



Entrevista a Mario Charole: docente, activista e intelectual qom

Mariano Dubin*

Mario Charole es docente, activista e intelectual qom. Una de las voces más interesantes para hablar de la actualidad indígena, la educación intercultural bilingüe, el problema de la tierra y los debates educativos.

En el año 2017 vino a la ciudad de La Plata para participar de la I Jornada de Enseñanza de la Lengua organizada por el Centro de Estudios e Investigaciones Lingüísticas perteneciente al Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (Universidad Nacional de La Plata/Conicet) donde expuso sobre su experiencia de enseñanza en lengua qom en una escuela primaria de la zona rural de Villa Bermejito, específicamente en el paraje Paso Sosa. En ese marco le realizamos una entrevista para compartir su trabajo docente, los avances en la educación intercultural bilingüe y sus balances sobre la novedosa figura en el sistema escolar chaqueño de la gestión comunitaria indígena en el contexto de una serie de leyes que en los últimos años han motorizado la enseñanza en lenguas indígenas en esta provincia (mocoví, wichí y qom).

Mario Charole nació en Castelli, en Chaco, hace 38 años. El qom fue la lengua de su hogar, la lengua de su padre, su madre, sus hermanas y hermanos. La lengua que escuchó hablar, reír, cantar a su familia desde el vientre materno. En la escuela, en cambio, solo pudo alfabetizarse en español. El qom quedó relegado a una lengua hogareña. Su lengua materna, además, debió convivir –Mario, me dice, “sobrevivir”- con los mandatos civilizatorios de una provincia que se fundó sobre el genocidio indígena hacia fines del siglo XIX y principios de siglo XX por una serie de expediciones militares –tal vez la más conocida, pero no la única, la de Benjamín Victorica, el Ministro de Guerra y Marina del entonces presidente Julio Argentino Roca-. Esta ocupación militar, que se materializó en robo de tierras, expoliaciones del patrimonio cultural de los pueblos indígenas, expulsión compulsiva de los territorios originarios, violaciones y vejaciones, asesinatos

* Mariano Dubin es docente e investigador de la Universidad Nacional de La Plata y de la Universidad Pedagógica Nacional. Investiga temas relativos a la enseñanza de la lengua y la literatura, las culturas populares y las lenguas indígenas.

marianodubin@gmail.com

selectivos, reducción de la población a mano de obra esclava en ingenios azucareros de otras provincias, etc., continuó con sus mandatos coloniales y civilizatorios en la construcción de una sociedad chaqueña fuertemente marcada por la asimetría social, étnica y cultural. Ser indio, en Chaco, parece, vale menos que no serlo: hace pocas semanas, por caso, un niño de 13 años, Ismael Rodríguez, de origen qom, fue asesinado en medio de una represión policial por una movilización en pedido de comida en la ciudad de Sáenz Peña. Leímos o conocimos el sufrimiento de su familia, de su maestra –en una carta donde se cifra todo el amor y el trabajo docente-, de sus amigos, de sus vecinos. Tal vez, lo más tremendo, es que esa muerte no ha sido un desvío policial sino que es la estructura política, ideológica y económica del Chaco (como lo es, desde ya, en el resto del país). Pobreza, marginación, represión, persecución, discriminación: ¿qué otras palabras que no sean un mismo y continuo destino de exclusión para describir la relación del Estado con las poblaciones indígenas?

Por eso Mario Charole nos dice que él no *vivió*, sino *sobrevivió*, al nacer en Castelli. Ciudad joven, dice, pero fundada en un racismo y un clasismo muy antiguos. Estas experiencias de vida han hecho de Charole un luchador. Un guerrero de su pueblo. Como escribió José Martí: *trincheras de ideas valen más que trincheras de piedra*. Un defensor de la lengua qom. En un viaje que realicé con él a Villa Bermejito, hace unos años, me dijo: *no quieren que hablemos qom, no quieren esta lengua. Pero perder la lengua es perder todo: ¿podría seguir siendo qom si pierdo la lengua? ¿Podría seguir nombrando cosas que sólo puedo nombrar en qom?*

Mario Charole es hoy Profesor intercultural bilingüe en la provincia de Chaco. Las enseñanzas maternas, dice, de no olvidarse de uno mismo, de dónde uno viene. Se hace difícil vivir en un sistema que es *otro*, me dice. La lucha por la educación en lengua qom es una lucha por transformar ese sistema. Una lucha que, en Chaco, en las últimas décadas ha producido cambios importantes y son, en parte, la contracara de un sistema de exclusión. En Chaco, desde la década del '80, han existido avances en materia educativa (en términos de política educativa y lingüística) a considerar.

