

APORTES DE LA ANTROPOLOGÍA VISUAL AL ANÁLISIS DE LECTURAS SOBRE PUEBLOS INDÍGENAS. O DE CÓMO DISMINUIR LOS RIESGOS DE UN ESTUDIO 'INSULAR' DE LOS TEXTOS ESCOLARES

CONTRIBUIÇÕES DA ANTROPOLOGIA VISUAL PARA A ANÁLISE DE LEITURAS SOBRE POVOS INDÍGENAS.
OU DE COMO REDUZIR OS INCONVENIENTES DE UM ESTUDO 'ISOLADO' DOS TEXTOS ESCOLARES
VISUAL ANTHROPOLOGY CONTRIBUTIONS TO THE ANALYSIS OF READING MATERIALS ON INDIGENOUS PEOPLES.
OR HOW TO REDUCE THE RISKS OF AN 'INSULAR' STUDY OF SCHOOL TEXTBOOKS

Teresa Laura Artieda

Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Nordeste, Resistencia, Chaco, Argentina. E-mail: tereartieda@gmail.com

Resumen: En el artículo expongo una metodología de análisis de lecturas sobre indígenas en libros escolares de Argentina (1885-1940). En el trabajo argumento acerca de la importancia de reconstruir el contexto sociohistórico de producción, describo procedimientos metodológicos y explico el carácter multidisciplinar de la investigación emprendida. Expongo aportes de la historia y de la antropología, y profundizo en la antropología visual. Estudios sobre la fotografía etnográfica de fines del siglo XIX y principios del XX, facilitan claves interpretativas de los retratos sobre indígenas reproducidos en los libros escolares. El recurso a la antropología visual fue uno de los caminos más fructíferos para comprender esos libros como piezas de un universo social mayor en el cual cobran sentido.

Palabras clave: libros de lectura; pueblos indígenas; condiciones de producción, procedimientos metodológicos.

Resumo: Neste artigo exponho uma metodologia de análise de leituras acerca de indígenas nos livros escolares da Argentina (1885-1940). Argumento sobre a importância de reconstituir o contexto sócio histórico da produção, além de descrever os procedimentos metodológicos e explicar o caráter multidisciplinar desta investigação. Apresento as contribuições da história e da antropologia e aprofundo na antropologia visual. Estudos sobre a fotografia etnográfica do final do século XIX e princípios do século XX, facilitam os significados interpretativos dos retratos sobre indígenas reproduzidos nos livros escolares. O recurso à antropologia visual foi um dos caminhos mais produtivos para compreender esses livros como peças de um universo social maior no qual fazem sentido.

Palavras-chave: livros de leitura; povos indígenas; condições de produção; procedimentos metodológicos.

Abstract: This article presents a methodology for the analysis of readings on indigenous peoples in schoolbooks in Argentina (1885-1940). In this paper, I argue about the importance of re-constructing the socio-historic context of text production, I describe methodological procedures and I explain the multidisciplinary nature of the research undertaken. I present contributions of history and anthropology and delve into visual anthropology as the studies on ethnographic photography of the late 19th century and early 20th century provide interpretative clues for the pictures of indigenous people reproduced in textbooks. Visual anthropology resources have proved to be one of the most fruitful ways of understanding textbooks as parts of a wider social universe, in which they make sense.

Keywords: reading books; indigenous peoples; production conditions; methodological procedures.

INTRODUCCIÓN

En la tercera me detengo especialmente en los aportes de la antropología visual para analizar imágenes provenientes de la práctica de fotografiar indígenas de manera contemporánea a la edición de tales libros escolares. En las conclusiones presento un balance de lo expuesto.

LA IMPORTANCIA DEL LIBRO DE LECTURA COMO FUENTE DE PESQUISA EN LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

En este artículo me circunscribo a los “[...] libros escritos, diseñados y producidos específicamente para su uso en la enseñanza” (Johnsen, 1996, p. 26). El corpus de fuentes se conformó principalmente con los libros de lectura aprobados para las escuelas primarias dependientes del Estado nacional¹. En estas páginas aludo a ellos indistintamente con las denominaciones de libro de lectura, libro de texto o texto escolar².

En Argentina, la bibliografía sobre el libro escolar es profusa y abundan los trabajos acerca de su papel durante el período de consolidación y expansión de la escuela primaria entre fines del XIX y décadas iniciales del siglo XX. Hay un acuerdo generalizado respecto de la importancia que le cupo en la formación de las identidades nacionales entre la infancia escolarizada y el lector escolar ampliado³. En consecuencia, los historiadores coinciden respecto de que este texto escolar es una fuente necesaria para comprender los sentidos que se intentaron transmitir sobre los tópicos caros a la formación de las identidades, incluyendo lo relativo a la alteridad, la diferencia y los pueblos indígenas en particular (Artieda, 2017; Braslavsky, 1996, Carbone, 2003, Cucuzza, 2007, Novaro, 2001; Podgorny, 1999; Teobaldo, 2009, entre otros).

Me interesa añadir otra cualidad de esta fuente para las investigaciones en historia de la educación, considerando que quienes componían los libros de lectura provenían principalmente del magisterio normal. Cristina Linares (2012, p. 229) es categórica: “El autor típico del libro escolar moderno no era el escritor profesional sino el docente con algún grado de experiencia”. Linares agrega que esta situación se mantuvo cuando menos hasta 1930. Entre los autores y las autoras identifica maestros y maestras, profesores y profesoras de escuelas normales y de colegios nacionales y docentes con puestos jerárquicos en el sistema educativo. En la investigación que origina este artículo, sobre un total de 66 autores, 45 se habían graduado en las Escuelas Normales. Entre estos últimos, la mayoría enseñaba en el nivel primario mientras que el resto estaba compuesto por miembros de los estratos jerárquicos del sistema escolar y profesores y profesoras de las Escuelas Normales (Artieda, 2015).

