

DOSSIER

87

Historiografía de la educación entre pueblos indígenas en países de América Latina: notas introductorias

Teresa Laura Artieda¹ y María Andrea Nicoletti²

La historiografía producida en Argentina durante el siglo XIX nos propuso una historia étnicamente homogénea, modélicamente estática y territorialmente centralista. Esta historia desde y para la sociedad «blanca», «invisibilizó» a los grupos afroamericanos y a los pueblos indígenas. Su representación más difundida ha sido la «Argentina crisol de razas», idea que aún pervive atrapada en la cárcel de la larga duración brodeliana.

El mito homogeneizador de que somos «un país sin indios» se impuso exitosamente en nuestra cultura a fines del siglo XIX, después de la conquista militar de la Pampa, la Patagonia y el Chaco (Navarro Floria, 1999). No sólo por lo que supuso el «genocidio indígena» por parte del Estado argentino

¹ Instituto de Investigaciones en Educación. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional del Nordeste. Contacto: [tereartieda@gmail.com].

² Instituto de Investigaciones en Diversidad Cultural y Procesos de Cambio (IIDyPCa). Universidad Nacional de Río Negro - Conicet. Contacto: [mariaandreanicoletti@gmail.com]

(Delrio, 2005), sino por el sentido cultural y político que «arqueologizó» a los sobrevivientes en cuya construcción y legitimación los libros de lectura actuaron con notoria eficacia (Teobaldo y Nicoletti, 2009; Artieda, 2017). El Estado los había incorporado como ciudadanos argentinos con todas las obligaciones, pero no con la plenitud de los derechos. La Argentina también en esto buscó diferenciarse de sus países hermanos: mientras que México, Perú, Chile o Paraguay conservaban una clara conciencia de la presencia indígena en sus culturas y sociedades, nosotros optábamos por hacer gala de aquella sociedad que «descendía de los barcos». Habíamos hecho invisibles las diferencias fenotípicas y culturales que permanecen entre nosotros, olvidando nuestro ser mestizo que se plasmó en el ocultamiento de la presencia indígena en la vida nacional y en la ignorancia de una historia propiamente indígena.

El cambio de paradigma científico en el siglo XX, permitió a la Historia abandonar esa imposible pretensión positivista de «objetividad» para sumergirse en los debates, los conflictos y la diversidad de enfoques, la pluralidad de voces y la interdisciplina rescatando a aquellos actores sociales que habían quedado en los márgenes de la memoria histórica tradicional. Navarro Floria y Nicoletti, por su parte, lo exponen en los siguientes términos:

En el marco de esta conflictividad, un componente central para todos los países americanos es el de las diversas identidades étnico-culturales, a partir del reconocimiento de la pervivencia de diversas tradiciones —entre ellas las de los pueblos indígenas—, y también a partir de la necesidad de rehistorizar a las

poblaciones olvidadas y de revalorizar sus legados, su presente y su futuro. En América Latina la diversidad cultural no proviene solamente de la inmigración sino, fundamentalmente, del redescubrimiento de las poblaciones originarias, que tradicionalmente no fueron respetadas en sus culturas y en sus derechos, fueron desvalorizadas y ocultadas (2008: 11).

La Historia de la Educación, que no escapa a los avatares historiográficos de la historia nacional, tuvo sus primeras reflexiones críticas en los ochenta cuando Gregorio Weinberg aludía a la incapacidad de construir categorías propias de análisis para aprehender problemas específicos de nuestra América Latina. Y agregaba que era imposible «entender el problema indígena» «con categorías europeas» (Weinberg, 1984). Fue precisamente este querido maestro de generaciones de historiadores e historiadoras de Argentina quien intentó una respuesta incipiente con el capítulo sobre «La educación prehispánica» acompañado de una fuente, los bellos «Consejos de un padre náhuatl a su hija» en su obra *Modelos educativos en la historia de América Latina* (Weinberg, 1984: 213-217). Como bien cita Ricardes en su texto incluido en este dossier, en 1996 Weinberg sigue fiel a esas preocupaciones:

[...] la Historia ha sido parcial en el sentido de que no estaban incorporados al núcleo central de sus intereses y preocupaciones algunos grupos importantes de la actividad social (nuestros indios de toda América, y por doquier los esclavos desde milenios, los extranjeros y tantos otros sectores excluidos) (Weinberg, 1996: 26).

