

El Servicio de “Protección” a los Indios y el enfrentamiento del colonialismo educacional The Service of “Protection” to the Indians and confrontation of educational colonialism

Gustavo dos Santos-Souza

Historiador. Maestrando en Educación por el Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Católica Don Bosco - PPGE/UCDB. ORCID-ID: <https://orcid.org/0000-0002-0727-7980> Correo electrónico: gustaucdb@gmail.com

Eva María Luiz-Ferreira

Maestría en Historia por el Programa de Posgrado en Historia Regional de la Universidad Federal de la Gran Dourados - PPGH/UFGD. ORCID-ID: <http://lattes.cnpq.br/2959613802743368> Correo electrónico: evam@ucdb.br

Carlos Magno Naglis-Vieira

Doctor en Educación. Profesor en el Departamento Académico de Ciencias de la Educación de la Universidad Federal de Rondônia - UNIR. ORCID-ID: <https://orcid.org/0000-0003-4004-4836> Correo electrónico: cmhist@hotmail.com.

Fecha de recepción: 9 de marzo de 2022 **Fecha de aprobación:** 8 de abril de 2022

Resumen

El artículo es fruto de reflexiones construidas en el desarrollo del plan de trabajo: la educación escolar indígena de los Guaraní y Kaiowá en la documentación histórica (2017-2019) y presenta, como objetivos, la contextualización histórica del Servicio de Protección a los Indios, sus acciones "civilizatorias" frente a los pueblos indígenas brasileños y las consecuencias del colonialismo arraigado en la política estatal dirigida a los pueblos tradicionales en el municipio de Mato Grosso do Sul. Bajo un enfoque cualitativo, se realizó una revisión bibliográfica y documental, siendo analizada y complementada por referentes poscoloniales que discuten la temática. Resultados iniciales exhiben un escenario en cambio, ya que las consecuencias de la conducta del SPI están siendo enfrentadas por los pueblos originarios a través de la búsqueda de una educación diferenciada, y por las luchas y reivindicaciones protagonizadas por los propios sujetos de ese contexto.

Palabras clave: Servicio de Protección a los Indios (SPI); Educación Indígena; Colonialismo.

208

Abstract

The article is the result of reflections built in the development of the work plan: the indigenous school education of the Guarani and Kaiowá in the historical documentation (2017-2019) and presents, as objectives, the historical contextualization of the Indian Protection Service, its actions "civilizations" against the Brazilian indigenous peoples and the consequences of colonialism rooted in the state policy directed towards the traditional peoples. Supported under a qualitative approach, a bibliographic review was performed, being analyzed and complemented by post-colonial references that discuss the theme. Reflections show a changing scenario, since the consequences of the conduct of the SPI are being faced by the original peoples through the search for a differentiated education and the struggles and claims carried out by the subjects themselves in this context.

Keywords: Indian Protection Service - SPI; Indigenous Education; Colonialism.

Introducción

El texto en pantalla presenta como objetivos la contextualización de las acciones del órgano federal denominado Servicio de Protección a los Indios (en adelante SPI) y Localización de Trabajadores Nacionales (SPILTN) en relación a la política "protectora" para con los pueblos tradicionales y a las consecuencias de esas movilizaciones. Para alcanzarlos, nos hemos dotado de reflexiones generadas a partir del análisis cualitativo de documentos catalogados virtualmente, disponibles en el Acervo Online del Museo del Indio, que eran foco de estudio en el desarrollo del plan de trabajo titulado: La educación escolar indígena de los Guaraní Kaiowá en la documentación histórica (2017 - 2019) y, para complementarlos, articulamos diálogos con teóricos poscolonialistas como Quijano (1992 y 2005) y Walsh (2009; 2016 y 2019), quienes amparan nuestras reflexiones en relación al colonialismo presente en la conducta y las consecuencias de la política Indigenista de SPILTN.

El Servicio de Protección a los Indios y Localización de Trabajadores Nacionales originado en 1910 por medio de la Comisión Rondon, concretó la idealización de un proyecto anteriormente creado por el entonces presidente del país, Afonso Pena (1906 - 1909), pero solamente estructurado por su vice, Nilo Peçanha (1909 - 1910), al asumir la presidencia a raíz de la muerte de su compañero de gobierno. El órgano, que posteriormente vino a llamarse solo Servicio de Protección a los Indios (a partir de 1918), prestaba cuentas al Ministerio de la Agricultura, Industria y Comercio (MAIC), exhibiendo, así, sus reales pretensiones, entre ellas, el desarrollo agrícola.

Desde su surgimiento, es posible notar, por medio de las actividades realizadas, que la gestión del órgano es fruto de un modelo pautado en el colonialismo que, a su vez, manifiesta "dominación política, social y cultural directa de los europeos sobre los conquistados de todos los continentes" (Quijano, 1992, p. 11).

