebidos desde y dentro del respectivo idioma. En el sensible proceso pedagógico de aprendizaje, la traducción constituye un elemento absolutamente inaceptable. Eso implica que el texto en idioma indígena sólo puede ser pensado y escrito por hablantes del idioma. Al mismo tiempo advierte acerca de la necesidad de que éstos resistan a la tentación de imitar simplemente materiales de otros idiomas y otros ámbitos culturales, una tentación grande ante la inexistencia de una tradición literaria propia.

La necesaria calidad

Por último, quisiéramos advertir sobre la producción espontánea de textos escritos y su posterior publicación como a veces suele realizarse en proyectos o cursillos para producir literatura. Sin un proceso previo de acumulación de experiencia con la herramienta de la escritura (y teniendo en cuenta cuántas horas de trabajo la formulación de un texto exigente requiere incluso para gente acostumbrada a la producción de textos), es casi imposible producir instantáneamente textos que satisfagan las exigencias sentidas por los lectores autóctonos. Aunque éstos en un inicio y sin una reflexión previa no cuenten con las posibilidades de expresar su juicio, e incluso lo escondan, la percibida insuficiencia imposibilita la apropiación de una literalidad entendida como participación productiva y receptiva a la vez. Más aún, la mediocridad resulta contraproducente en tanto que los resultados que crea siguen presentes obstruyendo alternativas constructivas; constituyen resultados negativos que como tal son más difíciles de superar que la misma inexistencia de resultados³³. Por eso, desde la exploración inicial de las necesidades y las

³³ Es por eso que no nos afiliamos al frecuente reclamo: “¡Pero algo se debe hacer!” Conocemos bastantes situaciones donde hubiera sido mejor no hacer nada. Pero obviamente, así como argumentamos en contra de un activismo irreflexivo, así argumentamos en contra de una pasividad resignada o desinteresada. Argumentamos en favor de un acompañamiento crítico y a la vez autocrítico (Kalisch, en preparación) que asume el peligro de cometer errores como inevitable pero que, en vez de acomodarse en lo alcanzado, busca continuamente superarlo.

potencialidades de la escritura, el proceso debería ser guiado por una ansiedad por garantizar la calidad del texto escrito, tanto en lo referente a su forma como a su contenido.

Ya hemos tratado de despertar la ansiedad por la calidad donde tratábamos la ortografía. Para dejarlo en claro, esta insistencia en la necesaria calidad de ninguna manera puede significar pretender perfección desde el inicio. Más bien, exige corresponder a exigencias básicas de la materia que se trabaja, el idioma, y de la herramienta que se usa, la escritura. Sólo con la atención a estas exigencias, un acercamiento de terceros —en el papel de lectores— tanto como la profundización posterior del proceso se vuelven posibles. Donde se desatienden, tarde o temprano el proceso se estanca, porque es construido sobre una base que no corresponde a lo que, y a con que, busca construir. Sin embargo, la necesidad de atender las exigencias básicas no debería llevar a forzar decisiones inmaduras. Se trata pues de un proceso de suma complejidad, de un proceso abierto que no puede generar, ni exige, una respuesta pronta a todo. Todo lo contrario, es muy natural que muchos asuntos se solucionen recién con el correr del tiempo. Más aún, van a surgir nuevas cuestiones a modo que el proceso se profundice. En fin, en vez de respuestas rápidas, el proceso demanda espacio donde lo literal puede crecer y madurar. Requiere que nos abramos a la búsqueda.

El acompañamiento y la actitud de búsqueda

Aunque el desarrollo de una tradición literal sólo puede ser encarado y realizado por los propios hablantes del idioma, tradicionalmente, la elaboración y redacción de textos les es ajena; además es altamente técnica. Nuevamente, entonces, para no perderse en eternos intentos, la iniciación en las respectivas técnicas puede facilitarse con un acompañamiento externo. Como propuesto en relación a la ortografía, éste debe realizarse en la forma de una construcción compartida que dé lugar al protagonismo autóctono. Eso significa, el papel del agente externo que acompaña el proceso no es facilitar respuestas o soluciones, sino afirmar la mencionada actitud de búsqueda —no ajena a una actitud crítica

y autocrítica— en cuanto deja claro que tal actitud es la normal y necesaria. Una forma eficaz de proceder es dando elementos a través de preguntas críticas que obligan al autor autóctono a reflexionar su propia respuesta y asumirla después. De esta manera, pronto le va a ser posible independizarse del acompañamiento ajeno que de este modo se vuelve cada vez más un andar igualitario del cual ambos aprovechan de la misma forma.