¹En Argentina, el control estatal de los textos escolares para la enseñanza primaria fue parte indisoluble de la constitución del sistema educativo nacional. La Ley 1420/1884 de Educación Común delegó la supervisión en el Consejo Nacional de Educación (Sprengelburd, 2012). El Estado intervino sobre el control hasta avanzada la segunda mitad del siglo XX (Linares, 2012).

² En la investigación tuvimos en cuenta la tipología de Escolano (1997) quien clasificó la diversidad de textos comprendidos dentro de la denominación genérica de libros de lectura: libro de lectura por antonomasia, novela pedagógica, antología y libro de cosas. Los textos analizados corresponden, en su mayoría, a los tres primeros tipos.

³ La figura del lector escolar ampliado fue pensada por Linares (2012), habida cuenta de la intención de que los mensajes de estos libros alcanzaran también a las familias de los escolares.

En los prefacios, los autores y las autoras se dirigen a sus pares con la autoridad que les otorga el ejercicio de la profesión y la proximidad de saberse parte del mismo colectivo. Escriben con el respaldo de “[...] la incontrastable autoridad de muchos años de práctica en la instrucción primaria [...]” (Olguín & Zamora Grondona, 1926), razón por la cual proponen qué enseñar y con qué fines. Adelina Méndez Funes de Millán (1931, p. 6), por ejemplo, es autora de un libro de lectura para 6º grado y en el prólogo explica criterios con los que seleccionó los contenidos.

He introducido, al final del libro, breves páginas con muy elementales nociones de literatura, por considerarlas de verdadera utilidad. Desde sexto grado, se nos hace necesario a los maestros dar un cierto conocimiento e inclinación literaria, para la mejor asimilación de las lecturas elevadas, para despertar el gusto artístico y como iniciación de la enseñanza secundaria.

A modo de hipótesis, parece válido tomar en cuenta estas fuentes no solo para dar continuidad a estudios enmarcados en la línea más clásica y consolidada del análisis ideológico (Carbone, 2003; Johnsen, 1996). Si quienes elaboraron los textos eran docentes, es posible atender lo que ahí se dice como expresión parcial de valores, modos de ver, clasificar e interpretar la realidad social por parte de integrantes del magisterio⁴. Una fuente desde donde acceder a evidencias –reducidas, incompletas, pero evidencias finalmente- de cómo ellos procesaban lo social⁵. Esta perspectiva analítica, sin embargo, no resuelve la pregunta respecto de la recepción⁶ del resto del magisterio que empleaba los libros en el aula. En esos prólogos hay indicios que son fragmentarios, no suficientes.

Por último, como adelanté, en el país la génesis y consolidación del libro de lectura moderno tuvieron lugar durante el período en estudio. Lo mismo se aplica, en tales documentos, para los sentidos sobre lo indígena. En consecuencia, parto de analizar las ediciones escolares con el supuesto de que ofrecen ‘matrices de sentidos’ (Braslavsky, 1996), y que esas matrices pervivieron más allá de ese tiempo fundacional en los textos que se sucedieron durante el siglo XX y principios del XXI (Artieda, 2017, 2018).

DISCIPLINAS Y PROCEDIMIENTOS PARA RECONSTRUIR EL CONTEXTO

En la introducción hice mención a procesos de orden político, económico, científico y cultural que implicaron transformaciones profundas en las relaciones entre los pueblos

⁴ Igualmente, es importante relativizar esta proposición, advirtiendo acerca de las mediaciones de los textos escolares, Estado, editoriales, lectores (Linares, 2012); así como sobre la diferencia entre libro y texto (Chartier, 1995). También hay que considerar que, como precisé antes, el Consejo Nacional de Educación ejercía el control de los textos, lo cual supone la transmisión de ideas hegemónicas. Sin embargo, la presencia mayoritaria de docentes como autores y la heterogeneidad de posiciones en el magisterio (Puiggrós, 1990), hechos sumados a la diversidad de enunciados en relación con el tema de investigación (Artieda, 2015, 2017) son argumentos a favor de pensar tales libros como una fuente para acceder parcialmente a las ideas de miembros del magisterio.

⁵ Se advierte que la posibilidad de publicar se circunscribió a quienes tenían ‘apellido ilustre’, algún tipo de relación o reconocimiento de las editoriales y dinero para afrontar los costos de la publicación (Linares, 2012). Esto es, habría que atribuir la producción de los libros editados a un sector relativamente reducido dentro del magisterio, y las ideas que transmiten podrían pensarse como expresión de tendencias en lugar de considerarlas como representativas del conjunto. Además, Linares encuentra que la producción editorial estaba centralizada mayormente en Buenos Aires y los mismos textos circulaban en las escuelas de todo el territorio nacional.

⁶ Uso recepción en el sentido de Chartier (1995).

indígenas y el Estado nacional. Historiadores y antropólogos concluyen que entre 1879 y 1911 se produjo la ofensiva militar de invasión de los últimos territorios indígenas autónomos en el sur (La Pampa y la Patagonia) y en el norte (Chaco). El Estado obtuvo el control territorial y político de los dominios indígenas con implicancias fundamentales para su definición como Estado-nación y para el proyecto económico agroexportador de las élites gobernantes. Se logró la unificación y consolidación del territorio nacional, y se alcanzaron condiciones necesarias para la expansión del capitalismo y la incorporación de los indígenas como fuerza de trabajo en los estratos más bajos del sistema productivo (Iñigo Carrera, 1983; Fuscaldo, 1985; Trincherro, 2000; Quijada, 2000).