Abajo, presentamos un breve histórico sobre el Servicio de Protección a los Indios, para amparar el subtítulo posterior cuyos análisis serán realizados a partir de la documentación que fue producida por el órgano federal, seguida de nuestras consideraciones finales sobre el tema.

Breve histórico sobre el Serviço de Proteção a los Índios

Analizando los documentos dejados por el SPI disponibles en el Museo del Indio, percibimos una conducta no desdeñada del colonialismo, pues sus registros revelan una historiografía etnocéntrica que visaba la construcción de una historia en que los pueblos indígenas fueran vistos como meras "víctimas inertes en manos de los colonizadores" (Souza y Ferreira, 2019,

p. 185) y, con eso, conseguimos ver la relación de superioridad que resalta en la forma como el SPI actuaba frente a los pueblos indígenas. Una de las primeras acciones del SPI como órgano federal Indigenista fue hacer una sistematización de los territorios que el órgano ocuparía, aun sabiendo de la existencia de pueblos indígenas en esas tierras. Con una conducta que contrariaba su nomenclatura - Servicio de Protección -, el órgano redujo de manera descomunal los territorios tradicionales, transformándolos en las llamadas reservas indígenas (1910 - 1967).

Siguiendo con sus intervenciones, el SPI ejecutó la demarcación de los territorios indígenas, minuciosamente planeada, de modo que varios pueblos fueron dirigidos a un espacio reducido, de manera a facilitar el control de los mismos. Con eso, surgieron, también, los puestos indígenas que tenían por función la fiscalización de los territorios demarcados por el SPI, y trajo a la luz el agrupamiento de diversos pueblos en un pequeño espacio. Esa acción tenía la intención de expandir el territorio colonial (haciendas), explotar la mano de obra indígena y, por medio del sistema educativo impuesto por el órgano, realizar la catequización/ "civilización" en masa (Souza y Ferreira, 2018).

En esas reservas fueron instituidos líderes no indígenas para monitorear las localidades. Esos líderes eran agentes del SPI que estaban encargados de mantener el "orden" y no dejar que hubiera insurgencias, ni movimientos no autorizados de indígenas entre los puestos.

Entre las cicatrices causadas por el SPI a los pueblos indígenas, una de las más nítidas es el sistema educativo que presenta dificultades hasta el día de hoy. En la actual coyuntura sociopolítica, vemos surgir gran resistencia por parte de los pueblos indígenas en relación a la educación. La lucha por una educación diferenciada, cuyos saberes tradicionales y las especificidades culturales de cada pueblo estén integradas a las prácticas pedagógicas de la institución escolar (Nascimento y Naglis Vieira, 2011) se hizo cada vez más presente en las pautas de las reivindicaciones indígenas, ya que esta estructura se impuso a partir de una concepción de la educación eurocentrada.

Durante el período en que el órgano estaba al frente de la educación de los indígenas, se estableció dentro de las reservas una política educativa integracionista que visaba la transformación de los indígenas en católicos, hablantes de la lengua portuguesa y "legítimos ciudadanos brasileños". Esa educación había abierto aún más el colonialismo presente en su creación cuando pensamos en la dirección contraria que camina en relación a la idea de protección, pues manifestaba la superposición étnico-cultural de los considerados "civilizados" sobre los pueblos indígenas.

El proyecto del SPI instituía la asistencia laical, buscando apartar a la Iglesia Católica de la catequesis indígena, siguiendo la directriz republicana de separación Iglesia-Estado. La idea de transitoriedad del indio (Oliveira, 1985) orientaba ese proyecto: la política Indigenista adoptada iría a civilizarlo, transformaría al indio en un trabajador nacional. Para eso, serían empleados métodos y técnicas educativas controlando ese proceso, basado en mecanismos de nacionalización de los pueblos indígenas (FUNAI, 2021, p. 1) (cita en el original).

A pesar de que la FUNAI dijo hoy que el SPI buscaba separar Iglesia-Estado, la catequesis fue uno de los mayores mecanismos de nacionalización de los pueblos indígenas, una vez que eran considerados civilizados cuando aprendían la lengua portuguesa y dejaban su espiritualidad y/o religión de lado para seguir el catolicismo. Nuevamente exhibiendo su núcleo colonialista, objetivando la transformación de los pueblos tradicionales de modo que marchasen rumbo al blanqueo para que así los indígenas fueran moldeados ante el patrón del "eximio ciudadano": blanco, cristiano y de preferencia hetero descendiente de europeos; para que solamente así, fueran "aceptados" en dicha sociedad.