Una función importante de las preguntas que hace el agente externo es esclarecer cuáles son las cuestiones pendientes. Sin embargo, viendo que el universo alterno y el idioma a través del cual se comparte le quedan bastante ajenos, debería asumir que sus preguntas no pueden aportar mucho a lo relacionado al contenido y a la gramática particular; se limitarían básicamente a cuestiones formales generales. En lo referente a la redacción de textos podrían referirse a la coherencia textual, discutiendo por ejemplo la función y los peligros de la repetición. En lo relativo a lo lingüístico podrían dar cuenta de los peligros que surgen de una imitación de estructuras del castellano. Los *enlhet* por ejemplo, donde comienzan a escribir ‘reflexivamente’, influenciados por su trayectoria escolar y la gramática castellana, imitan fácilmente el plural castellano en su idioma materno, aunque lo que aparecería como plural en *enlhet*, en realidad es un distributivo, con todas las consecuencias formales y semánticas que esto implica. La complejidad de un estado de cosas como éste advierte sobre que las preguntas calificadas precisan inevitablemente de un entendimiento de la dimensión alterna: a fin de cuentas, un acompañamiento serio no sólo requiere de un compromiso real, sino también de una comprensión mínima.

Fortalecer la oralidad — ¿y la radio?

Como finalidad de la literalidad hemos descrito el funcionar como espacio para el desenvolvimiento de contenidos propios en el marco de una profesionalidad autóctona, la cual como tal siempre es una profesionalidad social, común y compartida. Cerrando el planteo, quisiéramos resumir algunas de nuestras experiencias prácticas con otro medio

no-tradicional que podría facilitar contenidos autóctonos a un amplio público en función de posibilitar el fortalecimiento de los sentidos propios y de la profesionalidad autóctona, y por lo tanto de las mismas sociedades indígenas. Ante la falta de una tradición literal por un lado, y ante una milenaria tradición oral por otro, es evidente que el aprovechamiento de procesos orales es mucho más efectivo para el fortalecimiento de lo propio que intentar ‘meter las cosas en letras’ a las que —por lo menos por el momento— sólo pocos tienen un acceso real.

La radio parece un instrumento ideal para el efecto, pues facilita obviamente la transmisión oral de contenidos. Sin embargo, no por ser oral, pertenece ya al ámbito de la oralidad. Básicamente, no lo hace porque es un medio unidireccional, mientras que la oralidad genuina no es pensable sin la interacción entre relator-sujeto y oyente-sujeto. Además, a los medios de comunicación masiva de hoy subyace un gran peligro: el de la superficialidad. Transmiten continuamente contenidos que carecen de reflexión y madurez, que son mero discurso³⁴. Una oralidad genuina, por su lado, mecanismo constructor de la sociedad autóctona, sólo puede sostenerse si tiene los espacios de maduración necesarios. Ahora bien, a pesar de estas desventajas o peligros, la radio puede aportar al fortalecimiento de la oralidad, especialmente en el contexto de los sentidos autóctonos obstruidos, recordándolos nuevamente y lanzándolos a la discusión del pueblo³⁵. Sin embargo, no debería dar lugar a la conclusión que hacer escuchar contenidos propios ya es realizar un fortalecimiento de la oralidad y de lo propio en general. Fortalecerlo, más bien, significa básicamente garantizar los espacios donde los sentidos pueden desenvolverse. Nuevamente, entonces, nos vemos remitidos a la profesionalidad autóctona: sólo a partir de una profesionalidad propia que fortalezca y desarrolle métodos de comunicación participativa y co-

³⁴ La superficialidad inmadura se ve en muchas disertaciones poco reflexivas emitidas a través de la radio. También se presenta en los eternizados discursos en el marco de instituciones centralizadas como ser la escuela o la iglesia tradicionales, discursos que se orientan en conceptos externos y no apropiados.