La literatura, la historia y la antropología ofrecen profusos estudios acerca de la 'literatura de frontera', denominación con la cual aluden al conjunto de obras escritas por los propios militares y exploradores de los territorios conquistados en paralelo y posteriormente al fin de las invasiones. Dichos estudios informan que ese corpus fue un sustento de primer orden para la construcción del relato nacional que justificó la ofensiva militar (Zapata, 2009). Distintos registros contemporáneos como el literario, el político, el periodístico, el artístico y específicamente el escolar, consultaron ese corpus. Según ejemplifico más adelante, algunas de sus piezas, transcritas textualmente o parafraseadas, fueron convertidas en lecturas escolares.

De ese período proceden también obras literarias y de arte que fueron muy importantes por su contribución al imaginario de una alteridad indígena demoníaca y sacrílega opuesta al espejo tranquilizador que reflejaba 'nuestra' imagen, blanca, pura y propia. Una obra clásica es *La vuelta del malón* de Ángel Della Valle (1892)⁷.

Al mismo tiempo, en las primeras décadas del siglo XX el arte y la literatura expresaron la influencia del indigenismo concibiendo obras que admitían, con distintos matices, los sufrimientos y las masacres cometidas (Artieda, 2017). 'Cautiva. Grupo de indios araucanos' (1905) es la primera escultura que expone el secuestro de mujeres y niños durante la campaña militar a la Patagonia, ya mencionada. La obra significó una ruptura en la representación artística en Argentina que hasta el momento mostraba solo a las prisioneras blancas de los indígenas⁸. Por su parte, *Lin-Calél*, de Eduardo L. Holmberg (1910), es una obra literaria en la que blancos e indígenas confrontan sus sistemas de ideas⁹ y los segundos reseñan "[...] las mentiras y crueldades con que los blancos redujeron a los aborígenes" (Dellarciprete, 2012, p. 184) durante la conquista de América, a la vez que anuncian las masacres que sobrevendrían con las invasiones militares al sur:

Dice el cacique que todavía su gente no ha sufrido los embates del blanco porque no han descubierto oro en sus tierras, pero muy bien sabe que igual, por puro ejercicio de su crueldad, 'macularán con sangre sus toldos [...] matando niños, viejos, y en su

⁷ En el lienzo se destaca una cautiva de piel blanca, que contrasta con las pieles oscuras indígenas, y yace desfalleciente en los brazos de uno de sus captores. Estos escapan a caballo luego de atacar un poblado y una iglesia. La obra forma parte de la colección permanente del Museo de Bellas Artes de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, y puede consultarse en: <https://www.bellasartes.gob.ar/coleccion/obra/6658>.

⁸ Su autor fue Luis Correa Morales (1852-1923), quien formó parte del grupo de los primeros escultores modernistas del país.

⁹ *Lin-Cálel* es una obra estructurada en cantos que representan distintos momentos de un parlamento indígena de pueblos del sur argentino. En los parlamentos se daban cita colectivos de distintas procedencias en lugares concertados y se resolvían cuestiones políticas, militares, económicas y sociales.

saña/arrancando a los senos de las madres los párvulos que en ellos amamantan’ (Dellarciprete, 2012, p. 184, destacado del autor).

En las décadas de 1910 y 1920, los ‘primeros nacionalistas’ (Funes, 2006) se dedicaron a indagar en las raíces de lo argentino preocupados por una identidad que, según su visión, corría peligro de disgregación frente a la inmigración europea. Ricardo Rojas, uno de los más importantes exponentes de esas búsquedas, publica *Blasón de Plata* (1910) y *Eurindia* (1924), obras en las que postula lo indio como parte de la amalgama de la nación¹⁰.

¿Cómo encontrar huellas de los distintos procesos en las lecturas escolares? ¿De qué manera lograr observaciones suficientemente fundadas respecto de la incidencia de los mismos en dichas lecturas?

La historia de contactos interétnicos en el actual territorio argentino desde la colonia hasta la década de 1930, fue el andamiaje principal para comprender la estructura que sustentaba el relato escolar. La construcción discursiva del espacio geográfico durante la unificación y consolidación del territorio nacional a finales del siglo XIX aportó a la comprensión del relato.

Estudios de las posiciones sobre los indígenas entre las élites intelectuales del siglo XIX y parte del XX y entre los grupos gobernantes de 1880 a 1930, fueron muy provechosos para identificar y comprender posiciones divergentes en los libros.

Estudios de antropología visual proveyeron de categorías de análisis para interpretar el empleo de la fotografía etnográfica (Giordano, 2012).

La historiografía de la educación me proveyó de información para aproximarme a los perfiles de algunos autores y algunas autoras provenientes del magisterio normal. Las investigaciones sobre el libro de lectura moderno fueron necesarias a la hora de entender ciertos rasgos del corpus, así como para pensar esa producción “[...] en la especificidad de la historia de su género [...]”, en términos de Chartier (1995, p. 41).

Encontré las obras de arte incorporadas en los libros, por lo que fue necesario consultar estudios sobre las mismas. El acceso a la literatura de frontera me contactó con algunas de las fuentes de quienes compusieron esos textos escolares, y la lectura de *Lin-Calél* me permitió conocer qué leyó Elina González Acha de Correa Morales (1916), autora de *Isondú. Lecturas variadas para las escuelas comunes*, donde reprodujo parte de los versos de esa obra.