Desde que los pueblos indígenas tuvieron "contacto involuntario con el mundo europeo los indígenas son inferiorizados y desde entonces se ven obligados a desarrollar medios para la supervivencia y perpetuación de su cultura" (Souza y Ferreira, 2020, p. 4). El SPI conservó esa perspectiva para los pueblos indígenas, continuando con una política preconcebida etnocéntrica

que contribuyó para su propagación a través de la sistematización educativa del modelo escolar europeo desde que se les impuso la lengua portuguesa y la catequización forzada, siendo explícitamente un proyecto de sociedad homogénea bajo administración no indígena.

Prácticas impuestas como esas fueron las educacionales/"civilizatorias" por el SPI, pero en realidad ponían en práctica discursos subalternizantes, pues entraban en contradicción una vez que tenían por objetivo "respetar las tierras y la cultura indígena, pero actuaban transfiriendo indios y liberando territorios indígenas para colonización" (FUNAI, 2021, p. 2).

Siendo así, es perceptible que el colonialismo no llegó a su fin, principalmente tratándose del contexto de los pueblos tradicionales. Lo que hubo fue un reordenamiento de esa dominación, que, por medio de articulaciones estructurales, estableció un régimen de verdad aún colonial (Quijano, 2005). Estas articulaciones, normalmente veladas, dan forma a lo que se llama colonialidad, que históricamente afirma una sociedad formada a partir de la idea de jerarquización racial (Quijano, 2005) y "a partir de estándares de poder fundados en la exclusión, negación y subordinación y control del sistema/mundo capitalista (Walsh, 2009, p. 16); procesos esos que se hacen presentes en la actuación del órgano federal.

Esas acciones contribuyeron fuertemente a la desaparición de la diversidad étnico-cultural de esos pueblos, y vemos en los días actuales las consecuencias derivadas del colonialismo/colonialidad que el SPI ayudó a reproducir, pues

A pesar de ser varias las etnias indígenas brasileñas sobrevivientes, poco se tiene representatividad dentro de lo que forzosamente se dice ser una sociedad. Espíritu colectivo ese que solo existe cuando se es blanco, hetero y bien abastecido financieramente, de lo contrario son direccionados 'educadamente' a quedar en los extremos de esta comunidad" (Souza y Ferreira, 2020, p. 178).

Contextos como ese, atravesados por el prejuicio y etnocentrismo, fueron frecuentes en las acciones del órgano hasta el año de su "finalización" en 1967, cuando surgió la Fundación Nacional del Indio que, a pesar de la nomenclatura diferente, puede ser entendida como heredera del SPI, ya que asumen, en gran parte, las antiguas premisas y también las complicaciones en la gestión por consecuencia de la corrupción funcional que había anteriormente.

El Servicio de Protección a los Indios frente a los pueblos indígenas y la imposición socio-educacional

Podemos percibir que el desarrollo de las actividades del SPI tenía como objetivo principal la delimitación de las tierras indígenas y la transformación de ellas en un lugar volcado al control de los pueblos que eran aglomerados en aquel espacio (Souza y Ferreira, 2018). Por medio de esas movilizaciones, según Souza y Ferreira (2018), el SPI

[...] apuntaba a la ganancia de tierras para la producción agrícola, entonces, el SPI declaraba como territorio indígena un pequeño espacio de tierras para que los indios tuvieran la impresión de "protección", mientras que en el subjetivo del órgano federal la demarcación sería un medio de control, catequización y obtención de mano de obra indígena. A partir del SPI se instalaron los puestos federales para iniciar el control y la "civilización". Después del proceso de instalación de los puestos, se iniciaron los procesos educativos, cuyo desarrollo de las prácticas educativas se dio por medio de la imposición, primeramente, de la lengua portuguesa (p. 2) (comillas en el original y así los casos posteriores).

Es perceptible que el órgano, a pesar de intentar camuflarse, diera continuidad a una postura colonialista, ya que sostuvo una política de dominación contribuyendo para la continuación del despilfarro de los territorios indígenas y la desaparición de algunos pueblos. Eso es porque el proyecto colonizador no se cerró con la proclamación de la independencia en 1822, muy por el contrario, continuó veladamente en las acciones de los gobernantes que mantuvieron vivas las concepciones eurocéntricas hacia los pueblos tradicionales.