En los noventa también Adriana Puiggrós (1993) señalaba las «ausencias» de la historiografía pedagógica latinoamericana e invitaba a reconocer los antagonismos, las complejidades, ambigüedades y contradicciones del devenir de la escena de lectura del Requerimiento durante la conquista europea, a la que lúcidamente interpretó como la «escena pedagógica de dominación fundante».

Por su parte, Cucuzza (1996) ha sido un lúcido crítico de una historia de la educación que había dejado fuera de sus temas de estudio modos de educación distintos de la escuela, excluyendo por ende sujetos y culturas como las indígenas.

89

En los últimos veinte años hemos avanzado con estudios referidos a la educación *para* los pueblos indígenas, es decir, la que fue pensada y ejecutada en el marco de las relaciones de sometimiento, sea desde organizaciones religiosas, sea desde el Estado. No conocemos estudios acerca de lo que genéricamente denominamos la educación *de* los indígenas, la que fue/es propia de sus comunidades de pertenencia (Cucuzza, 1996).

En la década que venimos señalando³, desde los antiguos territorios nacionales⁴, conquistados por el Estado central,

³ En estas notas introductorias presentamos una somera enunciación sin pretensión de exhaustividad. El trabajo de Mariano Ricardes, incluido en este dossier, expone el estado del arte de la producción en Argentina de los últimos treinta años.

⁴ Nos referimos a los territorios de Chaco y Patagonia, constituidos en provincias a comienzos de la década de 1950. En la UNNE, los trabajos provienen de integrantes del grupo dirigido por Teresa Laura Artieda, entre las cuales, Laura Rosso, Yamila Liva, Victoria Soledad Almiron, Tatiana

comenzaron a generarse trabajos sobre los pueblos indígenas en la historia de la educación alrededor de distintas problemáticas, tales como: los imaginarios sobre los pueblos indígenas en textos escolares —principalmente libros de lectura— editados en el siglo XX; la reconstrucción de la narrativa acerca de la ocupación de los territorios indígenas de La Pampa y la Patagonia, centrada en los libros de lectura de fines del siglo XIX y primeras décadas del XX; proyectos misioneros y educación de la Congregación salesiana y el Estado nacional para los mapuche, tehuelche y etnias fueguinas en la Patagonia, y de la Congregación franciscana y del Estado nacional para Qom y Wichí de los Territorios de Formosa y Chaco (fines siglo XIX y primera mitad del siglo XX); relaciones entre evangelización y cultura escrita entre Wichí y Qom del Chaco argentino entre 1900 y 1976 circa, e historia de la educación intercultural bilingüe en el Chaco (desde la década de 1980).

Sin embargo, lo indígena es una temática incipiente en la historiografía educativa de nuestro país, que ofrece avances importantes y abre líneas de estudio sugerentes pero que no logró cuajar todavía en cuerpos de conocimiento integrados en relatos mayores de la historia de la educación argentina, lo cual requiere de más tiempo, más equipos y más conocimientos.

Barboza, Romina Palma, Anabel Nazar. Un trabajo sobre representaciones de indígenas en textos escolares fue elaborado en 1994 por Ethel Mas y E. Ashur, en la Universidad Nacional de Salta. En la UNCo identificamos trabajos de Mirta Teobaldo, María A. Nicoletti, Pedro Navarro Floria, Amelia B. García y Glenda Miralles.

También la revisión de concepciones etnocentristas de las que aún adolecen investigaciones en este campo.

A la luz del conocimiento acumulado en las décadas recientes y de las preocupaciones y advertencias de Weinberg, Puiggrós y Cucuzza acerca de problematizar las perspectivas de análisis, es posible dejar planteadas algunas reflexiones.

En primer término, estudiar lo indígena en la historia de la educación nos pone frente a la importancia de considerar la escuela y el estado como uno de los espacios y agentes, pero no el único. De acuerdo con el conocimiento disponible, en determinados períodos y regiones los primeros planes fueron gestados por las misiones religiosas —franciscanas, anglicanas y salesianas—, y las reducciones —ámbitos de encierro y trabajo del Estado nacional—. Ello abre a modos, medios, tiempos, agentes, espacios, conocimientos, textos, distintos de los propiamente escolares —aun cuando en misiones y reducciones estuviera presente la escuela— (Artieda, 2015; Liva, 2015; Artieda, Liva, Almiron y Nazar, 2015; Artieda, 2012; Artieda y Rosso, 2009; entre otros). Se sobreentiende que en estos casos las fuentes provienen de organismos estatales y/o religiosos, y que su tratamiento demanda procedimientos de análisis y conceptualizaciones originadas en otras disciplinas de las ciencias sociales y, en particular, en la antropología.