El cotejo entre las ediciones escolares y las obras contemporáneas a las mismas dio por resultado el descubrimiento de sus huellas: fragmentos literales o parafraseados, mención a un autor o a una autora, reproducción de imágenes, etcétera. Podría decirse que en varias ocasiones fueron los mismos autores y autoras de los libros de texto quienes orientaron mi búsqueda. Las librerías de libros antiguos se convirtieron en repositorios predilectos a la hora de hallar las fuentes de las que estos escritores y escritoras se valieron.

Los derroteros analíticos emprendidos me permitieron aclarar dudas respecto de la verosimilitud de ciertos relatos escolares. Por ejemplo, la historia acerca de una mujer afrodescendiente, ‘La negra Carmen’, al mando de un grupo de soldados que combatían a los

¹⁰ Ricardo Rojas (1882-1957) formó parte de los pensadores nacionalistas que desde principios del siglo XX imaginaron formas de integración de los elementos heterogéneos que componían la población de Argentina (Quijada, 1994).

indígenas para defender un emplazamiento militar ubicado en la línea de frontera que separaba a las poblaciones criollas de las indígenas (Blomberg, 1926); o el diálogo entre el afamado autor de una trilogía sobre la campaña a la Patagonia, Estanislao Zeballos, y un oficial militar en momentos en que el primero profanaba tumbas en cementerios indígenas en esa región

(Capdevilla & García Velloso, 1934). ¿Lecturas de ese tipo eran producto de la imaginación de los autores y las autoras de los libros escolares o, por el contrario, consistían en narraciones de sucesos que efectivamente tuvieron lugar? Investigaciones sobre el papel de la mujer en esos emplazamientos militares ubicados en la frontera 'contra el indio' y la atenta lectura de la literatura de frontera, me permitieron descubrir que las lecturas escolares se hacían eco de historias relatadas por sus protagonistas.

La narración acerca de 'La negra Carmen' fue extraída casi sin cambios de un libro de crónicas sobre los enfrentamientos entre soldados e indígenas en la década de 1870, *Crónicas y siluetas militares* (1961) de Eduardo Gutiérrez. En ese momento Gutiérrez era capitán del ejército en la frontera sur, franja limítrofe que separaba las tierras ocupadas por la sociedad criolla de las habitadas por las sociedades indígenas (Yuln, 2010). La presencia de las mujeres fue muy importante en la 'guerra contra el indio' donde se ocupaban de las tareas 'propias del sexo'¹¹. Pertenecían a los grupos más pobres de la población y entre ellas había afrodescendientes como la que protagoniza esta lectura. En ocasiones las 'fortineras' participaban en acciones militares (Ockier, 2005). La lectura alude a un personaje y un enfrentamiento efectivamente existentes.

En cuanto al diálogo entre el oficial y Estanislao Zeballos (1881), la compulsión del texto escolar con la obra de este último, *Descripción amena de la República Argentina. Viaje al país de los araucanos*, me permitió saber que Capdevilla y García Velloso reprodujeron textualmente el episodio tal como Zeballos lo redactara, aunque no citaron la fuente. Antropólogos e historiadores han estudiado la trayectoria de Estanislao Severo Zeballos, quien, apenas declarado el fin de la conquista militar de los territorios del sur en 1879, encabezó una comitiva con la que exploró esa región. En el viaje se introdujo en los cementerios indígenas, profanó tumbas y recolectó un total aproximado de 300 cráneos, que engrosaron la colección del Museo de Ciencias Naturales de La Plata (1884) y su colección personal (Valko, 2010). El diálogo en cuestión, según indiqué, alude a esas profanaciones.

¹¹ “[...] conjuntamente con [...] (una) función afectiva y contenedora, las mujeres eran las encargadas del desempeño de otras muchas tareas: cocinar, lavar, acarrear agua y leña, mantener en condiciones la vestimenta de la tropa y la oficialidad, arrear las caballadas durante los desplazamientos del ejército, atender a los enfermos, amenizar los bailes, asistir a los velatorios y rezar por el alma de los difuntos” (Ockier, 2005).

ACERCA DE CÓMO ENTENDER LAS IMÁGENES ORIGINADAS EN LA PRÁCTICA DE FOTOGRAFIAR INDÍGENAS

Los libros de lectura contienen iconografía de diversa naturaleza, por ejemplo, reproducción de pinturas y esculturas, grabados y fotografías postales de indios. En este apartado me circunscribo a las imágenes que tienen su origen en fotografías.

Especialistas en antropología visual investigan sobre la práctica de fotografiar indígenas que tuvo lugar entre la década de 1860 y mediados del siglo XX en Argentina y Chile, entre otros países (Alvarado Pérez, 2007; Alvarado Pérez & Giordano, 2007; Giordano, 2004, 2012; Priamo, 2012 y otros). En sus estudios analizan en qué períodos y bajo qué condiciones se produjeron las fotografías, qué circulación tuvieron los retratos en sistemas culturales y discursivos diversos, cuál fue su utilidad para construir y hacer circular una imagen-síntesis de alteridad indígena, en qué consistía tal imagen, y qué intervenciones sufrieron algunos de los retratos al ser reproducidos.

Estos especialistas distinguen tres etapas de la fotografía etnográfica, que tuvieron lugar entre 1860 y mediados del siglo XX. En los libros de lectura localicé imágenes que datan de las dos primeras, que transcurren entre 1860 y 1910 aproximadamente¹². La que media entre 1860 y 1880 antecede a las campañas militares ya mencionadas, y las fotos retratan autoridades indígenas que negocian tratados con autoridades criollas. Vestimentas despojadas de signos de exotismo, retratos sin poses artificiales que transmiten la dignidad del retratado, e identificación de los sujetos por su nombre y rango. Se encuentran reproducidas en muy pocos libros de lectura, cuyos autores se distinguen por una valoración positiva en comparación al resto y, en el primer caso, su autora adscribe a un franco indigenismo. A continuación, en la figura 1 puede observarse el retrato de un ‘Cacique tehuelche’; la figura 2 carece de datos que identifiquen al retratado.