Entre las diversas relaciones de poder establecidas a partir del contacto occidental con la América latina indígena, una de ellas que perduró muchos años después de la colonización fue el

sistema educativo. Impuesto a los pueblos indígenas como medio de dominación cultural/social, la educación volcada a esos pueblos era de cuño homogeneizante e integracionista, ya que se planeaba la transformación de las costumbres/comportamientos/creencias de los indígenas para que, así, permaneciesen inertes en ese proceso sin posibilidades de reacción, como percibimos desde los inicios de la "alfabetización" jesuítica:

Los indios fueron dejados de lado por la misión educativa de la Compañía de Jesús, que los reemplazaron por los hijos de los grandes propietarios agrarios. La acción pedagógica Jesuítica, en la práctica, quedó reducida a la formación de un minúsculo estrato social de letrados que, a través del dominio del saber erudito y técnico europeo de entonces, orienta las actividades más complejas y opera como centro difusor de conocimientos, creencias y valores (Melo, Santos y Andrade, 2009, p. 3).

El SPI trae en su interior restos de esa forma de educación y del proyecto de colonización que se pretendió establecer para con las naciones aquí residentes en el período, visto que, en su conducta, desde la creación en 1910 (88 años después de la declaración de independencia, 410 años después de la invasión), continuó pautada bajo vertientes colonizadas que visaban el desarrollo económico por encima de cualquier cosa, colocando a los márgenes cuestiones socioculturales y de territorialidad de las etnias nativas.

En el sur del antiguo estado de Mato Grosso (actual Mato Grosso del Sur), se encontraban los territorios tradicionales del pueblo Guaraní y Kaiowá y fueron instituidos los puestos indígenas de Francisco Horta, José Bonifácio y Benjamin Constant (situados respectivamente en las ciudades de Dourados, Caarapó y Amambai). El establecimiento de esos puestos tenía por finalidad el control de esos pueblos, manejándolos conforme al desarrollo de la actividad agraria, acabando por demarcar territorios convenientes al proyecto integracionista del SPI (Ferreira, 2007).

Los liderazgos de los locales demarcados por el SPI tenían funciones sistematizadas, dividiéndolos en cargos específicos, siendo que el objetivo principal de esa organización era la dominación sobre los pueblos allí confinados. Entre sus especificaciones estaba la garantía de que los indígenas permanecieran dentro de las reservas y, para que eso sucediera, el órgano acabó por apostar en una política de orden que englobaba a los propios indígenas, contribuyendo para el surgimiento del Capitán y de la policía indígena (Domingues, 2010).

Frente a las cuestiones ligadas al grupo étnico Guaraní y Kaiowá, el SPI inició su acción en 1915 en la región de la actual Gran Dourados, que coincidió con el período en que el monopolio de la Cia. Matte Laranjeira sufrió la primera quiebra, en 1916 (Ferreira, 2007). Siendo nombrado primariamente como Servicio de Protección a los Indios y Localización de Trabajadores Nacionales - SPILTN, ya demostraba la intencionalidad de su creación que, por medio del envío de representantes federales, dio inicio al mapeo de los indígenas presentes en aquella región. La ubicación y manejo de estos indígenas tenían vínculos estrechos con la CIA Matte Larangeira, que influenciaba en las decisiones de qué lugares se tomarían para el desarrollo de la siembra y cosecha de la yerba mate.

[...] en ningún momento hubo la preocupación de este órgano, en buscar saber realmente dónde se localizaban las tierras de ocupación tradicional de estos indios y mucho menos si las demarcaciones estaban respetando la organización social de los mismos. Fue de esta forma que el Servicio de Protección a los Indios oficializa una política de aldeamiento y confinamiento de estas poblaciones en pequeños lotes de tierras, insuficiente para su supervivencia (Siqueira, 2007, p. 43).

De ahora en adelante la formación de las reservas por el SPI, se manifestaron diversas complicaciones, eso porque, debido al confinamiento en las reservas, varios grupos étnicos pasaron a convivir juntos, lo que ocasionó situaciones conflictivas en esta cohabitación, ya que estos pueblos divergían en sus particularidades tradicionales, culturales, sociales y en sus creencias (Brand, 1997). Teniendo el Estado como defensor de sus maniobras, el SPI acabó dejando escapar sus reales intencionalidades para con las tierras indígenas tradicionalmente pertenecientes a los pueblos del sur de Mato Grosso, visto que la acción estatal dicha Indigenista "tenía como objetivo

proporcionar asistencia y protección a los indios, promoviendo al mismo tiempo su paso de la categoría de indios a la de agricultores no indios" (Ferreira, 2007, p. 40). Y para completar el absurdo,

[...] en la visión del SPI, era fundamental la creación de reservas indígenas, permitiendo, con eso, liberar el resto de la tierra tradicionalmente ocupada por los indios para los frentes agrícolas. Esas reservas serían, aún, los espacios de los indios, o para el proceso de 'integración' de los indios, o para el proceso de su paso para la condición de trabajadores rurales (Ferreira, 2007, p.40).

