



RESEÑA LIBRO

Artieda, Teresa Laura (2017) La alteridad indígena en libros de lectura de Argentina (ca. 1885-1940). Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 167 pp.

La autora del libro es la doctora Teresa Laura Artieda, quien se desempeña hace alrededor de dos décadas como docente a cargo de las cátedras de Historia de la Educación del Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste. Además, ha realizado múltiples publicaciones como resultado de sus investigaciones, que en su mayoría, giran en torno a la educación y los pueblos indígenas desde una perspectiva histórica. Entre los temas que ha tratado se destacan: los imaginarios escolares sobre la alteridad indígena, proyectos de educación para indígenas en el Chaco argentino, acceso y exclusiones a la cultura escrita, pueblos indígenas y universidad, y educación intercultural bilingüe, entre otros.

En este libro, que es fruto de su tesis de doctorado, se ocupa de analizar cómo se construye la alteridad indígena en libros de lectura de la escuela primaria argentina editados entre 1885 y 1940. El corpus de documentos está conformado por 100 libros editados, reeditados y reimpresos en el periodo en cuestión, de los cuales se identificaron 70 que contienen lecturas sobre los indígenas en Argentina y América. Mientras que, en los 30 restantes, no hay menciones al respecto, lo cual podría ser un indicio de una de las posturas de la época sobre los indígenas, que refiere a su negación como parte de la “comunidad imaginada” en términos de Benedict Anderson (2005).

Los libros de lectura adquieren particular importancia porque han sido documentos “generados” para el “corazón” del “proyecto civilizatorio”: la escuela, por lo cual circulaban en la mayoría de estas instituciones presentes en el país y no solo llegaban a niños y niñas sino también a sus familias. Dichos libros fueron escritos por maestros y maestras de escuelas con algún grado de experiencia en el aula, docentes con puestos jerárquicos en el sistema escolar, y profesores y profesoras de Escuelas Normales y Colegios Nacionales. Aunque, aclara la autora, esta no estaba al alcance de todo el magisterio sino de quienes tenían “apellido ilustre”, relaciones con las editoriales o dinero para costear la publicación. Se editaban de forma centralizada en Buenos Aires y eran controlados y aprobados por el Consejo Nacional de Educación, órgano de gobierno de las escuelas estatales.

Debido al origen de la mayoría de los autores y las autoras de los libros de lectura, Artieda explica que “encara” estos “materiales” como “expresiones” de los “modos de ver, clasificar, valorar e interpretar la alteridad indígena por parte del magisterio normal” (p. 17).

El periodo histórico que comprende el estudio (1885-1940) obedece a un conjunto de razones que se explican en el libro. En primer lugar, se corresponde con la historia de gestación y consolidación de los rasgos de los libros de lectura modernos en Argentina, en el marco de la conformación y consolidación del sistema de instrucción público nacional. En segundo lugar, se trata de una etapa en donde las relaciones entre Pueblos Indígenas y Estado se vuelven más conflictivas, violentas y

sanguinarias, puesto que se desarrolla la conquista militar sobre los últimos territorios autónomos y su incorporación al dominio nacional. Se trata también del momento en el que las élites políticas e intelectuales debatían cómo resolver el “problema indígena”, es decir, qué hacer con los y las sobrevivientes de las invasiones y el genocidio. Finaliza en 1940, año en que se realizó el Congreso Indigenista Interamericano que marca, según sus argumentos, una “fase distinta” en las políticas indigenistas estatales (op. cit.).

El estudio exhaustivo del periodo histórico se evidencia a lo largo del libro y no es un dato menor, puesto que la autora se aboca al análisis del contexto de producción de los libros de lectura y su relación con el contenido de los mismos. Ella plantea que su intención es recorrer un camino semejante al de la arqueología, desenterrando y separando capas de sentido que subyacen a los textos e imágenes de los libros en cuestión, para lo cual la referencia al contexto es fundamental. Como así también, considerar otras fuentes primarias e investigaciones del campo de la Historia –principalmente la Historia de la Educación-, la antropología –en particular de la antropología visual-, la pedagogía.

El libro se divide en dos partes: en la primera la autora focaliza en la narrativa escolar en torno al desembarco de Cristóbal Colón (capítulo 1), la conquista europea y la evangelización (capítulo 2), y la ocupación de los últimos territorios indígenas autónomos en el sur y el norte argentino por parte del Estado nacional (capítulo 3). Este último capítulo es el más extenso de los tres, debido a que incluye una síntesis sobre dicha historia de ocupación sobre la base de la lectura de la historiografía reciente, la cual opera como marco interpretativo de peso para la comprensión de las lecturas escolares. En la segunda parte, se consideran discursos textuales a partir de los cuales se forjaron imágenes de la alteridad indígena. Se divide en dos capítulos que siguen el criterio cronológico de la primera parte: en el capítulo 4 “Imágenes de antaño”, se abordan las “imágenes” en torno al desembarco de Colón y la Conquista; y en el 5, “Imágenes de ogaño”, aquellas referidas a la conquista del territorio indígena a fines del siglo XIX en nuestro país (pp. 91-139).