Siguiendo el fascículo *Educación Intercultural Bilingüe en Chaco: Toba/Qom y Wichí* (2016) [1] podemos reconstruir algunos de estos avances que dan marco a las intervenciones de Mario Charole y algunas de sus observaciones críticas sobre el actual sistema educativo provincial. En 1987, con la Ley Provincial N° 3258 (“De las comunidades indígenas”) se asume el derecho a la enseñanza en lengua indígena, se constituye el Instituto Aborigen Chaqueño (IDACH) y se propone una reformulación disciplinar considerando las historias y culturas indígenas. No obstante, la figura más representativa de esta ley, en

el plano educativo, es el surgimiento del auxiliar docente aborígen que actúa en pareja pedagógica con un docente (no indígena) a cargo del curso. El auxiliar docente terminó cumpliendo un rol, mayormente, de traductor (y sólo previsto para el inicio de la escolaridad). Fue fuertemente criticado, en este sentido, por el sesgo de su participación puramente subalterna a otro patrón de enseñanza.

Ese mismo año, el Consejo General de Educación, atendiendo a los debates construidos alrededor de esta figura, y dando cuenta, principalmente, de los pedidos de las comunidades indígenas, da origen al primer curso de capacitación de los ayudantes docentes aborígenes –que funcionó entre 1987 y 1994–, y que se constituyó en la base de lo que actualmente es el Instituto de Nivel Terciario Centro de Investigación y Formación para la Modalidad Aborígen (CIFMA) en la ciudad de Sáenz Peña. No obstante, recién en 1997 la provincia del Chaco sancionó el Decreto Nº 275, en el que se establecen las funciones de los auxiliares docentes aborígenes y solo de manera más reciente aún, en 2013, comenzaron los debates por su incorporación en el estatuto docente.

En relación con la Educación Intercultural Bilingüe, el Consejo General de Educación de Chaco, en 1993, había sancionado la resolución que aprobó el Programa de Educación Bilingüe Intercultural que tuvo por objeto específico la implementación de una Modalidad Bilingüe Intercultural y la creación del CIFMA. A partir del año 1995, cuando el CIFMA se constituye en un Instituto de Nivel Terciario, se forman los primeros maestros bilingües interculturales y en el año 2000 se crea la formación del profesor intercultural bilingüe. Esto suponía un nuevo rol, de mayor autonomía docente, que ya no operaba como “pareja pedagógica”. El CIFMA, a su vez, fue creciendo tanto en la cantidad de egresados como en la extensión de sedes (en Castelli y en El Sauzalito). A su vez, en el marco de estos avances institucionales, las luchas de los pueblos wichí, qom y mocoví por su territorio y su lengua, se avanzó en la producción de diverso material lingüístico, pedagógico y didáctico (tanto nuevas investigaciones sobre las lenguas indígenas como la producción de material didáctico).

A continuación, presentamos la entrevista que le realizamos a Mario Charole en la que desarrolla sus opiniones sobre la lengua qom, la situación política y educativa en relación con las lenguas indígenas y su balance sobre la actual situación de la educación intercultural bilingüe.

M. Dubin: Comenzaría consultándote, Mario, si podés contar brevemente la evolución de las leyes relativas a la educación intercultural bilingüe en Chaco desde la década del '80.

M. Charole: Bueno, primero más que nada, por ahí agradecer, ¿no? Esta posibilidad de poder mostrar experiencias educativas dentro de lo que es el sistema, el sistema educativo actual, y prácticamente dentro de las comunidades, sobretodo comunidades indígenas que están, estuvieron y van a estar como preexistencia de un Estado. Prácticamente es algo novedoso hablar de educación bilingüe intercultural. El espacio que ustedes brindan, desde ya, agradecerlo. Mostrar que hay otras perspectivas, otras realidades, otras luchas dentro de lo que es el campo social, dentro de este sistema. El sistema de la educación.