A pesar de la transmisión de una idea inicialmente "amistosa", la colonialidad del órgano era manifiesta cuando se miraba con atención la forma en que los no indígenas conducían los territorios demarcados, demostrando diversas "actitudes coloniales que resultaron en consecuencias devastadoras para las comunidades indígenas allí presentes" (Souza, Ximenes y Ferreira, 2020). Esto queda demostrado en la documentación histórica del período: la idea de superioridad de un individuo sobre otro, en la imposición cultural de los no-indios sobre los indígenas cuando fue establecido, por ejemplo, la obligatoriedad de la enseñanza de la lengua portuguesa en las escuelas de las reservas (Souza, Ximenes y Ferreira, 2020, p. 877).

La lengua portuguesa como oficial tenía el objetivo de facilitar la comunicación entre ellos, indígenas y no indígenas y, posteriormente, simplificar el dominio sobre las comunidades. Joana Célia dos Passos nos hace reflexionar sobre el propósito de esa "educación" impuesta por el SPI, cuando trae en su habla la representación del currículo como componente de la estructura escolar sistematizada:

El currículo históricamente ha expresado los aspectos o dimensiones de la cultura valorizada en determinada época y sociedad. Si el entendimiento que se tiene de currículo es lo que se refiere al conjunto de las materias de un curso, la relación enseñar-aprender se da a partir de un cuerpo organizado de conocimientos que se transmite sistemáticamente en la institución escolar, en los límites del aula, en una estructura cuadrículada y jerarquizada que distribuye las disciplinas de acuerdo con la "relevancia" de cada una de ellas (Pasos, 1999, p. 62).

Partiendo del pensamiento de Pasos acerca del currículo, conseguimos notar en la documentación producida por el SPI, cuáles eran las intenciones de esta "alfabetización". La enseñanza sistematizada fue introducida a los pueblos indígenas por medio del contacto con la SPI (a través de la Comisión Rondon) y la creación de las escuelas en las reservas.

Dado que esta forma de enseñanza se dio por medio de una acción militar "civilizadora", tenemos fuertes indicios de que este sistema - regido por militares y que perpetuaba una educación ideológicamente colonizada - contribuyó a la extinción de muchos de los saberes tradicionales y a la formación y propagación de concepciones equivocadas sobre los pueblos indígenas. Aún hoy, esos pueblos

[...] son constantemente subalternizados a través de la propagación de estereotipos y prejuicios provenientes de una cultura educativa europeizada, donde nos cuentan, a partir de los libros didácticos, historias donde las poblaciones indígenas fueron apenas víctimas inertes en las manos de los colonizadores (Souza y Ferreira, 2020, p. 185).

Esa conducta educativa, coordinada por el Estado a través del órgano federal, reforzó perspectivas de las cuales es posible encontrar resquicios entre líneas de la contemporaneidad, donde

Por un lado, se tiene la subalternización de identidades colectivas a partir de la formulación de la noción de raza y de jerarquías de género. De otro, está la imposición por parte de aquellos que detentan la legitimidad de la enunciación - los colonizadores - de su identidad como síntesis de la humanidad y, así, como patrón de una condición Moderna y desarrollada. Es en esa doble relación que emerge la categoría "otros" para designar a los sujetos que no corresponderían a la identidad hegemónica sintetizada en la designación "hombre-blanco-heterosexual-europeo" (Ramallo y Leche, 2020, p. 5).

La documentación producida por el SPI está inserta en una historiografía que manifiesta, en sus perspectivas, concepciones subalternizantes que omiten e incluso excluyen deliberadamente a los pueblos indígenas de esa "historia oficial" (Sharpe, 1999),

En Brasil, los registros dejados por los colonizadores y sus descendientes comprueban las prácticas de negación o mala voluntad en entender al otro, el "indio", su modo de pensar, su construcción de mundo. Los indígenas estaban vacíos a los ojos de los europeos, reducidos a algo semejante a una etapa infantil. Vacíos porque, conforme a las mismas consideraciones mencionadas anteriormente, no poseían el modo "civilizado" de ver el mundo, por lo tanto eran incapaces, "no estaban aptos" a ejercer derechos tales como el de posesión de las tierras. Por lo tanto, desde el punto de vista europeo estas tierras estaban desocupadas, libres para ser explotadas. En cuanto a los indígenas, el sistema jurídico de la época trazó una larga discusión para decidir si eran o no seres humanos (Dalmolin, 2003, p. 13).

Como los pueblos indígenas no presentaban el registro escrito como parte de su cultura, quedaron a merced del órgano federal, que es gran productor de registros oficiales de la historia de los pueblos indígenas, pero sus escritos revelan una narrativa hegemónica y jerárquica, cuyo [...] el europeo, blanco, cristiano y moderno, por lo tanto, civilizado, corresponde a la posición más alta de la escala evolutiva, mientras que el otro, el diferente, estaría aún en el estadio primitivo. De esta manera, por el hecho de que el modo de ser de los pueblos indígenas no se parecía en nada a la "cultura civilizada", consecuentemente no se encajaban en la categoría humana digna de tener derechos, una vez que los derechos solo cabían a quien fuera "civilizado" (Dalmolin, 2003, p. 13).