En segundo término, sin desestimar la validez de estudios más abarcativos, es recomendable encarar trabajos circumscriplos a una región y a grupos de pueblos indígenas determinados. No son iguales las historias relativas a pueblos indígenas del Chaco argentino que a los de La Pampa o la

Patagonia. También las distinciones se encuentran entre grupos indígenas del mismo territorio. Señalamos también prevenciones acerca de una historia uniforme de la educación intercultural bilingüe que comenzó en la década de los ochenta en provincias argentinas. La historia, la etnohistoria, la antropología, la sociolingüística, tienen conocimientos acumulados a los que es imprescindible recurrir para aprehender diferencias, comprender contextos y tomar distancia de generalizaciones que resultan de escasa validez. No estamos negando la posibilidad de hallar similitudes estructurales entre distintas geografías, y de hecho es deseable arribar a estudios comparativos. Sin embargo, queremos insistir en cuanto al riesgo de desconocer las especificidades y de prolongar los efectos seculares de la invención de la categoría indio, con la cual se subsumió y homogeneizó a la heterogeneidad poblacional preexistente a la irrupción euro-occidental.

A fin de exemplificar con un tema de estudio de quienes esto escriben, importa tener en cuenta las diferentes manifestaciones de la asociación entre evangelización y acceso de pueblos indígenas a la lectura y la escritura durante la primera mitad del siglo XX. Las diferencias entre los planes misionales de anglicanos, franciscanos y salesianos y, sobre todo, sus valoraciones respecto de los idiomas nativos, resultarán en procesos y efectos diversos, contrastantes incluso, respecto de los sentidos y usos de estas prácticas de la cultura escrita entre los pueblos indígenas en los cuales misionaron estas órdenes. Específicamente, mientras la política anglicana generó modos de apropiación por vía de la valoración positiva del idioma indígena

y de contactos directos y relaciones complejas con el texto bíblico⁵, los Salesianos de Don Bosco establecieron nodos misionero-educativo con escuelas y parroquias desde donde partían las misiones que enseñaban el catecismo sólo de memoria. La problematización de estos asuntos es necesaria teniendo en cuenta, además, que las políticas misionales tomaron forma en cada espacio/tiempo en relación con los actores regionales y nacionales y los intereses en juego, y que los indígenas fueron sujetos activos dentro de los contextos de misionalización (Liva, 2017; Artieda y Liva, 2015; Nicoletti, 2008).

En tercer lugar, sostenemos que es imprescindible el diálogo entre la historia de la educación, otras ramas de las ciencias sociales en general y la antropología en particular, por la contigüidad de temáticas, las categorías de análisis, el conocimiento ya disponible sobre el cual seguir construyendo, así como las fuentes que en ocasiones se encuentran en los trabajos, y que pueden ser resignificadas en el marco de nuestra disciplina.

Conceptos como «acción indígena» (Wilde, 2016), «adaptación en resistencia» (Stern, 2000), «discurso público y discurso oculto» (Scott, 2000), son algunas de las herramientas teóricas de la etnohistoria, la historia indígena sudamericana, la antropología histórica, la sociología, de mucha relevancia para las temáticas que nos ocupan. Dicho esto, es necesario

⁵ La traducción de la Biblia al idioma wichí, previa su escrituración, y el desempeño de indígenas como revisores de las traducciones, son ejemplo de lo dicho (Artieda, 2012; Artieda y Liva, 2015).

aprehender procesos de resistencia, adaptaciones y apropiaciones indígenas, aprehender lo educativo en el marco de contactos interétnicos para cuya comprensión puede ser insuficiente la clave más extendida de sometimiento o imposición cultural. Los autores mencionados, entre otros, habilitan sostener la importancia de problematizar las relaciones entre sociedades indígenas y no indígenas, y las relaciones de dominación en general, teniendo en cuenta la capacidad de acción de las primeras, y por referencia a los diversos momentos por los que esa historia de relaciones se fue configurando.