³⁵ Ésta es la función de los programas de radio producidos por *Nengvaanemquescama Nempayvaam Enlhet* que se emiten regularmente en la Radio Pai Pucú. Consisten en relatos originales de ancianos de la nación *enlhet-enenlhet*, especialmente escogidos para su emisión radial.

mún, genere sentidos y vigile sobre ambos, es posible garantizar la integridad y vigencia de aquel contenido que construye la vida de los pueblos indígenas.

No hace falta repetir que el fortalecimiento de la oralidad es responsabilidad única de los protagonistas autóctonos. Pero vale la pena recordar que los agentes externos, aunque no les es fácil aportar constructivamente a este proceso —puesto que se ubican fuera del mapa simbólico autóctono—, fácilmente lo pueden obstruir e incluso destruir donde, a partir de una actitud acrítica, fortalecen la superficialidad inminente. La misma radio, por ejemplo, dando la impresión que importa que se hable y no de qué se hable, amenaza fuertemente procesos autóctonos³⁶, aún donde esté a disposición de la gente indígena. Ante el mal ejemplo de sus manipuladores no-indígenas, pues, es más que probable que los relatores radiales indígenas imiten a éstos en vez de asumir sus propios intereses, posibilidades y potencialidades. Donde los no-indígenas entonces facilitan un espacio radial con la intención de aportar al fortalecimiento de las sociedades indígenas, podrían causar el efecto contrario si no advierten contundente y transparentemente sobre los peligros del medio. Por ejemplo, deberían concientizar sobre el impacto negativo de *nenlha'maasammalhea*, de “decir lo que a uno se le antoja”, y remitir a todo lo relacionado a una profesionalidad propia, cuya actualización en el ámbito radial es tan urgente como en el ámbito literal. Nuevamente, un procedimiento adecuado podría ser partir de los contenidos aprobados, que posibilitan experimentar, elaborar y ampliar nuevas formas que después pueden servir para la construcción de nuevos sentidos. Del mismo modo, los medios audiovisuales podrían volverse una potente herramienta para los pueblos indígenas, siempre y cuando permanezcan envueltos en la profesionalidad autóctona que le dé su ubicación y defina sus límites.

³⁶ Todos los medios de comunicación masiva, a pesar de tener ventajas innegables, tienden a eliminar los espacios alternos y por lo tanto la existencia alterna. Especialmente la televisión, que también en el Chaco se extiende cada vez más, es uno de los aspectos más destructivos del mundo ‘moderno’. De hecho, como es de conocimiento común, destruye incluso las mismas sociedades de las cuales proviene.

Cerrando el círculo

El constante énfasis en la profesionalidad autóctona nos recuerda a modo de resumen que la oralidad y la literalidad tanto como las formas no-tradicionales de comunicación, no son más que medios; recién reciben su razón de ser cuando se emplean en la construcción de la vida del pueblo. Por eso, la imprescindible reflexión sobre las mismas tiene únicamente sentido si se basa en un pensamiento, una actitud y una actuación que giran alrededor de procesos constructivos de sentidos y asumen la necesidad que los mismos pueblos indígenas sean los protagonistas de estos procesos. Para los agentes externos, eso significa darle un espacio creativo al pueblo y lo suyo en vez de demostrar un permanente desprecio de lo alterno que se manifiesta en la constante promulgación de lo propio. Para el pueblo indígena, a su vez, implica construir, reconstituir y fortalecer deliberadamente contenidos propios. Hemos descrito la profesionalidad propia como espacio correspondiente.

El presente ensayo, con su finalidad de elaborar criterios que puedan guiar un acercamiento a la escritura, enfatiza necesariamente el tema de la literalidad. Sin embargo, no debería llevar a sobrevalorar la importancia de la misma: la reflexión sobre la literalidad sólo puede ser entendida como secundaria frente a aquella sobre la profesionalidad autóctona con su función de ampliar la vida del pueblo indígena. La necesidad y la posibilidad de una construcción y reconstrucción continua de la vida, pues, existen independientemente de la literalidad y son previas a ésta. Obviamente, bajo ciertas condiciones, la escritura puede aportar a los procesos de generación y fortalecimiento de significados propios y por lo tanto a la dignificación de la vida. Pero a pesar de que su constante promulgación y el énfasis permanente en su importancia aparenten lo contrario, estos procesos no están necesariamente ligados a, y mucho menos dependientes de, la escritura. No por casualidad, este texto comienza y termina con una reflexión sobre la oralidad: la oralidad es y va a seguir siendo el pilar de la profesionalidad autóctona. Sugirimos por lo tanto que la educación escolar indígena se apropie fundamentalmente de la dimensión oral, para poder cumplir con su rol de aportar vida al pueblo. Eso implica la inclusión de aquello que se desen-

vuelve a partir y a través de lo oral, es decir de lo que viene del pueblo. De este modo, asumir el papel primordial que la oralidad de hecho tiene en los pueblos indígenas sería garantizar el protagonismo autóctono no sólo a nivel de actuación, sino a partir de la misma dimensión conceptual.