Triste, todavía necesario en los días de hoy, expone la idea de superioridad existente en las entrelíneas de órganos como el SPI, visto a la manera como fueron insertados los pueblos indígenas por los colonizadores. Dominadores éstos que impusieron su cultura excluyente y prejuiciosa a sus descendientes los que, a su vez, ocuparon cargos en instituciones de poder que posibilitaron el mantenimiento de la sociedad de acuerdo con sus propósitos personales.

Ese contexto poscolonial, mientras exhala colonialidad, vemos en la conducta del SPI manifestaciones que exteriorizan un ideal colonizador, donde se objetiva la transformación del territorio en un Estado-Nación. Esa idealización, fruto de la modernidad, es prueba de que la proclamación de la independencia fue solo simbólica, generando un pseudo rompimiento con el colonialismo, eso porque las prácticas etnocéntricas, hegemónicas y segregacionistas continuaron, alternando sus caras y, muchas de las veces, institucionalizándose, como fue el caso del órgano federal antes citado.

Por lo tanto, la idea de Estado-Nación es imposible. Primero porque "sociedades, basadas en la dominación colonial de indios, negros y mestizos, no podrían tampoco ser consideradas nacionales, y mucho menos democráticas" (Quijano, 2005, p. 134), y segundo porque, de esa perspectiva de la "unión" emerge el etnocidio, acompañado del exterminio de la diversidad cultural, una vez que vinculada a la construcción del Estado-Nación está el proyecto civilizatorio-integracionista que "se refiere al blanqueo de los indios, buscando transformarlos en ciudadanos con características sociales que se asemejaran a los no indígenas, para que así, y solamente así, fueran insertados y aceptados en la sociedad". (Souza, Ximenes y Ferreira, 2020, p. 879).

A raíz de esta discusión, las producciones historiográficas presentadas por el SPI en forma de documentos, demuestran lo necesario que son las nuevas interpretaciones, reconociendo el papel de los pueblos indígenas como sujetos de la propia historia, originando la reescritura de la historia del país, y conquistando espacio en el contexto social contemporáneo (Monteiro, 1995). Al posicionarnos de esta manera "somos capaces de combatir arcabuces que están directamente ligados al pensamiento lógico europeo, descolonizando por ejemplo, a través de la producción académica, las construcciones socioeducativas diseminadas por el órgano federal llamado Indigenista, Servicio de Protección a los Indios - SPI" (Souza y Naglis Vieira, 2020, p. 11).

Para continuar con el análisis de esa documentación, debemos tener en mente la diferencia que hay entre educación indígena y educación escolar indígena, y que la interferencia de lo no indio en ambas, de manera equivocada, puede ser perjudicial a la preservación de la cultura indígena, ya que la educación indígena remite

[...] a los procesos propios de transmisión y producción de los conocimientos de los pueblos indígenas, mientras que la educación escolar indígena se refiere a los procesos de transmisión y producción de

conocimientos no indígenas e indígenas por medio de la escuela, que es una invención propia de los pueblos colonizadores (Baniwa, 2006, p. 129).

A través de la conceptualización de Baniwa acerca de las diferentes formas de enseñanza, sabemos que la educación escolar indígena contemporánea acaba heredando características de la sistematización de la educación vinculada a vertientes epistemológicas occidentales, trayendo en su núcleo todavía hoy un proyecto integracionista, vuelto a la transformación cultural de los pueblos indígenas, enmarcándolos en las concepciones del Estado Nacional (Nascimento y Naglis Vieira, 2011) y, por eso, actualmente están entre las reivindicaciones indígenas la lucha para su decolonización, buscando el reconocimiento, preservación y reafirmación de sus saberes, en la tentativa de transformar el espacio escolar en tierras indígenas "en recurso institucional de construcción de autonomía y emancipación, garantizando el fortalecimiento de sus identidades, a partir de la historia de contacto, de la articulación e intercambio de conocimientos con los cuales están involucradas las diversas realidades indígenas" (Nascimento y Naglis Vieira, 2011, p. 2).