La producción en México da cuenta de esta perspectiva de análisis. Según sostiene Carlos Escalante en el presente dossier:

La historiografía mexicana sobre la educación indígena cuenta con un corpus importante de conocimiento que ha permitido mostrar la presencia activa de los grupos indígenas en la formación de las redes locales de escolarización durante el siglo XIX y de la construcción del sistema educativo nacional hacia fines de dicho siglo y las primeras décadas del XX y ha permitido entender el lento proceso de incorporación indígena a la escolarización.

Asimismo, agencia indígena, apropiación y procesos de resistencia son categorías analíticas de trabajos que Escalante incluye en el recuento bibliográfico que él elaboró para este dossier, en torno a una institución educativa mexicana. También son varios los textos que forman parte del dossier, que toman en

cuenta la capacidad de agencia indígena ante las imposiciones externas.

Finalmente, la escritura de la historia de la educación para y de los pueblos indígenas nos conduce a discusiones ético-políticas y epistemológicas acerca de los sujetos de la escritura. ¿Están habilitados para la tarea sólo los/las académicos/as no indígenas o es necesario pensar, cuando menos, modos colaborativos, interculturales, de producción de este conocimiento que convoca a sujetos políticos históricamente despojados de sus territorios al mismo tiempo que de sus conocimientos y de sus modos de producirlos, interpretarlos, enunciarlos? ¿Es posible resolver la elaboración de categorías propias de análisis e interpretación, tal como reclamaba Gregorio Weinberg, obviando la presencia indígena en esta tarea? Hay lugares de América Latina en los que hay respuestas concretas (véase Walsh, 2005; Fernandes Bittencourt en este número). Son desafíos a considerar en próximas etapas para Argentina.

En este dossier presentamos trabajos provenientes de Brasil, Chile, México y Argentina. En un número apreciable —diez en total— son una buena muestra de la diversidad de la producción sobre la historia de la educación entre pueblos indígenas en América Latina. Los tres primeros consisten en revisiones de las investigaciones sobre el tema en sus países, mientras que el resto encara historias circunscriptas a regiones y grupos indígenas determinados.

El trabajo de Circe Fernandes Bittencourt, de la Universidad de São Paulo y la Pontificia Universidade Católica

de São Paulo, «História da Educação Indígena no Brasil: percursos de pesquisas», presenta un riguroso y sugerente balance de investigaciones editadas en libros y revistas en las últimas décadas en Brasil. Al igual que lo señalado para Argentina, esta investigadora nos explica que se trata de una temática de reciente tratamiento en los estudios históricos sobre educación y diversidad étnica y cultural. Advierte la existencia de más cantidad de trabajos sobre la población afroamericana y de hijos/as de inmigrantes por sobre los referidos a los pueblos indígenas. En las investigaciones de las que da cuenta, la autora identifica los períodos y lugares que se enfocan, la procedencia institucional y peculiaridades de quienes investigan —indígenas y no indígenas—, las transformaciones que los análisis ponen de manifiesto entre una educación para indígenas propia de propósitos integracionistas y civilizatorios y una educación escolar indígena inclinada al mantenimiento de las culturas, lenguas y territorios. Ella destaca la importancia que han tenido los aportes de la antropología y de la lingüística en las modificaciones que experimentaron estas producciones y, en tal sentido, revisa los abordajes conceptuales acerca de la diversidad cultural y la alteridad en las investigaciones que analiza. Además, se ocupa «da permanência ou de possibilidades de superacão de metodologias etnocentrícas». Esta autora expresa un conjunto de preocupaciones coincidentes con las que nosotras presentamos líneas más arriba.

Un propósito similar al de esta académica brasileña es el que tuvo Mariano Ricardes, de la Universidad Nacional de Luján, con su texto titulado «Educación y pueblos indígenas.

Aportes recientes de la historiografía de la educación en Argentina». Ricardes examina las investigaciones que se desarrollaron en los últimos treinta años y recorta períodos, objetos de estudio, fuentes, perspectivas y enfoques, modalidades institucionales y conceptos sobre educación. Al mismo tiempo, identifica tres intereses temáticos preponderantes. El primero alude a los discursos y las representaciones sobre los pueblos indígenas en libros de lectura escolar; el segundo se ocupa de las concepciones y los proyectos de educación para la infancia indígena; el tercero examina los accesos de los pueblos indígenas a la cultura escrita en distintos dominios. Además de la revisión de conjunto que Ricardes presenta, y que ofrece por primera vez un panorama de estos estudios en Argentina, uno de los aportes distintivos del trabajo es el de reconocer tres momentos de esta producción historiográfica partiendo de la etapa fundacional que data de principios del siglo XX. Luego de enunciar los rasgos distintivos de las dos primeras profundiza en la tercera en la que, interpreta este autor, quienes investigan se hacen eco de los señalamientos de los citados Weinberg, Puiggrós y Cucuzza.