¹² Priamo (2012, p. 9-10) explica de esta manera las dos primeras épocas de la fotografía a indígenas: “En la primera época están las pocas fotos realizadas antes del sometimiento y dispersión concretados por las campañas militares de las últimas décadas del siglo XIX y las políticas de Estado posteriores. La mayoría fue tomada en estudios de Buenos Aires a individuos o grupos invitados por autoridades militares o civiles, o integrantes de embajadas que venían a negociar tratados y acuerdos con el gobierno [...] La segunda se inicia hacia 1880 y llega hasta mediados del siglo pasado, período en el que la cultura dominante mantuvo su esencial menoscabo y exclusión del hombre aborigen, y donde están las imágenes que más crudamente expresaron el desdén o el desprecio hacia él [...] (en este período) encontramos las fotos que serían utilizadas en álbumes de vistas, costumbres y tipos populares, para impresión de postales o como ilustración gráfica en los medios ilustrados; [...]”.



Figura 1: Cacique tehuelche.

Fuente: González Acha de Correa Morales (1916, p. 315)

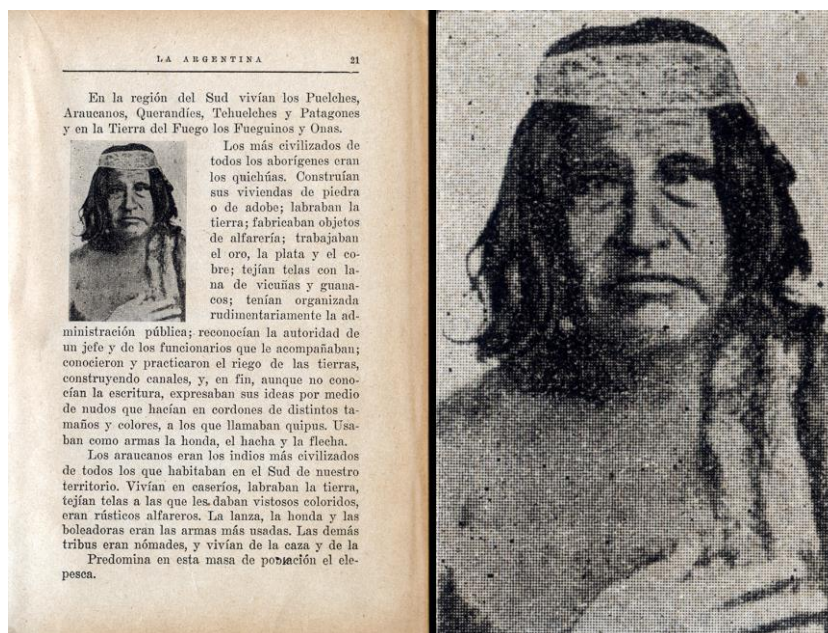


Figura 2: 'Los primitivos habitantes del país'.

Fuente: Oliver (1934, p. 21).

La segunda etapa (1880-1910 ca.) tiene lugar una vez finalizada la campaña militar a La Pampa y la Patagonia y es paralela a la invasión al Chaco. En este caso se encuentran retratos innominados, con o sin identificación del grupo étnico de pertenencia, y que aparentan ser sujetos sorprendidos por la cámara en sus actividades cotidianas. A los hombres se los retrataba en actitud desafiante sosteniendo un arma en la mano o apuntando en dirección a la cámara. Sin embargo, eran indígenas sometidos por lo que contaban con escaso margen para negarse a ser fotografiados y a posar según se les ordenara. Al decir de Giordano (2012) sufrían una doble captura, la de la milicia y la del fotógrafo. Las poses ‘guerreras’ eran artificiosas puesto que estaban en condiciones harto difíciles para desafiar al oponente (Alimonda & Ferguson, 2004; Alvarado Pérez & Giordano, 2007). De esa manera, los retratos transmitían el riesgo que habían representado y otorgaban estatus de verdad a las justificaciones sobre las campañas militares. La iconografía escolar introdujo esas imágenes, apoyando el mensaje. Para los escolares que las observaban, el riesgo podía haber sido propio de tiempos pretéritos, pero también contemporáneos como lo sugerían algunas frases. Por ejemplo, en el Chaco en la década de 1920 algún viajero desprevenido podría “[...] ser asaltado por los indios que todavía tienen sus madrigueras en algunos lugares, sin esperanza de recibir socorro humano alguno” (López de Nelson, ca. 1920, p. 321). Entre la edición del libro y el fin de la campaña militar a esa región, había pasado casi una década. Textos y retratos semejantes se reiteraron en reediciones posteriores, sin que se introdujeran cambios (Artieda, 2017).



Figura 3: Reproducción de Fotografía ‘Postal indio’.

Fuente: López de Nelson (ca. 1920, p. 33).

Alvarado Pérez y Giordano (2007) argumentan acerca de la eficacia de estas fotografías para contribuir a una imagen-síntesis de lo indígena por medio de una composición con elementos constantes: un ambiente natural en apariencia virgen, armas en la mano, adornos en el pecho y el rostro, taparrabos que los cubrían de la cintura para abajo (Giordano, 2004). Mezcla de salvajismo y exotismo junto con anonimato y ajenidad respecto

del espectador. Seres de un tiempo y un espacio distantes, casi en el límite de la condición humana, o vestigios de su fase primitiva actualmente en extinción.