Los modelos educativos presentes en las escuelas en tierras indígenas son colocados a través de proyectos formulados por la FUNAI, que no es más que la continuación del SPI, y eso acaba por traer a la contemporaneidad escolar indígena restos de la educación colonizadora realizada por el órgano federal en su período vigente. A partir del contacto con proyectos educativos como este, emerge con vehemencia la voluntad de una escuela diferenciada, donde, alrededor de la década de 70, pocos años después del fin del SPI,

[...] se reconoció necesidad de una escuela diferenciada y específica no solo como portadora de condiciones previas para el aprendizaje, sino también como foco de garantía del fortalecimiento y preservación de la identidad étnica - personal y social - de sus sujetos-actores teniendo como meta el protagonismo de cada pueblo en la elaboración de políticas y gestión en la atención a sus necesidades y de sus proyectos de vida (Nascimento y Naglis Vieira, 2011, p. 4).

Para que sean los protagonistas de esta nueva educación que reivindican, los pueblos indígenas necesitaron, una vez más, resistir en medio de nuestra homogeneizante sociedad. Esta vez, entrarían en un contexto que les proporcionaría la base para esos cambios, la academia. En ese ambiente, tendrán el conocimiento científico como un complemento a los saberes tradicionales y, por medio de esa unión, podrán reivindicar cambios en la estructura educativa que les es dirigida. Siendo así, la presencia de indígenas en la enseñanza superior contribuye no solo para reivindicaciones propias, sino también para una reformulación epistemológica, ya que "pueblos indígenas en la enseñanza superior van más allá de la discusión acerca de la cuestión inclusiva. Son sujetos que provocan cambios en la perspectiva de análisis de la comunidad académica" (Souza y Naglis Vieira, 2020, p. 12).

Articulando la presencia de los pueblos indígenas en espacios académicos con una perspectiva que busca la discontinuidad del modelo colonizado que aún permea la sociedad contemporánea, vemos la importancia de trabajar bajo la concepción de la interculturalidad. No más identificándola como una simplista terminología que define el contacto entre culturas distintas, sino reconociéndola como "una acción política de cambio en la estructura social vigente, revisando la historia colonizadora y sus resquicios y apuntando hacia otra dirección, basada en referencias otros, que superen el modelo hegemónico de pensar y hacer" (Kayapó, 2021, p. 9).

Siendo así, conocida modernamente como mecanismo proveedor de dicho conocimiento científico, la universidad entra en ese contexto de la lucha por una educación diferenciada, visto que Walsh (2019) señala la interculturalidad como un componente contribuyente a la superación de las consecuencias generadas por la colonialidad. Interculturalidad esa que no se resume al contacto de occidente con las demás civilizaciones sino como una respuesta de los sujetos que fueron y están insertos en ese contexto de dominación socio-cultural que reaccionan a partir de la conciencia sobre su trágico pasado histórico y su actual situación, buscando caminos para la desestructuración de la colonialidad que, aún hoy, los subalterniza (Walsh, 2019).

Consideraciones Finales

Cuando hablamos sobre el SPI, es preciso la comprensión de que se trató de un órgano regido por militares, cuya producción documental encontrada hoy, a través del acervo online del Museo del Indio, es fruto de una perspectiva historiográfica que, trivialmente, nos muestra la historia vista desde arriba (Sharpe, 1999). Por eso, al trabajar con reflexiones provenientes de análisis documentales sobre los escritos del SPI, debemos estar abiertos a nuevas posibilidades de interpretación, ya que, entre líneas, las fuentes tienen voz. Para que eso ocurra, necesitamos fundamentarnos en autores que dialogan con las cuestiones indígenas reconociendo la diferencia cultural, y no más representarlos en la historiografía como meras víctimas de la colonización.

Estamos convencidos de que un breve artículo como este no presenta la solución a un problema tan complejo como el sistema educativo dejado como herencia colonial a los pueblos indígenas contemporáneos. Sin embargo, creemos que problematizar y exponer el pasado educacional etnocéntrico al que fueron sometidos estos pueblos, trae para los días actuales nuevas concepciones acerca del pasado fatídico que generó brechas que aún no han sido superadas.

Creemos que investigar ese pasado histórico es una manera para que nosotros, investigadores no indígenas, comprendamos la educación escolar indígena, las herencias coloniales que buscan superar y aún traer para debate la actual realidad de la educación escolar de esos pueblos, resaltando la importancia del proceso formativo de la enseñanza superior como refuerzo en las movilizaciones reivindicativas.

De esa manera, demostraremos una postura colaboradora frente a las reivindicaciones de los pueblos indígenas, buscando, por medio del análisis de los registros históricos del SPI, problematizar el contexto educacional al cual los pueblos indígenas estuvieron expuestos, esforzándonos por contribuir con la visibilización/exposición de un pasado devastador y seguir adelante, buscando cambios para que el sistema educativo escolar indígena sea ahora protagonizado por los propios.

