
COMUNICAÇÃO

EL ESTUDIO DE LAS SOCIEDADES INDIGENAS EN LAS ESCUELAS ARGENTINAS

Irina Podgorny & Cecilia Pérez de Micou

Becaria CONICET - Univ. de La Plata / Investigadora CONICET - Univ. de Buenos Aires.

En este trabajo se presentan las conclusiones obtenidas en la Mesa Redonda "El pasado indígena en los lineamientos curriculares de educación básica de la República Argentina" que se realizó durante el *X Congreso Nacional de Arqueología*, en Catamarca entre el 12 y el 16 de agosto de 1991. En esta ocasión los arqueólogos profesionales argentinos se propusieron por primera vez analizar la presencia de la temática arqueológica en los programas de enseñanza primaria (seis a trece años de edad) y secundaria (14 a 18 años).

Los nueve Congresos Nacionales previos y diversas Jornadas de Arqueología que tuvieron lugar en los últimos veinte años son evidencia de la significativa producción de información por parte de los arqueólogos argentinos. Sus estudios abarcan tanto segmentos correspondientes al poblamiento más temprano del territorio como las sociedades indígenas del siglo pasado. Uno de los objetivos de la Mesa Redonda fue analizar de que manera la información producida desde la investigación arqueológica es recibida en los medios de educación.

INTRODUCCION

Mientras que la historia americana anterior a la conquista europea no puede describirse en términos uniformes dado que los desarrollos regionales fueron independientes en mayor o menor grado, la historia posterior muestra marcadas convergencias. Los procesos de conquista y colonización, las administraciones coloniales y los mismo movimientos independentistas se inscriben en la dinámica de la historia económica y social del mundo occidental.

La formación de los estados nacionales implicó en todos los casos la creación de organizaciones políticas, productivas y culturales que, a pesar de sus rasgos distintos tuvieron en común el establecimiento de estructuras dependientes de las economías europeas. Es dentro de este marco que creemos necesario analizar los problemas particulares de la historia intelectual de nuestros países ya que

seguramente ésta mostrará convergencias similares a las que conocemos en otras esferas.

Entre esos puntos en común podemos contar las teorías que algunos de los intelectuales latinoamericanos de fines del siglo pasado elaboraron promoviendo y sustentando las políticas inmigratorias de los nuevos estados (ver por ejemplo para el caso argentino Alberdi [1852] 1915). Esta política inmigratoria de "reemplazo poblacional" implicó: a) la desvalorización de los habitantes nativos (criollos, mulatos, indígenas, etc.); b) la ponderación de los nordeuropeos, c) el montaje de un aparato de propaganda en el exterior; d) la marginación o el exterminio sistemático de las poblaciones nativas; e) la construcción de una imagen "étnica" de nuestros países que negaba la presencia india y negra (Skidmore [1974] 1976). Los extensos territorios poblados por indígenas que el Estado no dominaba efectivamente (ver por ejemplo Powell 1968 para el caso mexicano) fueron calificados como "desiertos" y ofrecidos para su explotación a los colonos europeos.

Al menos en Argentina, la consolidación del Estado Nacional se basó entre otras cosas en la implementación de un proyecto de educación pública obligatoria, cuyos objetivos y contenidos manifestaban claramente las ideologías y valores dominantes.

Así por ejemplo en los manuales de doctrina cívica de 1910 se enseñaba :

"Maestro: ?Cuál es la población actual de la República argentina ?

Alumno: Mi patria, señor, ha llegado- en menos de un siglo de vida independiente - a tener una población de algo más de seis millones de habitantes.

Maestro: ? Cuántos 'indios salvajes' hay actualmente en nuestro país ?

Alumno: ! Ni uno solo ! La República Argentina es la única Nación Americana que no tiene indios salvajes dentro de sus fronteras." (de Vedia 1910: 17-18).

La pregunta acerca de *quiénes eran los argentinos* fue una constante en los programas y textos educativos nacionales, en cuya respuesta fueron excluidos diversos sectores sociales según los distintos momentos políticos.

LA ESTRUCTURA EDUCATIVA EN LA ARGENTINA ACTUAL

La República Argentina está dividida administrativamente en 23 provincias y una Capital Federal, la ciudad de Buenos Aires. La población tiene un importante componente español e italiano procedente de las oleadas migratorias

que comenzaron a fines del siglo pasado y se prolongaron hasta los años posteriores a la segunda guerra mundial. La despoblación indígena fue gradual y sistemática. Se inició en el Siglo XVI con los conquistadores españoles que ingresaron en el actual territorio argentino y tuvo sus últimas expresiones como expediciones militares en las "conquistas del Desierto" y del Chaco de fines del siglo pasado. Hoy la indiferencia hacia las minorías indígenas continúa de manera más sutil las políticas heredadas.