Pa'lhama-Amyep, el 20 de mayo del 2003

Bibliografía

- Barabas, Alicia Mabel; Bartolomé, Miguel Alberto. 1996. Hacia la recuperación cultural. En: Bartolomé, Miguel Alberto; Barabas, Alicia Mabel. 1996. La pluralidad en peligro. Procesos de transfiguración y extinción cultural en Oaxaca. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia; Instituto Nacional Indigenista. Pp. 277-299.
- Barrios, Armindo; Bulfe, Domingo; Bogado, Eustasia (comp.). 1992. Beyori ga yicatecacori. Ayoreo-español. Asunción: Don Bosco.
- Bartolomé, Miguel Alberto. 1996. La extinción del ixcateco. La identidad étnica ante la pérdida lingüística. En: Bartolomé, Miguel Alberto; Barabas, Alicia Mabel. 1996. La pluralidad en peligro. Procesos de transfiguración y extinción cultural en Oaxaca. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia; Instituto Nacional Indigenista. Pp. 101-127.
- Cardoso de Oliveira, Roberto. 1998. Etnicidad, eticidad y globalización. En: Bartolomé, Miguel Alberto; Barabas, Alicia Mabel (eds.). 1998. Autonomías étnicas y Estados nacionales. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia. Pp. 31-47.

- Freire, Paulo. 1986⁷ (primera edición 1977). Cartas a Guinea-Bissau. México: Siglo XXI.
- Grubb, W. Barbrooke. 1993. Un pueblo desconocido en tierra desconocida. Biblioteca Paraguaya de Antropología, Vol. 19. Asunción: CEADUC. *Traducción de:* Grubb, W. Barbrooke. 1911. An Unknown People in an Unknown Land. Londres: Seeley & Co.
- Kalisch, Hannes. En preparación. Hacia el Protagonismo Propio. Base Conceptual para el Relacionamiento con Comunidades Indígenas. El Chaco multiétnico II. *Edición preliminar:* Kalisch, Hannes. 2000. Hacia el Protagonismo Propio. Base Conceptual para el Relacionamiento con Comunidades Indígenas. Ya'alve-Saanga: Nengvaanemquescama Nempayvaam Enlhet.
- López Ramírez, Aníbal. 1996. Aptaxesama egmok apwanyam apwesey Leon Chavez. Asunción: Tierraviva.
- Martínez, Silvestre. 2001. Perpetuando las Memorias de un pueblo. Mitología y Relatos del Pueblo Enenlhet. Asunción: Prodechaco.
- Münzel, Mark. 1983. Literatura no escrita. Suplemento Antropológico 18, 2: 7-13.
- Neuenschwander Rosso, César (comp.). Sin fecha. Yelshuasectemma. Historia de una Esperanza. Concepción: Universidad Católica.
- Neuenschwander, César; Híter, Lázaro. 2002. Yialmalén. El mito del eterno retorno. Arandurã: Asunción.
- Orué Pozzo, Aníbal. 2002. Oralidad y escritura en Paraguay. Comunicación, antropología e historia. Asunción: Arandurã.
- Seelwische, José. 1992. Nava Noyishai nava t'ajuiya pa Jesús. Los caminos que conducen a Jesús. Lecturas del Antiguo Testamento y Relatos Mitológicos Nivacle. Biblioteca Paraguaya de Antropología, Vol.18. Asunción: CEADUC.