Con investigadores e investigadoras de nota y una destacable cantidad de producciones, México logró un conocimiento acumulado apreciable respecto de la historiografía de la educación indígena. Carlos Escalante ha elaborado un ilustrativo estado del arte en el que da cuenta de ello (Escalante Fernández, 2005). En el presente dossier, este autor miembro de El Colegio Mexiquense, se enfoca en la revisión de los estudios sobre *La Casa del Estudiante Indígena* que funcionó en la ciudad

de México entre 1924 y 1932. Luego de una breve caracterización de esta Casa, se dedica al propósito del artículo. Escalante logra un prolífico y riguroso mapeo de los estudios realizados desde principios de 1950⁶, efectivamente y como anticipa en las primeras líneas, es útil no sólo para conocer lo que se produjo sobre esta institución sino para comprender «los modos generales de operar de historiadoras e historiadores de la educación indígena» en su país.

Resultado de su tesis de maestría, el trabajo de Fernando Candia de la Pontificia Universidad Católica de Chile, aborda «La escuela misional entre los mapuche: ensayos para una ‘escuela indígena’ en la Araucanía (1896-1924)». La institución fue parte del proyecto misional de la orden de los capuchinos bávaros y logró establecerse una vez finalizada la invasión estatal a territorio mapuche. El autor presenta el contexto en el cual se instalan estos religiosos, los intentos anteriores de otras órdenes, la llegada de los anglicanos coincidente con la de estos capuchinos, la demanda mapuche de alfabetización a la escuela estatal que se instalará a partir de la mencionada ocupación de sus territorios. Luego describe el proyecto misional, al que caracteriza como asimilacionista, e interpreta que ofreció a los mapuche transferencia de tecnología (por medio de una educación técnica-agrícola), para su incorporación a los nuevos modos de producción capitalista a los que se vieron sometidos, al mismo tiempo que propició el bilingüismo con el uso del mapudungun, y la educación de la mujer. Candia pone de relieve

⁶ Escalante incluye un texto cuya primera edición data de 1947 pero precisa que consultó ediciones de fechas posteriores, 1967 y 1986.

la importancia que tuvieron las escuelas de la orden, que constituyeron «la red de escuelas particulares de mayor tamaño en la Araucanía». Es un texto muy valioso que encara un tema escasamente conocido, reconoce acomodaciones del proyecto misional frente a demandas mapuche y enuncia procesos de apropiación mapuche en ese contexto misional.

94 El trabajo de Cristiane Pereira Peres y Alessandra Cristina Furtado de las Universidades de Mato Grosso do Sul y Federal da Grande Dourados respectivamente, se titula: «História das instituições escolares indígenas: as escolas da reserva indígena de Dourados (MT) na primeira metade do século XX». Este artículo integra al territorio iberoamericano con el caso brasileño. A pesar de su variedad y extensión territorial por lo cual se podría considerar a Brasil un continente *per se*, el común sustrato histórico de la consideración del indígena como «otro incivilizado», se instala como matriz bajo el binomio «civilización-evangelización». El trabajo explora un campo poco frecuentado como es el de las instituciones escolares indígenas en la primera mitad del siglo XX, poniendo como caso de estudio la Reserva indígena de Dourados en Mato Grosso. A través de este ejemplo las autoras entrelazan la historia indígena con la historia regional y local donde comprueban una vez más la imposición religiosa como parte de la «civilización» e incorporación al mundo «occidental y cristiano», a través de las llamadas «escuelas de misión» (Escuela primaria General Rondón y Escuela Francisco Ibiapina). La riqueza de las fuentes consultadas les permite comprobar que estas escuelas indígenas estaban vinculadas a la misión protestante a través de estrategias

escolares «civilizatorias» que invisibilizaban la cultura originaria. De todos modos, el trabajo resalta cómo los indígenas se valieron de estas estrategias para afirmar su identidad y resistir los cambios.