Ahora, los inicios de la educación bilingüe intercultural en esa región, nuestra región, la región de la provincia del Chaco, fue una necesidad. Nace esto, lo de la educación bilingüe intercultural, como una necesidad. ¿De qué cosa? De que dentro del sistema educativo, en comunidades indígenas, la educación fue un fracaso. Porque en la época del '80, más en esta región campesina, sobre todo en la región norte de la provincia, ningún chico indígena podía terminar sus estudios primarios y ahí nace toda una cuestión militante de los propios dirigentes de las comunidades de puntualizar esto, de señalarlo, de cómo había que solucionar esta situación, de cómo se podría revertir la situación del chico terminando sus estudios primarios, teniendo en cuenta que la cultura qom, como una de las tres etnias chaqueñas que sobrevivieron a este avasallamiento –a este genocidio- en la conformación del Estado, digamos, son totalmente ágrafas.

La enseñanza nuestra es oral y esto constituye aún hoy nuestra educación. A través de las conexiones, a través de la relación con los padres, las madres, nace esta educación. La educación indígena. La educación qom. Pero esta enseñanza comenzó a ingresar al sistema escolar. A través de luchas, primero, surge lo que es en esa época se nombró como la figura de un docente indígena. En realidad, nace en las primeras formaciones de docentes como un mero intérprete nada más, de los contenidos que quería el Estado, o quiere el Estado, enseñar hacia la ciudadanía. La figura del docente auxiliar aborígen es prácticamente un intérprete, un traductor, sin salir de los objetivos de una política estatal educativa de los contenidos que quiere transmitir el Estado. No hay, entonces, educación indígena, no hay educación qom.

M. Dubin: ¿Hasta la década del '80 la enseñanza escolar en Chaco era solo monolingüe del español?

M. Charole: Sí, lo que se denomina normalmente *educación tradicional*. Transmitir sin tener en cuenta los conocimientos del alumno. Luego comienza una de las cosas más interesantes, que las comunidades iban ganando los espacios. En esa época prácticamente los auxiliares docentes aborígenes eran designados por

las comunidades, un dato muy interesante es que cada comunidad tenía que elegir a su propio auxiliar docente para, digamos, trabajar dentro de una institución escolar. A partir de esta experiencia empiezan, los propios indígenas que tenían en cuenta esta educación como política de desarrollo, por decirlo así, de preparación ante este sistema, que hace que las formaciones sean más continuas, y ahí es donde en la década del '90 surge lo que es la formación del Maestro Bilingüe Intercultural. Eso es algo también prácticamente novedoso para el sistema. Porque la provincia del Chaco es la única provincia que está formando docentes indígenas en esta cuestión.

M. Dubin: ¿Y cómo se llega a la figura del docente intercultural bilingüe?

M. Charole: Nace como una necesidad teniendo en cuenta la experiencia de los docentes auxiliares. Los dirigentes indígenas señalan que falta, ¿qué cosa? Lo que es la cosmovisión, la lengua qom, la cultura qom, para que en el grado prácticamente esté presente esto, la lengua indígena. Que sea enseñada, que la cultura o la historia indígena comunal o ancestral sea transmitida, sea conocida también. Y ahí es donde íbamos formando esto: la educación bilingüe intercultural. Y a fines del '90 nace lo que es la otra figura, otra formación, que es la del profesor bilingüe intercultural. Porque la figura del maestro bilingüe era sólo para primaria. Y posteriormente, pensando a largo plazo, se crea esta carrera, del profesor bilingüe intercultural para que la escuela secundaria pueda tener los espacios y al docente indígena. La defensa de la cultura, de la lengua, el bilingüismo sobre todo.

M. Dubin: Este avance en la política educativa en Chaco posee como singular y reciente figura a la *escuela de gestión comunitaria indígena*: ¿qué nos podés contar?