La diferenciación entre esas dos fases de la fotografía de indígenas fue una clave interpretativa de mucho valor, porque me permitió advertir las diferencias entre los retratos insertos en las lecturas. Al mismo tiempo, validó hipótesis previas acerca de las posiciones disímiles entre autores y autoras de los libros escolares. Las reproducciones ilustraban, de manera congruente, la valoración, la empatía, el menosprecio o la indiferencia.

En relación con el menosprecio, la indiferencia y el desinterés por conocer al otro, fue de provecho lo que Giordano (2004, p. 98) caracteriza como “cirugías de la imagen, con figuras recortadas de una fotografía y montadas sobre otro fondo”. A continuación de estas líneas, se observa la composición de un grupo de indígenas del Chaco argentino a la que se ha agregado un tipi, vivienda propia de nativos de las praderas del norte de América. La figura 4 ilustra una lectura titulada *Los indios* (Outón, 1934).



Figura 4: *Los indios*.

Fuente: Outón (1934, p. 148).

La mezcla descuidada e inexacta de elementos colaboró en la idea del mundo indígena como un todo indiferenciado, lo que facilitaba pensar que era suficiente conocer a un indígena para conocerlos a todos.

Giordano (2004, p. 98) agrega que

Los diferentes retoques de la misma imagen...nos revelan una fragmentación de sentidos [...] y una caracterización de la alteridad a partir de un desinterés por el objeto representado.

Esta interpretación se aplica a la lectura en la cual está insertada la figura 4. La información es escasa y fragmentaria, no considera a los indígenas como parte de la

población argentina y concluye afirmando que quedan pocos “[...] hallándose la mayoría en estado civilizado” (Outón, 1934, p. 149).

La fotografía postal tuvo “[...] un uso masivo en Buenos Aires y otras ciudades del interior durante los primeros años del siglo XX y los indígenas, tanto del sur como del norte del país, fueron uno de los objetos de representación sobresalientes en las series postales” (Giordano, 2004, p. 89). Autores, autoras y editores echaron mano de este recurso (figura 3). Algunos reemplazaron las postales por grabados que las copiaban, como puede observarse en la figura 5.



Figura 5: *Los indios.*

Fuente: Chalde, 1934, p. 135).

Finalmente, confrontar postales halladas en los libros de texto con las estudiadas en las publicaciones especializadas develó otra manifestación del ejercicio de la violencia simbólica. En un libro editado en 1933 se encontró una postal de tres jóvenes indígenas, una mujer y dos varones, sin datos que los identificaran. En la lectura, titulada ‘¡Qué susto!’, una madre alecciona a sus hijos asustados porque habían visto a unas personas disfrazadas de ‘indios’, y “[...] los indios son malos [...] dieron muerte a Solís, a Gabotto y a otros españoles [...]” (Olguín & Zamora Grondona, 1933, p. 135). Lo que reproduzco a continuación es una muestra del trato ambivalente, entre el sarcasmo y la condescendencia, a través del cual los y las escolares aprendían posiblemente a despreciar a un semejante. La madre les recordó que estaban en carnaval y que si no se asustaban de

[...] los monitos, payasos o aldeanas, (tampoco tenían que temer a los indígenas) ...los pobres indios no mataron a los españoles por maldad sino por ignorancia, creyendo

que los hombres blancos venían a apoderarse de todos sus bienes. Los indios son buenos. Es que, como los demás hombres, tienen que defenderse si los atacan (Olguín & Zamora Grondona, 1933, p. 135-136).

La postal de referencia tiene su origen en una fotografía tomada en 1910 aproximadamente, cuando aún se desarrollaba la campaña militar en esa región. Se trata entonces de jóvenes que habían sido doblemente capturados, por la milicia y por la cámara, según cito antes¹³. Dos décadas más adelante, sus imágenes sufrieron una nueva captura, fueron aprehendidos para la escuela en un contexto de maltrato. A juzgar por el tiempo transcurrido entre la toma de la foto y su circulación en estas ediciones, incluso algunos podrían haber estado vivos mientras se los exhibía enmarcados en la página de un libro, lo cual evoca las prácticas de exponer, en jaulas y de otras maneras, a los indígenas que llevaban a Europa a finales del siglo XIX.

CONCLUSIONES

A lo largo del trabajo puse de manifiesto la centralidad del contexto para lograr comprensiones de relativa hondura acerca de las lecturas escolares sobre indígenas en libros de texto para la escuela primaria argentina, editados en un período que considero crucial para la prosecución de ese propósito. Al mismo tiempo, he descripto algunos de los procedimientos seguidos en la indagación y las consecuencias de su empleo.

Según lo expuesto, los resultados alcanzados tuvieron que ver con el tema específico de la investigación, las imágenes sobre los indígenas y los relatos sobre la historia de relaciones interétnicas –en particular entre el último tercio del siglo XIX y las cuatro primeras décadas del XX–. En las páginas precedentes me referí a estas imágenes y relatos enfatizando su cualidad de ‘sentidos fundantes’ o ‘matrices de aprendizaje’ sobre las que se fueron desplegando las constantes y las variaciones, y argumenté acerca de la validez de dicha categorización considerando los rasgos del período en el cual se gestaron.

Al mismo tiempo, los procedimientos descriptos dieron lugar a otros resultados no previstos inicialmente consistentes en acercamientos a las fuentes de los autores y las autoras de los textos escolares, las elecciones que hicieron del conjunto de opciones que tuvieron a mano y su filiación a unas u otras ideas.

Se constató, una vez más, que el libro escolar constituye un producto cultural para cuya aprehensión se necesita del conocimiento de otros procesos y productos culturales contemporáneos –y precedentes, si bien en el trabajo no se incluyó esa cuestión–. De manera que la historia, la antropología, la antropología visual, la historia de la educación y del libro de lectura, los estudios sobre obras literarias y plásticas, sobre el discurso y las políticas de estado, han sido cruciales a la hora de su abordaje.