Hasta el presente el gobierno nacional participa de diversos modos en la administración educativa provincial. Hasta 1976 esa participación en términos económicos era del 50%. A partir de 1978, el gobierno militar reduce ese porcentaje transfiriendo la escuelas primarias a las jurisdicciones educativas provinciales. (Podgorny 1990).

Teniendo en cuenta que, desde 1978, cada provincia maneja la educación primaria independientemente de las otras y, también, del Estado Nacional, se invitó a un arqueólogo por cada una de las 23 provincias, con miras a obtener un panorama completo de los lineamientos curriculares de las jurisdicciones educativas del país.

En este trabajo presentaremos el diagnóstico preliminar sobre la base de los datos recibidos de las provincias que concurrieron a la Mesa Redonda mencionada arriba.¹

ORGANIZACION DE LA INFORMACION

La información relevada se organizó de acuerdo con la siguiente guía :

- a) Características del sistema educativo de las provincias.
- b) Relevamiento de la presencia/ausencia del pasado indígena y de la arqueología en los programas de estudio escolares.

¹ Son autores de los informes que se presentaron a la Mesa Redonda: Jujuy: Maria Ester Albeck, Ana María González, Mirta Ana Seca; Buenos Aires: Nora Fleggenheimer, C. Lionel Caruk; Santa Fe: Inés Maldonado; Santa Cruz: Flavia Carballo, Susana Martinez, Federico Muñoz; Mendoza: Víctor Durán, M. Bauzá, V. Cortegoso, C. Gómez; La Rioja: Adriana Calegari, Gabriela Raviña; La Pampa: Mónica Berón, María Inés Poduje, Silvia Crochetti; Tucumán: Ana B. Barraza de Fonts, Hilda Garrido de Biazzo; Chaco y Formosa: Nélica Carrió. Todos estos informes fueron publicados en *Shincal* 3, número especial en adhesión al *X Congreso Nacional de Arqueología Argentina*, Escuela de Arqueología. Universidad Nacional de Catamarca, 1991.

c) Presentación y organización de la enseñanza del pasado indígena.

Podemos sintetizar la información recibida del siguiente modo :

a) Los sistemas educativos provinciales

En nuestro país existe un Ministério de Educación a nivel nacional. A su vez, cada gobierno provincial cuenta con un área de gobierno dedicada a Educación. En cada provincia la educación tiene un ramo diferente, en algunas aparece como Ministério, mientras que en otras como Secretaria o Dirección.

El presupuesto nacional y provincial mantiene a las escuelas públicas y subvenciona a algunas privadas. Estas últimas, además, siguen los lineamientos generales de los programas vigentes en la educación estatal. Algunas Universidades Nacionales mantienen también escuelas primarias y secundarias.

Por lo tanto coexisten en cada provincia escuelas dependiente del Ministério de Educación de la Nación, con escuelas universitarias, escuelas provinciales propiamente dichas y escuelas privadas (confesionales y laicas).

Otro punto a destacar es la diversificación funcional y jerárquica de las dependencias educativas gubernamentales. Tal el caso de la Provincia de Santa Cruz. "El sistema educativo provincial se subdivide en los siguientes entes" Secretaria de Educación; Unidad de Planeamiento Educativo; Consejo Provincial de Educación. Del primero de ellos dependen las Direcciones Provinciales de educación : inicial, Primaria, secundaria, especial, rural y adultos (...) el Consejo tiene facultades para aprobar los planes de estudio y contenidos mínimos, las reglamentaciones y la designación de docentes. La UPLADE tiene la función de elaborar los planes de estudio, contenidos mínimos, documentos de apoyo docente, etc." (Carballo et al. 1991 :246)

b) Presencia / ausencia del pasado indígena y de la Arqueología

La encuesta se realizó a partir de documentos oficiales: lineamientos curriculares, documentos de apoyo; en el caso de las provincias que no tuvieran programas desarrollados, se analizaron los contenidos mínimos.

En las provincias de Santa Cruz, Chaco y Formosa se analizaron curricula regionalizados del Area de Estudios Sociales,. Estos consisten en programas adaptados a la región o zona en la que se está dando clase.