Elisabet Andrea Rollhauser, de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa, en Argentina, escribe un texto titulado «*Salvando a las nuevas generaciones ranquelinas de la ignorancia. Escolarización indígena en el oeste pampeano. Escenario y posibilidades (1909-1919)*». Alude al sistema de instrucción pública que se constituye en el Territorio Nacional de La Pampa y a la precariedad de la fase inicial, entre las que menciona —edilicia, dotación de docentes, infraestructura de vías de comunicación—. Apunta a la asistencia escolar de una niñez indígena que recibía sobre todo paliativos a sus necesidades de alimentación y vestido. Destaca actores, docentes, que denuncian la situación de explotación en que están sumidos los indígenas adultos y el desinterés estatal por remediarla, en una etapa histórica en la cual los indígenas constituían un otro excluido del Estado-nación.

El artículo de Javier Enrique Corvalán Rodríguez de la Universidad Alberto Hurtado (Chile), «*La evaluación de la escuela de Isla de Pascua en las notas de visitantes externos al establecimiento (1939-1967): un ejemplo de control colonial mediante la forma escolar*», reconstruye la historia de este singular establecimiento. El autor se centra en las visitas a la única escuela de la isla y observa cómo la cuestión de los parámetros de la educación occidental eficiente desvaloriza la

cultura local imponiendo un nuevo modelo ajeno a las necesidades de su población.

«Mirar y ordenar: construcciones de aboriginalidad en la inspección escolar», de Agustín Assaneo de la Universidad Nacional de Río Negro, es otro estudio de pueblos indígenas de Argentina, en este caso de quienes habitaban la región cordillerana de la Patagonia norte entre los cuarenta y los cincuenta del siglo pasado. A partir de la conceptualización de Claudia Briones, Assaneo se dedica a identificar las construcciones de aboriginalidad de los inspectores escolares por medio del estudio de los informes que redactaron, entre 1941 y 1958, en una escuela primaria estatal de la región mencionada. Encuentra construcciones disímiles, asociadas con las ideas y discursos sociales presentes en cada época. Este hallazgo constituye para el autor el punto de partida de una nueva indagación orientada «a entender cómo esas ideas de época —tales como el indigenismo— permearon en los ámbitos educativos y cómo estos dieron respuesta y procesaron dichos discursos». Tanto la diversidad de discursos sobre los indígenas entre funcionarios escolares, como las imbricaciones de estos discursos con el orden cultural y político mayor son hallazgos que se repiten en investigaciones sobre la escuela de períodos próximos y anteriores al que Assaneo escoge (Artieda, 2017; Rosso, 2007). Interesantes coincidencias por lo que prometen en cuanto a encontrar puntos de contacto y problematizaciones de otro orden, en vistas a una historia de más largo aliento sobre la temática que ha convocado este dossier. El trabajo de Assaneo es un aporte valioso en vistas al propósito enunciado.

95

Carla Golé y María Lucila Rodríguez Celín, de la Universidad de Buenos Aires, se ocuparon de analizar las «Reconfiguraciones del vínculo entre escuelas y la diversidad étnica: criollos, *mbyà-guaraníes* y colonos en el sudoeste misionero desde principios del siglo XX». Su estudio abarca el siglo XX y el siglo XXI, a fin de seguir las transformaciones de la institución escolar —consideran dos escuelas, una pública y una privada que funcionan en un contexto social rural interétnico— desde el tiempo fundacional de una escuela homogeneizadora hasta los años recientes de reconocimiento de la educación intercultural bilingüe en la Ley de Educación Nacional (2006). En lo referente a la escuela y al magisterio, las autoras develan la capacidad de modificación de la institución escolar, su carácter de espacio donde se reactualizan relaciones históricas de desigualdad y poder consustanciales a las relaciones interétnicas, así como el lugar que ha ocupado en la reconfiguración de dichas relaciones interétnicas. Ellas encuentran que el papel de articulador de las necesidades comunitarias que el magisterio de esa región desempeñó en la primera mitad del siglo XX, es una constante que se mantendrá posteriormente y a lo largo del período estudiado. En lo atinente al pueblo *mbyà-guaraní*, examinan sus estrategias y modos de participación en la escuela, su papel crecientemente activo en relación con la educación formal, sus demandas y expectativas. En relación con la historia de la educación, una de las cuestiones que resulta de interés en este trabajo consiste, en primer término, en la combinación de modos de trabajo provenientes de dos tradiciones disciplinares. En segundo término, se destaca la intención de las autoras de

distanciarse de análisis esencialistas y ahistóricos de la institución escolar y de las comunidades indígenas. En tercer lugar, el señalamiento respecto de que en el encuentro de sectores sociales diversos, posibilitado por la escuela intercultural bilingüe de los años recientes, ocurre «no sólo la reproducción de ciertos prejuicios y estereotipos», sino que también tienen lugar revisiones y reconfiguración de identidades.