Dicho de otro modo, los derroteros analíticos contribuyeron a ‘desempolvar’ y hacer emerger algunas de las piezas de las que estaban compuestas las lecturas. Parfraseando a Viñao (2001), he presentado de manera somera y parcial una investigación cuya metodología tendría puntos de contacto con formas de encarar la arqueología de la escuela o, más precisamente, del libro escolar. Quizás sea esta una de las contribuciones del presente trabajo.

¹³ La información acerca de esta foto se encuentra en Giordano (2004, p. 109).

REFERENCIAS

- Alimonda, H., & Ferguson, J. (2004) “La producción del desierto. Las imágenes de la campaña del ejército argentino contra los indios, 1879”. *Revista chilena de Antropología Visual*, (4), 1-28. Recuperado de: http://www.antropologiavisual.cl/Alimonda_&_Ferguson.htm
- Alvarado Pérez, M. (2007). “Vestidura, investidura y despojo del nativo fueguino. Dispositivos y procedimientos visuales en la fotografía de Tierra del Fuego (1880-1930)”. In M. Alvarado Pérez, C. Odone, F. Maturana & D. Fiore (Ed.), *Fueguinos. Fotografías siglos XIX y XX. Imágenes e imaginarios del fin del mundo* (p. 21-36). Santiago de Chile, CH: Pehuén Editores.
- Alvarado Pérez, M., & Giordano, M. (2007) “Imágenes de indígenas con pasaporte abierto: del Gran Chaco a Tierra del Fuego”. *Magallania*, 35(2), 15-36. Recuperado de: <http://www.scielo.cl/pdf/magallania/v35n2/art03.pdf>
- Artieda, T. L. (2017). *La alteridad indígena en los libros de lectura de la escuela argentina (ca. 1885-1940)* (Colección De acá y de allá. Fuentes etnográficas). Madrid, ES: Editorial CSIC.
- Artieda, T. L. (2015). “*Lecturas escolares, pueblos indígenas y relaciones interétnicas. Concepciones acerca de los indígenas en los libros de lectura de la escuela primaria argentina. Transformaciones y continuidades entre 1880 y 1940 circa*” (Tesis doctoral). Departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada. Facultad de Educación, UNED.
- Artieda, T. L. (2018). “Lecturas escolares sobre los indígenas en dictadura y en democracia (1976-2000)”. In C. Kaufmann (Dir.), *Dictadura y educación. Los textos escolares en la historia argentina reciente* (Tomo 3, p. 105-148.). Buenos Aires, AR: Miño y Dávila/UNER, Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/libro/719727.pdf>
- Blomberg, H. P. (1926). *El surco. Libro de lectura* (9a ed.). Buenos Aires, AR: Ángel Estrada y Cía. Editores.
- Braslavsky, C. (1996). “Los usos de la historia en los libros de texto para escuelas primarias argentinas (1916-1930)”. In H. R. Cucuzza (Comp.), *Historia de la educación en debate* (p. 54-90). Buenos Aires, AR: Miño y Dávila.
- Capdevilla, A., & García Velloso, J. (1934). *Patria grande: evocaciones, estampas, escenas, descripciones: texto de lectura para 5º y 6º grados* (2a ed.). Buenos Aires, AR: Editorial A. Kapelusz & Cía.
- Carbone, G. (2003). *Libros escolares. Una introducción a su Análisis y Evaluación*. Buenos Aires, AR: FCE.
- Chalde, A. M. (1934). *La escuela de hoy. Libro de lectura para segundo grado* (2a ed.). Buenos Aires, AR: Ángel Estrada y Cía. Editores.

- Chartier, R. (1995). *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación* (2a ed.). Barcelona, ES: Gedisa.
- Cucuzza, H. R. (2007). *Yo argentino. La construcción de la Nación en los libros escolares (1873-1930)*. Buenos Aires, AR: Miño y Dávila/ Universidad Nacional de Luján.
- Dellarciprete, R. (2012). “*Permanencia y superación del '80 en dos escritores de 'entre siglos': Enrique Loncán y Eduardo L. Holmberg*” (Tesis de Posgrado de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación). Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.749/te.749.pdf>
- Escolano, A. (Dir.). (1997). *Historia ilustrada del libro escolar en España*. Madrid, ES: Fundación Sánchez Ruipérez.
- Funes, P. (2006). *Salvar la nación. Intelectuales, cultura y política en los años veinte latinoamericanos*. Buenos Aires, AR: Prometeo Libros.
- Fuscaldo, L. (1985). “El proceso de constitución del proletariado rural de origen indígena en el Chaco”. In M. Lischetti. *Antropología* (p. 231-251). Buenos Aires, AR: Eudeba.
- Giordano, M. (2004). *Discurso e imagen sobre el indígena chaqueño*. La Plata, AR: Ediciones Al Margen.
- Giordano, M. (2012). *Indígenas en la Argentina. Fotografías 1860-1970*. Buenos Aires, AR: El Artenauta Ediciones.
- González Acha de Correa Morales, E. (1916). *Isondú. Lecturas variadas para las escuelas comunes*. Buenos Aires, AR; Cabaut y Cía Editores. Consultada también la edición de 1926.
- Gutiérrez, E. (1961). *Crónicas y siluetas militares*. Buenos Aires, AR: Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Holmberg, E. L. (1910). *Lin-Calél. Poema*. Buenos Aires, AR: Talleres Gráficos de L. J. Rosso y Cía.
- Íñigo Carrera, N. (1983). *La colonización del Chaco*. Buenos Aires, AR: CEAL.
- Johnsen, E. B. (1996). *Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los libros escolares*. Barcelona, ES: Ediciones Pomares-Corredor.
- Linares, M. C. (2012). “Nacimiento y trayectoria de una nueva generación de libros de lectura escolar: *El Nene* (1895-1956)”. In H. R. Cucuzza (Dir.), *Historia de la lectura en la Argentina. Del catecismo colonial a las netbooks estatales* (p. 215-255). Buenos Aires, AR: Editoras del Calderón.