De los distintos análisis se puede extraer una constante en el sentido de que todos señalan la presencia del estudio del pasado indígena, aunque seguramente también coincidirían en señalar que se trata de una presencia mutilada. La Arqueología, en cambio, no está presente en los programas de enseñanza primaria ni secundaria, salvo en la Provincia de Buenos Aires donde se la relaciona con una manera particular de recuperar el pasado a partir de los restos materiales. (Flegenheimer 1991 y Podgorny, e.p.)

c) Presentación y organización de la enseñanza del pasado indígena

En todas las provincias consideradas el tema de la población aborígen se incluye en el Área de los Estudios o Ciencias Sociales de la Escuela Primaria, mientras que en la secundaría, en las Materias Historia y Educación Cívica. En el primer caso a partir de Cuarto Grado (nueve años de edad), cuando desde las disposiciones ministeriales se considera que el niño puede comprender las nociones de tiempo y espacio.

Sin embargo, los contenidos sobre los indígenas, se presentan sin una referencia temporal concreta. En general, se relatan a modo de inventario los rasgos "espirituales" (ritos, música, creencias) de los pueblos indígenas contemporáneos con la conquista (Siglo XVI) y con el avance de la frontera nacional (Siglo XIX), sin considerar las relaciones sincrónicas y diacrónicas posibles. Coronando esta confusión temporal, se termina con el estudio de los Mayas, Incas y Aztecas, ratificando el presupuesto que se asocia lo más complejo = lo más moderno.

En tres de las provincias estudiadas (Santa Fe, La Rioja y Jujuy) la evangelización es el capítulo final de la "historia indígena".

Otra constante es la falta de recursos didácticos. La ausencia de bibliografía específica y de centros de documentación accesibles, impide a los maestros interesados introducir de otra manera esta temática en la escuela. La bibliografía con la que se cuenta son los Manuales generales y los suplementos provinciales editados en la Ciudad de Buenos Aires y con trabajos de síntesis desactualizados. Las provincias que han editado materiales educativos lo han hecho tomando aspectos parciales como las artesanías, música, vocabulario.

Los canales no formales de educación arrastran también los mismo problemas: museos con criterios de exhibición perimidos y cuyas exhibiciones

contienen errores conceptuales (valoraciones negativas, información desactualizada); archivos desorganizados; cursos de actualización asistemáticos.

Si bien todas las provincias argentinas cuentan con sitios arqueológicos de distintos tipos, constituyendo para algunas una presencia casi ininterrumpida a lo largo de sus territorios, sólo una utiliza la visita a los sitios como recurso didáctico y otra lo hace fomentando la recolección de materiales indígenas.

En los institutos de formación docente el problema se presenta de la misma manera. Finalmente todo parece señalar que la responsabilidad de la enseñanza de este y de todos los temas, se va derivando de estamento en estamento, hasta quedar en manos del maestro la decisión final de considerarlos o no.

CONSIDERACIONES FINALES

Podemos subrayar que todos los currícula mencionan el estudio de los pueblos aborígenes. Esta **mención** no debe confundirse con una inclusión desde el punto de vista de la definición de "pasado excluido" de Stone & Mackenzie (1990). Desde el momento en que los pueblos aborígenes se estudian como parte de un pasado remoto prehistórico en cuya configuración los indígenas contemporáneos no intervienen, ese pasado es una historia estereotipada. Las minorías indígenas de la República Argentina como resultado de años de marginación sistemática todavía no son consideradas por el resto de la población como parte integrante de la nacionalidad.

Las nuevas tendencias en historia y en políticas culturales han abierto estos campos a la voz de los grupos tradicionalmente excluidos no sólo del pasado sino de la participación en las decisiones del presente.

BIBLIOGRAFIA

ALBERDI, J.B. (1852) *Bases de partida para la organización política de la República Argentina*. Buenos Aires: La Cultura Argentina, 1915

CARBALLO, F.; MARTÍNEZ, S y MUÑOZ, F. "La enseñanza de la arqueología. El problema santacruceño." *Shincal* 3: 244-250. Escuela de Arqueología. Universidad Nacional de Catamarca, 1991

de VEDIA, E. *Catecismo de la doctrina Cívica*. Buenos Aires, 1910.

FLEGENHEIMER, N. "La enseñanza de la arqueología en la educación oficial de la Provincia de Buenos Aires." *Shincal* 3: 229-232. Escuela de Arqueología. Universidad Nacional de Catamarca, 1991.

PODGORNY, I. "The excluded present." En: Stone & Mackenzie, 1990

_____. e.p. "Choosing ancestors. The Primary education syllabuses of Buenos Aires Province, Argentina entre 1975 y 1986." En: Stone, P. ed. *II World Archaeological Congress books*.

POWELL, T.G. "Mexican intellectual and the Indian question, 1876-1911." *Hispanic American Historical Review*, 48, 1: 19-36, 1968.

SKIDMORE, T.E. (1974) *Preto no branco. Raça e nacionalidade no pensamento brasileiro*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

STONE, P. & MACKENZIE. *The excluded past: Archaeology in Education*. London. Unwin Hyman, 1990.