- Seelwische, José. 1993. Na casnôyiish. Nuestro camino. Libro de lectura para enseñanza bilingüe Nivaclé-Castellano. 2° grado. Mariscal Estigarribia: Vicariato Apostólico del Pilcomayo.
- Seelwische, José. 1993. Na castsiténjayish. Nuestra tierra. Libro de lectura para enseñanza bilingüe Nivaclé-Castellano. 3° grado. Mariscal Estigarribia: Vicariato Apostólico del Pilcomayo.
- Seelwische, José. 1994. Pa casjunash pavoque nalhus jayu. Nuestro porvenir. Libro de lectura para enseñanza bilingüe Nivaclé-Castellano. 4° grado. Mariscal Estigarribia: Vicariato Apostólico del Pilcomayo.
- Seelwische, José. 1995. Shtanenelh. Somos amigos. Libro de lectura para enseñanza bilingüe. 1° grado. Mariscal Estigarribia: Vicariato Apostólico del Pilcomayo.
- Seelwische, José. 1995. Sui papi catsinôvot p'alhaa ti yisclansha' ne na lhcootsjat. Nuestros bravos antepasados defendieron su tierra. Lecturas de historia para el 5° grado. Mariscal Estigarribia: Vicariato Apostólico del Pilcomayo.
- Seelwische, José. 1998. Castaovtses. Con los ojos abiertos. Lecturas bilingües Nivaclé-Castellano. 6° grado. Mariscal Estigarribia: Vicariato Apostólico del Pilcomayo.
- Ulin, Robert C. 1990. Antropología y Teoría Social. México: Siglo XXI.
- Unruh, Ernesto; Kalisch, Hannes. 1999a. Escribir en idioma enlhet para hacer crecer lo propio. Suplemento Antropológico 34,1: 101-176. Errata en: Suplemento Antropológico 36,1: 379-385.
- Unruh, Ernesto; Kalisch, Hannes. 1999b. *Vana Peema*. Nentenyay'a Nelhpaqmeesma Nempeema. Guía para los Maestros Mas-koy para la enseñanza del Idioma Materno. Ya'alve-Saanga: Nengvaanemquescoma Nempayvaam Enlhet.

- Unruh, Ernesto; Kalisch, Hannes. 2000. *Ya'alva Pangcalhva*. Apqueleltemnaycam' apquelvaanyam' enlhet acteemaclha' apquelvetangvaeclhoo apqueleyvaam nanoo' nahan seclhooc apquelnay'a Ya'alve-Saanga. Biblioteca Paraguaya de Antropología, Vol. 33. Ya'alve-Saanga: Nengvaanemquescama Nempayvaam Enlhet.
- Unruh, Ernesto; Kalisch, Hannes. 2001. *Ya'alva Pangcalhva II*. Mooc mokham apqueleltemnaycam' apquelvaanyam' enlhet acteemaclha' apquelvetangvaeclhoo apqueleyvaam nanoo' nahan seclhooc apquelnay'a Ya'alve-Saanga. Biblioteca Paraguaya de Antropología, Vol. 38. Ya'alve-Saanga: Nengvaanemquescama Nempayvaam Enlhet.
- Unruh, Ernesto; Kalisch, Hannes. 2002a. *Nengvaanemquescama Nempayvaam Enlhet*. Strategien zur Stärkung des Enlhet. Mitteilungen der Gesellschaft für bedrohte Sprachen (gbs-bulletin) 7: 21-34.
- Unruh, Ernesto; Kalisch, Hannes. 2002b. Und dann war es nochmal anders. *Mennoblatt*; 73. Jahrgang, Nummer 13 (1. Juli 2002): 4-5.
- Unruh, Ernesto; Kalisch, Hannes. En preparación a. Enlhet-Enenlhet. Una familia lingüística chaqueña. A publicarse en: *Thule. Rivista italiana di studi americanistici*.
- Unruh, Ernesto; Kalisch, Hannes. En preparación b. *Metyeeyam'*.
- Unruh, Ernesto; Kalisch, Hannes. En preparación c. *Haacoc Aamay*.
- Unruh, Ernesto; Kalisch, Hannes; Romero, Manolo. 2003. *Enenlhet Apaivoma*. Nentengiai'a nengiangvaiakmoho neliateikamaha enenlhet apaivoma. Guía para el aprendizaje del idioma materno toba. Biblioteca Paraguaya de Antropología, Vol. 43. Ya'alve-Saanga: Nengvaanemquescama Nempayvaam Enlhet.
- Vidal, Alejandra (comp.). 1999. *Narrativa y Conflicto*. Historia de las comunidades Pilagá. Formosa: Proyecto Lingüístico Pilagá.