M. Charole: La gestión comunitaria: totalmente novedoso para la provincia y todavía ignorada a nivel nacional, porque no existe este tipo de política educativa. Como decíamos, estamos hablando de chicos, alumnos indígenas, que tienen prácticamente otra cultura, otra lengua, y la ley de gestión comunitaria nace a través del reclamo de las comunidades, en principio, de una comunidad en la ciudad de Resistencia, en el Barrio Toba que, viendo su situación, la escolarización de sus chicos, que prácticamente no les enseñaba, la comunidad se rebela contra esta institución. Digamos, una institución que no atendía a la población, que no tenía una mínima relación tanto con los padres, dirigentes u otras instituciones comunales para trabajar y poder revertir una situación que se encuentra muchas veces inmersas en las comunidades, sobre todo comunidades indígenas, dentro de lo que es el estrato de la clase baja también, ¿no? Y eso hace que sea muy particular la situación. En definitiva, en este contexto, la comunidad

toma la escuela, va a reclamar ante el Estado, al Ministerio de Educación, que se mejore la educación. El reclamo es mejorar la calidad de educación, la calidad educativa, sobre todo también el maltrato que tenían los chicos de parte de algunos docentes era tremendo. Surgió, entonces, a través del Ministerio de Educación, la posibilidad de solucionar esta problemática que aquejaba a esta comunidad, a través una Ley de Gestión Social. Pero el Instituto del Aborigen Chaqueño lo detiene. Estamos hablando del año 2010, a fines del 2010, y se detiene este anteproyecto que lo iba a presentar, de hecho lo presentó, el gobernador Capitanich. Y se pide que la ley sea discutida, ver qué es lo que se iba a sancionar. Entonces se convoca a la docencia indígena, tanto auxiliares, maestros y profesores para analizar este proyecto de ley. Que primeramente tenía una denominación como “gestión social indígena” y se reformula como “gestión comunitaria indígena”. Hubo una asamblea por dos días, se analizó este proyecto de la Gobernación, se reformuló, se cambió el título de la ley, cosa que actualmente la denominación es Ley de Educación Pública de Gestión Comunitaria Bilingüe Intercultural Indígena.

La Ley n°7446, que es la ley de gestión comunitaria [2], es realmente original. Porque la institución tiene que consensuar con la comunidad con quién atiende la representación a través de un Consejo comunitario, en el cual todos los sectores, todos los sectores que involucran a lo que es la comunidad educativa, tienen que estar representados. Existe la figura del director, también, pero que tampoco tiene la decisión sino que las decisiones se las toma en colectivo, por mayoría o por unanimidad. Se funciona a través del Consejo, no a través de una solución de un problema tomando las decisiones de manera vertical, jerárquica. Por ejemplo, la escuelita donde trabajo, de Paso Sosa, la n°1037. Nosotros, a través de un Consejo, tenemos representados distintos sectores que se constituyen en quince integrantes.

Por otro lado, la ley de gestión comunitaria te dice que el Consejo comunitario tiene que estar representado en su cincuenta por ciento por mujeres y cincuenta por ciento por varones, cosa que en esta metodología tan novedosa dentro de las comunidades, tienen que también quebrar esto, porque tradicionalmente en la dirigencia qom ha prevalecido la figura del hombre. Esta ley hace un quiebre dentro de esto, lo hace más democrático, más participativo por parte de las mujeres. Y esto es otro elemento novedoso dentro de una gestión comunitaria.

M. Dubin: ¿Esta ley introduce la posibilidad de redefinir los problemas curriculares, las mismas materias, temas, perspectivas?

M. Charole: Sí, así por ejemplo en la ley, en su artículo IV, se estipulan cuatro requisitos para que una comunidad pase a gestión comunitaria. Cuatro puntos. El primero, un proyecto educativo, que tiene que acordar o contextualizar de acuerdo con lo que necesita la comunidad; revitalización de la lengua, estudio de la lengua, fortalecimiento de la lengua, etc. Todo esto lo va definiendo el propio Consejo. Armar su propio proyecto educativo comunal, educativo. En un segundo punto, la ley te pide también un reglamento interno del propio Consejo y cómo va a funcionar a nivel institucional. El tema de las reuniones, la convocatoria, las decisiones, etc. Posteriormente, la equidad en la conformación del Consejo respetando lo del cincuenta por ciento de mujeres y cincuenta por ciento de varones. Y después tenemos el cuarto punto, sobre la situación de la infraestructura, para que el Estado pueda tener el conocimiento en qué situación está esta institución, nivel de matrícula, si es que requiere inversión para que, digamos, se construyan aulas, salones.