Finalmente, el trabajo de Victoria Soledad Almirón, Ana Padawer y Teresa Artieda, «Políticas y prácticas de alfabetización de misioneros protestantes entre *qom* del noroeste chaqueño (Argentina, Chaco, 1964-1973 *circa*)», se adentra en un aspecto muy específico y poco tratado como es la alfabetización indígena. Tomando el caso de indígenas *qom* del extremo noroccidental chaqueño, las autoras exploran estrategias de alfabetización en las décadas de los sesenta y los setenta desde la heterogeneidad institucional de la que surgen: el estado, las organizaciones religiosas (la Junta Unida de Misiones, JUM), y las asociaciones civiles. La JUM instala más que un sistema de prácticas de lectura y escritura bilingüe *qom/castellano* entre *Qom* de esa zona, ya que establece un proyecto religioso, social y educativo que lo contiene y contextualiza. Este virtuoso trabajo parte de fuentes originales y de un profundo estudio etnográfico, para dar cuenta no sólo de la originalidad en el establecimiento de políticas de alfabetización sino del entramado interinstitucional y el meta-mensaje subyacente en los contenidos de los materiales del proceso de enseñanza aprendizaje. Cabe destacar cómo las autoras procuran

incursionar interdisciplinariamente en una novedosa veta de investigación como es la lingüística misionera que no sólo mira a los emisores de la palabra sino también a sus receptores, quienes en algunos casos resultan los principales mediadores e interlocutores en la transformación de un lenguaje oral en un lenguaje escrito.

Estamos presentando una compilación voluminosa de textos que quizá colabore en promover la realización de estudios históricos en los países donde todavía es un tópico débilmente atendido. Constituye, al mismo tiempo, una compilación que congrega a historiadoras e historiadores de distintos países y distintas generaciones. En el caso de Argentina es una respuesta —planificada o no, intencional o no— a un desafío lanzado por dos maestros y una maestra, Gregorio Weinberg, Héctor Rubén Cucuzza y Adriana Puiggrós. Es, recurriendo al poder de las metáforas, esto de la urdimbre y la trama, del tejido cuya confección va pasando de manos expertas a aprendices, de modo de asegurar su continuidad, así como sus cambios. Nos parece ésta una de las maneras posibles de acercarse al presente conjunto de trabajos.

Referencias bibliográficas

- Artieda, T. (2012). "Historias indígenas de acceso a la lectura y la escritura en tres ámbitos: religión, familia, escuela (c.

- 1914-1960)", en: Cucuzza, Héctor R. (dir.) y Spregelburd, Roberta P. (codir.). *Historia de la lectura en la Argentina. Del catecismo colonial a las netbooks estatales*, Buenos Aires, Editoras Del Calderón, pp. 435-470.
- (2015). "Pueblos indígenas en la historiografía educativa de Argentina. Un balance a veinte años de la SAHE", en: Arata, N. y Ayuso, María Luz (eds.) SAHE/20. La formación de una comunidad intelectual, Buenos Aires, SAHE. Anuario, pp. 151-155.
- (2017). *La alteridad indígena en los libros de lectura de Argentina (1885-1940)*. Madrid, Colección De acá y de allá. Fuentes etnográficas. Editorial CSIC. Edición electrónica disponible en [http://libros.csic.es/product_info.php?products_id=1138].
- Artieda, T. y Liva, Y. (2015). "Accesos a la cultura escrita entre Wichí y Qom del Chaco argentino en el siglo XX". Workshop "Investigaciones sobre cultura escrita en perspectiva histórica", ANPCyT-FONCyT, Facultad de Humanidades, UNNE, Resistencia, Chaco.
- Artieda, T.; Liva, Y.; Almiron, S. y Nazar, A. (2015). "Educación para la infancia indígena en la reducción Napalpí (Chaco, Argentina. 1911-1936)", en *Revista Anthropologica* PUCP, volumen 33, número 35, pp. 117-139. Disponible en [<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/anthropologica/article/view/14639>].
- Artieda, T. y Rosso, L. (2009). "Pedagogía para indígenas del Chaco, a fines del siglo XIX y principios del XX. La asimilación 'dulce' por vía de la educación y el trabajo", en Ascolani, A. (comp.). *El Sistema Educativo en la Argentina. Civilidad, derechos y autonomía, dilemas de su desarrollo histórico*. Rosario: Laborde, pp.141-163.
- Cucuzza, H. R. (1996). "Hacia una redefinición del objeto de estudio de la Historia Social de la Educación", en Cucuzza, H. R. (comp.). *Historia de la Educación en debate*. Buenos Aires: Miño y Dávila, pp. 124-146.
- Delrio, W. (2005). *Memorias de expropiación. Sometimiento e incorporación indígena en la Patagonia (1872-1943)*. Universidad Nacional de Quilmes: Bernal.
- Escalante Fernández, C. (2005). "Indígenas e historia de la educación en América Latina (siglos XIX y XX). Un primer acercamiento bibliográfico-hemerográfico". En *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, número 1, pp. 59-86.
- Liva, Y. (2015). "Educación para indígenas. Reflexiones acerca de las 'ausencias' en la historiografía pedagógica" En Arata, N. y Ayuso, María Luz (eds.) SAHE/20. La