Con el análisis que se presenta en ambas partes no solo se busca caracterizar las regularidades, sino que hay un interés profundo en hallar libros escolares representativos de las disidencias, las ambivalencias, las contradicciones, los cambios y las disrupciones existentes no solo entre autores y autoras sino también en un mismo autor. La autora manifiesta la intención de dar cuenta de la “policromía de voces” sobre los indígenas dentro del sistema de instrucción pública, que es “equivalente” a la existente en el mundo político, intelectual o cultural más amplio de la época (p. 142). Como ejemplo, se pueden mencionar las diferencias que encuentra en las valoraciones sobre los pueblos indígenas entre autores como Arturo Capdevila y Julián García Velloso que planteaban que la “vida indígena” no tenía valor y que negaban a estos sujetos la condición de seres humanos; y una autora como Elina González Acha de Correa Morales, quien ha titulado a su libro “Isondú” -una palabra guaraní que significa “gusano de luz”-, el cual ha sido un título “paradigmático” para la época que da cuenta, conjuntamente con el contenido del libro, de una valoración profunda de los pueblos indígenas, sus cosmovisiones y lenguas.

Además, Artieda incluye reflexiones de docentes indígenas, a quienes ha presentado avances de la investigación. Estos docentes manifiestan, por ejemplo, que los libros de texto fueron la “prolongación de las armas de fuego” que se utilizaron para “matarlos dos veces”, primero mediante las armas y después por medio de “las palabras” (p. 145). Ellos reflexionan además acerca de la importancia de su participación en la escritura de estos libros en la actualidad, como una manera de transmitir la memoria que les cuentan los ancianos, porque si no lo hacen ellos “nadie lo va a hacer” (p. 146).

Por todo esto adquiere sentido pensar a la obra como “grietas del silencio”, tal y como la interpreta Díaz de Rada en el prólogo, ya que la misma permite que se filtren los sonidos y las voces de la alterización.

Para el lector o la lectora, adentrarse en las páginas de este libro constituye una oportunidad de deconstrucción, es decir, de deshacer sin destruir un sistema de pensamiento que se revela como único, hegemónico o dominante, que se evidencia en la regularidad con la que la autora encuentra representaciones sobre la alteridad indígena minorizada, invisibilizada o negada en los libros escolares. ¿Qué provoca la deconstrucción? “Es el otro; si podemos decirlo en una palabra (...) el diálogo con el otro, el respeto a la singularidad y a la alteridad del otro es lo que me empuja a intentar ser justo con el otro. “(Derrida, citado en Skliar, 2007, p. 30). En este caso, aquellas docentes identificadas por Artieda, quienes disientían de estas representaciones hegemónicas pese a que vivían en la misma época, y concebían al indígena como un ser humano, compadeciéndose de su sufrimiento e inclusive pensando en la educación como forma de manifestación del espíritu de su cultura, de su pueblo; siendo ejemplo de ello la maestra Rosa Cruz Arenas (1935)¹ citada en la obra que reseñamos. Pero, sobre todo son los y las indígenas y el respeto a su alteridad, lo que empuja a la autora a realizar esta reconstrucción histórica de cómo se los ilustraba y describía en los libros escolares, a recuperar sus voces y a concluir en función de todo esto, que otras formas de relaciones, de representaciones y de hacer educación, entre indígenas y no indígenas, son posibles. Tal vez, ya no fundadas en lo “puro” que no existe, sino en la “mezcla” que es lo real.

María José Ramírez

Estudiante Profesorado en Ciencias de la Educación
Facultad de Humanidades - UNNE

Bibliografía:

- Anderson, B. (2005) Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo. México: FCE.
- Cruz Arenas, R. (1945 [1935]) Contribución al estudio del desenvolvimiento y evolución espiritual del indio argentino. En “El problema indígena en la Argentina”. Buenos Aires: Consejo Agrario Nacional, Secretaría de Trabajo y Previsión. 145-151.
- Skliar, C. (2007) La educación (que es) del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos. Buenos Aires: Noveduc.

¹ Maestra a cargo de un grado experimental para indígenas que funcionó en la Escuela N°64 de Santa Clara (Jujuy) bajo los auspicios de la Comisión Honoraria de Reducciones de Indios a mediados de 1930 (Cruz Arenas, 1945 [1935])