M. Dubin: En la I Jornada de Enseñanza de la Lengua afirmabas que los derechos se ejercen. Y que tiene que ver con la participación de la comunidad en términos de exigir y de luchar. Y esto lo explicabas frente al contexto de una escuela que se había tornado expulsiva de las comunidades indígenas, frente a la posibilidad de abandonar la escuela, se decidió lo contrario: ocupar la escuela.

M. Charole: En la provincia del Chaco, este tipo de gestión comunal, a nivel provincial, lo están encarando cuatro comunidades nada más, habiendo trescientas escuelas a nivel provincial con atención a comunidades indígenas. Y en estas trescientas escuelas no es que esta ley automáticamente pasaría a gestión comunitaria, no, sino que cada comunidad tiene que interesarse, interiorizarse sobre esta ley y tiene la opción de convertirse en gestión comunitaria, o no. Cada comunidad tiene esta posibilidad. Por ahí tenés a un indígena que está interesado en aprender su propia lengua, y otra familia que no, que no tiene interés en aprender su propia lengua, su propia historia. Quiere olvidar eso, dejarlo atrás. Y eso hace que, digamos, cada comunidad tenga su propia determinación de recibir educación intercultural bilingüe.

M. Dubin: En el panel que participaste, hablabas de la defensa de aprender la lengua materna, en este caso la lengua qom, pero también el español, y también otras lenguas. Vos dabas el ejemplo de algunos países europeos donde se hablan varios idiomas y esta situación es vista como una riqueza. Sin embargo, en Chaco se ha considerado a las lenguas indígenas como algo relativo al atraso cultural. Vos, en ese marco, hablabas de la defensa de una lengua como la defensa de una cultura. Una lucha por la lengua que no está disociada de otras luchas: la defensa del monte, el agua potable, la tierra. La defensa de una lengua se articula a toda una cosmovisión, a una perspectiva de en qué tipo de sociedad se quiere vivir.

M. Charole: Me quedó siempre esta frase, un decir, de un hermano nuestro: “che, pero qué difícil ser indígena, ¿no?” Repetía siempre: pero qué difícil. Por un lado, el avance de la globalización. El impacto de la globalización, de uno mismo verse para atrás en su historia. Y por ahí este mundo tan avanzado que nos quiere hacer ver adelante nada más, y no mirar para atrás. Creo que hay una total diferencia entre los pensamientos de las personas. Aquellas personas que miran para atrás se fortalecen mucho más, se identifican mucho más, se valoran mucho más en ese sentido de su historia, de su identidad. Aquella persona que por ahí mira solamente para adelante, la verdad que no. Es toda una cuestión, porque olvida lo pasado, la identidad, su historia. Y esas son las cosas que por ahí tiene esto. El indígena. Porque, ¿qué quiero decir con esto? Que el indígena también tiene esto, hay indígenas que quieren ver para adelante nada más, y hay indígenas que, como nosotros, como comunidad de Paso Sosa, queremos fortalecer a la cultura, nuestra cultura, hacer prevalecer lo que nos queda. Pero con el avance del Estado, sus políticas de no tener en cuenta otras etnias, otras culturas, otras lenguas. Por ahí yo, como mi hermano decía, lo podría resumir así de esta manera: es muy difícil ser indígena en tiempos actuales. Solo decir “¿cómo es el indígena?” o “¿cómo hay que ser indígena actualmente?”. Eso queda acá, depende de cada uno.

M. Dubin: Quisiéramos avanzar en la discusión de las políticas educativas de Chaco, que fueron consecuencia del compromiso y la lucha de las comunidades indígenas. Vos actualmente sos el director elegido en la escuela n°1037, en Paso Sosa, en el marco de la ley sancionada sobre la gestión comunitaria indígena. Sin embargo, actualmente la ley no ha sido regulada y ha llevado a una nueva instancia de conflictos y debates. Quisiéramos que nos cuentes más.