- formación de una comunidad intelectual.* Buenos Aires: SAHE, Anuario, pp. 392-395.
- (2017). “El proyecto educativo de la orden franciscana en Misión Laishí, Formosa (1900-1950 c.)”. Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Luján: Mimeo.
- Navarro Floria, P. (1999). “Un país sin indios. La imagen de la Pampa y la Patagonia en la geografía del naciente Estado argentino”. En *Scripta Nova, Revista electrónica de Geografía y Ciencias Sociales* (Universidad de Barcelona), número 51 (1º de noviembre de 1999). Disponible en [<http://www.ub.es/geocrit/sn-51.htm>].
- Navarro Floria, P. y Nicoletti, M. A. (2008). *Los que llegaron primero, Historia indígena del Sur argentino*. Buenos Aires: Deauno Documenta.
- Nicoletti, M. A. (2008). *Indígenas y misioneros en la Patagonia. Huellas de los Salesianos en la cultura y en la religiosidad de los pueblos originarios*. Buenos Aires: Continente.
- Padawer, A.; Artieda, T.; Borton, L. y Almiron, V. S. “Alfabetización y evangelización: una mirada comparada acerca de propuestas educativas hacia los qom en el marco de congregaciones religiosas”. En Novaro, G.; Santillán, L. y Padawer, A. (2015). *Niñez, regulación estatal y procesos de identificación*. Buenos Aires: Biblos, pp. 187-202.
- Puiggrós, A. (1993). “Presencias y ausencias en la historiografía pedagógica latinoamericana”. En *Revista Argentina de Educación*, AGCE, Buenos Aires, año IX, número 19, marzo, pp. 7-34.
- Rosso, L. (2007). “Escuela e indígenas en las fronteras de la Nación. Análisis de los informes de inspectores escolares del Territorio Nacional del Chaco (1891-1930)”. Tesis de Maestría del Programa de Postgrado en Antropología Social. UNAM. Misiones: Mimeo.
- Scott, J. C. (2000). *Los dominados y el arte de la resistencia*. México: Ediciones Era.
- Stern, S. “La contracorriente histórica: los indígenas como colonizadores del Estado, siglos XVI a XX”. En Reina, L. (coord.) (2000). *Los retos de la etnicidad en los estados nación del siglo XXI*. México: CIESAS, pp. 73-91.
- Teobaldo, M. y Nicoletti, M. A. “Entre Centauros y Santos: los indígenas de la Patagonia en los textos escolares oficiales y las biografías de Ceferino Namuncura”. En Artieda, T. (comp.) (2009). *Los otros en los manuales escolares. Conflictos en la construcción de imágenes de Nación*. Luján: Universidad Nacional de Luján, pp. 67-107.

Walsh, C. (ed.) (2005). *Pensamiento crítico y matriz (de) colonial. Reflexiones latinoamericanas*. Ecuador, Quito: Universidad Andina Simón Bolívar y Ediciones Abya-Yala.

Weinberg, G. (1984). *Modelos educativos en el desarrollo histórico de América Latina. Nueva Versión*. Buenos Aires: UNESCO. Comisión Económica Para América Latina. Programa Naciones Unidas para el Desarrollo. Proyecto desarrollo y educación en América Latina y el Caribe.

99

Wilde, G. (2016). *Religión y poder en las misiones de guaraníes*. Serie Historia Americana, Paradigma Indidual, SB.