Referencias

- Baniwa, G. (2006). *O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Coleção Educação para Todos.
- Brand, A. J. (1997). *O impacto da perda da terra sobre a tradição Kaiowá/Guarani: os difíceis caminhos da palavra* [Tese doutorado em História, Pontifícia Universidade Católica - PUC/RS].
- Dalmolin, G. F. (2003). Colonialismo, política educacional e a escola para povos indígenas. *Tellus*, 3(4), 11-25.
- Domingues, C. M. (2010). *A Comissão de Linhas Telegráficas do Mato Grosso ao Amazonas e a Integração do Noroeste*. XIV Encontro Nacional da ANPUH-Rio, Rio de Janeiro - RJ, Brasil.
- Ferreira, E. M. (2007). *A participação dos índios Kaiowá e Guarani como trabalhadores nos ervais da Companhia Matte Larangeira*. [Dissertação Mestrado em História, Universidade Federal da Grande Dourados].
- Kayapó, E. y Schwingel, K. (2021). *Universidade: território indígena*. Fundação Luterana de Diaconia.
- Lima, M. E., Faro, A. y Santos, M. R. (2016). A desumanização Presente nos Estereótipos de Índios e Ciganos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 32(1), 219-228.
- Melo, A. L., Santos, E. J. y Andrade, G. P. (2006). *Ensino superior no Brasil: do elitismo colonial ao autoritarismo militar*. VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas: história, sociedade e educação no Brasil, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, Brasil.
- Monteiro, J. M. (1995). O desafio da História Indígena no Brasil. In: A. L. Silva y L. D. Grupioni, (Orgs.), *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1o e 2o graus*. (pp. 221-228). MEC / Mari / Unesco.
- Nacimiento, A. C. y Naglis Vieira, C. M. (2011). La Escuela Indígena Guaraní y Kaiowá en Mato Grosso do Sul: experiencia emancipatoria de educación indígena. *Anales del XXVI Simposio Nacional de Historia – ANPUH*.
- Quijano, A. (1992). Colonialidad y Modernidad/Racionalidad. *Perú Indígena*, 13(29).
- Quijano, A. (2005). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: E. Lander (Org.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales: perspectivas latinoamericanas* (pp. 107-130). Colección Sur Sur.
- Ramalho, B. y Leite, L. H. (2020). Colonialidad de la educación escolar: aproximación teórica y análisis de prácticas. *Revista Educação em Questão*, 58(58), 1-23.
- Sharpe, J. (1992). La historia vista desde abajo. In: P. Burke (Org.), *La escritura de la historia: nuevas perspectivas*. Editora de la Universidade Estadual Paulista.
- Siqueira, E. M. (2007). *El Servicio de Protección a los Indios y las políticas de desarrollo en la reserva Kaiowá y Guaraní en el puesto indígena Benjamin Constant, 1940-1960* [Disertación – Maestría PPGDL/UCDB].
- Souza, G. S. y Ferreira, E. M. (2018). *Documentación histórica del Servicio de Protección a los Indios - SPI: reflexión sobre la educación escolar indígena del pueblo Guaraní y Kaiowá*. VIII Seminario Internacional Fronteras Étnico-Culturales y Fronteras de la Exclusión, Universidad Católica Don Bosco, Campo Grande - MS, Brasil.
- Souza, G. S. y Ferreira, E. M. (2019). *Documentación histórica del SPI: análisis sobre algunos pilares educativos dentro de la educación escolar indígena de los Kaiowá y Guaraní*. VIII Seminario Pueblos Indígenas y Sustentabilidad: Producción del Conocimiento e Interculturalidad, Universidad Católica Don Bosco, Campo Grande - MS, Brasil.

- Souza, G. S. y Ferreira, E. M. (2020). *Protagonismo Guarani y Kaiowá en Mato Grosso do Sul: autoría indígena como formas de resistencia*. IX Seminario Internacional: Fronteras Étnico-culturales y Fronteras de la Exclusión, Universidad Católica Don Bosco, Campo Grande-MS, Brasil.
- Souza, G. S. y Naglis Vieira, C. M. (2020). Académicos indígenas en la enseñanza superior: reflexiones y caminos para pensar una lógica otra. *Revista de Estudios Interdisciplinarios*, 01(1), 1-14.
- Souza, G. S., Ximenes, L. G. y Ferreira, E. M. (2020). *La documentación histórica del SPI como fuente para la descolonización de la enseñanza de historia*. Seminario Educación 2020: Educación Intercultural y Derechos Humanos en tiempos de pandemia, Universidad Federal de Mato Grosso, Cuiabá - MT, Brasil.
- Walsh, C. (2019). Interculturalidad y decolonialidad del poder: un pensamiento y posicionamiento "otro" a partir de la diferencia colonial. *Revista Electrónica de la Facultad de Derecho de la Universidad Federal de Pelotas (UFPel)*, 05(1).