M. Charole: La comunidad Paso Sosa entra en conflicto con la institución escolar, en particular con la dirección, ya que la comunidad consideró que nunca hubo una relación entre institución y comunidad. A través de un conflicto que surgió con la directora, la comunidad quería un cambio y se manifestó con las autoridades del Ministerio de Educación. Exigían al frente de la institución escolar una persona indígena. La comunidad ya venía discutiendo la necesidad de la gestión comunitaria indígena. Al mismo tiempo, en este establecimiento, a través del estatuto del docente me desplazan del cargo. Al año siguiente se produce este conflicto y la comunidad pide que sea yo quien esté al frente de la institución escolar. Hay que tener en cuenta que también, respecto de lo que es la formación de director, prácticamente yo no la tengo, mi formación es pedagógica dentro de lo que es el aula con los chicos, pero no en cuestiones administrativas.

Lo que es el rol de director: iba conociendo, iba masticando cómo es esto. El rol del director. Las cuestiones a trabajar, porque también tenemos en cuenta que por ahí dentro de lo que es la formación en el tema educación muchas veces cuesta la formación docente, desde otra óptica, desde otra visión. Como generar espacios, a través de una institución escolar para la participación de los padres, la participación de las madres, y esto más o menos lo estuvimos encarando al principio de haber tomado la dirección, por iniciativa de la comunidad. Lo que es la escuela comunitaria, este anteproyecto de ley de gestión comunitaria. Tuve participación dentro del análisis de esta ley de gestión comunitaria y, a su vez, iba practicando con la comunidad esto.

¿Cómo podríamos hacer lo que es esta gestión comunitaria? Era inventar algo nuevo pero necesario. Empezamos a trabajar con los padres, con las madres, a ver cómo es esto, lo que es una gestión comunitaria, lo que es el proyecto. Pero nosotros ya veníamos masticando la ley. Cuando se sanciona en el 2014, nosotros un año antes de la sanción veníamos trabajando esta ley con la comunidad de Paso Sosa. Por eso, cuando se sanciona todo lo que pide la ley nosotros ya lo teníamos pensado. La conformación del Consejo, el proyecto educativo.

El proyecto educativo de la comuna de Paso Sosa es un proyecto educativo ambiental. Por ejemplo, cómo cuidar la vegetación, el monte, porque es un escenario muy delicado, acechado por grandes intereses. Estamos hablando de una zona rural con montes, pero el avance del desmonte es día a día. Del algarrobo se está produciendo el aniquilamiento total y eso hace que el acompañamiento de los padres, de las madres, para hacer un proyecto que los chicos vayan aprendiendo, vayan interiorizándose y también enriqueciendo su lengua, nuestra lengua de estas cosas. Una lengua que nombra el monte. ¿Hay lengua sin monte? Es conocer más a la naturaleza cosa que dentro de las comunidades prácticamente la relación entre la naturaleza y las personas abre una brecha, una distancia. Nosotros a través de la institución vimos cómo, de qué manera, revertir esta situación a través de esta nueva generación. La importancia de los montes. Se reabre otra relación entre la naturaleza y la comunidad. Es complejo. No hablamos de una vida aislada. Cosa que el impacto tanto del capitalismo y la globalización, hace que no se vea esto, de que la relación entre la comunidad y la naturaleza sea muy grande. Pero, en este sentido, a través de la escuela poder revertirlo. Y concientizar desde temprana edad a los chicos sobre la importancia de conocer a la naturaleza. La relación mutua entre la naturaleza y las personas.

Posterior a la sanción de la ley -el día 14 de agosto del 2014-, nosotros ese mismo año ya pedimos que nuestra escuela pase a gestión comunitaria. En ese momento el gobierno de turno justificaba que no

podíamos pasar a este tipo de gestión porque esta ley todavía no estaba reglamentada. Es así, en los años siguientes fueron siempre la justificación de que la ley no estaba reglamentada. Con todos los docentes a nivel provincial, los maestros y los profesores, por haber conformado una comisión de seguimiento de esta ley de gestión comunitaria, desde este grupo en el cual también estoy involucrado, soy parte de esta comisión, hicimos la reglamentación de la ley. Dos años después, un año después de haber sido sancionada, convertida en ley, preguntábamos: ¿por qué no la reglamentan? Acá hay una comunidad, en Paso Sosa, que está pidiendo que se pase a gestión comunitaria.

Pero esto se dio, nuevamente, por la lucha de la comunidad. Este año en Paso Sosa se comenzó con una medida de fuerza: la toma de la escuela. Luego, un corte de ruta. Reiteradas veces desde hace tres años venimos pidiendo al Ministerio de Educación que nuestra escuela pase a gestión comunitaria. Ya contábamos con todos los requisitos que se exigen de una comunidad, y de la institución escolar, para que se convierta en gestión comunitaria. Pero no nos otorgaban la gestión comunitaria. Ya veníamos hace años haciendo un trabajo de base, un trabajo de bilingüismo. En este sentido, la comunidad de Paso Sosa es muy particular, no ocurre en otros parajes, en otras localidades urbanas, que eso lo tienen que retomar, lo tienen que iniciar al docente indígena y trabajar comunalmente. Acá todos hablamos qom. La comunidad es muy fuerte. Y frente a la negación del Estado, terminó con una medida de fuerza, siempre con la promesa de los gobernadores o las autoridades de que la escuela pasaría a gestión comunitaria. Todas son luchas largas. Pero digamos la comunidad de Paso Sosa ya se concientizó, está mirando los días, los días pasan, si pasan los días y no va a haber novedades otra vez, la lucha empieza nuevamente.

M. Dubin: En tu exposición en la I Jornada de Enseñanza de la Lengua nombraste más de una vez la relación lengua y territorio: ¿por qué la necesidad de señalar ese vínculo?

M. Charole: Por algo surgió la lengua qom en un momento. En un territorio. El tema de los pronombres personales en qom, por ejemplo, distintos a los de otras lenguas. Y así puedo nombrarte todo el sistema de nuestra lengua. Y esto la hace una lengua tan particular, totalmente otra lengua, diferente a otras. Yo pienso el surgimiento de nuestra lengua con el entorno, con el monte chaqueño. Y las denominaciones de esta, de las taxonomías, de lo que es la naturaleza, prácticamente abre otra cosmovisión, otra manera de ver el mundo. Uno lleva el monte a través de nuestra lengua. Y lamentablemente la lengua qom en tiempos actuales -a través de investigaciones lingüísticas que he leído- nos dicen que está desapareciendo, sobre todo en centros urbanos, las nuevas generaciones no la hablan.

Yo digo: si desaparece la lengua, desaparece todo lo que es otra visión en el mundo.

La lengua organiza modos de entender. Para la lengua castellana, por ejemplo, el sol está en un género masculino y la luna en un género femenino. En la lengua qom es lo contrario: el sol es femenino y la luna es masculino. Cosa que no ocurre en otra lengua. La lengua tiene estrecha relación con las visiones del mundo. Los pronombres, la sintaxis, los nombres, los tiempos verbales... Y entonces ahí ves lo importante, lo necesario, del rol del docente indígena, de la gestión comunitaria de las escuelas.

Parece una utopía, ¿no? Lo que decía el hermano: *qué difícil ser indígena*. Una utopía. De querer revertir una situación. Porque en tiempos actuales las comunidades indígenas sobreviven a este impacto del capitalismo, de la globalización. Las comunidades viven inmersas en la pobreza, muchas veces en la pobreza extrema. Falta agua, comida, servicios. Vacunas. La educación es una herramienta fundamental para una comunidad. En su lucha. Ese es el rol que tiene el docente, muy fundamental, de que se revierta esa situación. Una militancia para transformar. El rol del docente puede ser transformador.

Notas

[1] VV.AA (2016). *Educación Intercultural Bilingüe en Chaco: Toba/Qom y Wichí*, Ministerio de Educación y Deportes de la Nación, Buenos Aires.

[2] Se trata de la Ley de Educación Pública de Gestión Comunitaria Bilingüe Intercultural Indígena, en línea: <http://www2.legislaturachaco.gov.ar>