- López de Nelson, E. (ca 1920) *Nuestra tierra. Cuarto libro de lectura*. Buenos Aires, AR: Imp. Coni.
- Méndez Funes de Millán, A. (1931). *Río Nativo. Libro de lectura para 6º grado*. Buenos Aires, AR: Talleres Casa Jacobo Peuser.
- Novaro, G. (2001). “Cambios y continuidades en la enseñanza de las ciencias sociales en la escuela: el tema ‘sociedades aborígenes’”. In *12ª Jornadas Argentinas de Historia de la Educación*. Rosario, Santa Fé, AR.
- Ockier, M. C. (2005). “¿Una Historia de mujeres o una Historia de género? A propósito de una investigación sobre las fortineras”. In *10ª Jornadas Interescuelas*. Recuperado de: <http://scholar.google.com.ar/>
- Olguín, M. M., & Zamora Grondona, V. (1926). *Lucha. Libro de lectura para cuarto grado* (7a ed.). Buenos Aires, AR: Ángel Estrada y Cía. Editores.
- Olguín, M. M., & Zamora Grondona, V. (1933). *Por el camino. Libro de lectura corriente*. Buenos Aires, AR: Imp. Rodolfo Isely.
- Oliver, F. (1934). *La Argentina. Texto de lectura para cuarto grado*. Buenos Aires, AR: Imprenta Rodolfo Isely.
- Ossenbach, G. (2013). “¿Está agotada la investigación histórica sobre manuales escolares? Consideraciones críticas sobre la investigación en el campo de la manualística, a 20 años de la fundación del Centro de Investigación MANES”. In J. Meda & A. M. Badanelli. *La historia de la cultura escolar en Italia y en España: balance y perspectivas* (p. 107-118). Macerata, IT: Edizioni Università de Macerata.
- Outón, R. (1934). *Nuestro libro. Texto de lectura para segundo grado* (19ª ed.). Buenos Aires, AR: Editorial A. Kapelusz y Cía.
- Podgorny, I. (1999). *Arqueología de la educación. Textos, indicios, monumentos*, Buenos Aires, AR: Sociedad Argentina de Antropología.
- Priamo, L. (2012). “Un patrimonio doloroso”. In M. Giordano. *Indígenas en la Argentina. Fotografías 1860-1970* (p. 9-11). Buenos Aires, AR: El Artenauta Ediciones.
- Puiggrós, A. (1990). *Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino (1885-1916)*. Buenos Aires, AR: Galerna.
- Quijada, M. (1994). “La nación reformulada: México, Perú, Argentina (1900-1930)”. In A. Annino, L. Castro Leiva & F.-X. Guerra (Dir.). *De los imperios a las naciones: Iberoamérica* (p. 567-590). Zaragoza, ES: IberCaja.
- Quijada, M. (2000). “El paradigma de la homogeneidad”. In M. Quijada, C. Bernand & A. Schneider. *Homogeneidad y nación con un estudio de caso: Argentina, siglos XIX y XX*

(Colección Tierra Nueva e Cielo Nuevo). Madrid, ES: Centro de Humanidades. Instituto de Historia. Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

Spregelburd, R. P. (2012). "Qué se puede leer en la escuela? El control estatal del texto escolar (1880-1916)". In H. R. Cucuzza (Dir.), *Historia de la lectura en la Argentina. Del catecismo colonial a las netbooks estatales* (p. 171-214). Buenos Aires, AR: Editoras del Calderón.

Teobaldo, M. (2009). "Entre centauros y santos: los indígenas de la Patagonia en los textos escolares oficiales y las biografías de Ceferino Namuncurá". *Historia Caribe*, 4(15), 47-67. Recuperado de:
http://apolo.uniatlantico.edu.co:8091/uniatlantico/hermesoft/portal/home_1/rec/arc_6053.pdf

Trincherro, H. (2000). *Los dominios del demonio. Civilización y barbarie en las fronteras de la Nación. El Chaco central*. Buenos Aires, AR: Eudeba.

Valko, M. (2010). *Pedagogía de la desmemoria. Crónicas y estrategias del genocidio invisible*. Buenos Aires, AR: Ediciones Madres de Plaza de Mayo.

Viñao, A. (2001). "Culturas escolares, reformas e innovaciones educativas". *Con-Ciencia Social. El Significado y los Límites de la Innovación Educativa*, (5), 27-45.

Yuln, M. (2010). "Eduardo Gutiérrez y la frontera: un recorrido por los fortines y los toldos". *Sociedad e Cultura*, 13(1), 111-116. Recuperado de:
<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fchf/article/viewFile/11178/7361>

Zapata, L. (2009). "Ceferino Namuncurá y las políticas de representación de la diferencia". Buenos Aires, AR: Museo del Hombre. Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano. Recuperado de:
http://www.inapl.gov.ar/docs/Articulo_zapata_Ceferino.pdf

Zeballos, E. S. (1881). *Descripción amena de la República Argentina. Viaje al país de los araucanos* (Tomo I). Buenos Aires, AR: Imp. de Jacobo Peuser. Recuperado de:
<https://www.archive.org/details/descripcinamena01zebagoog>

TERESA LAURA ARTIEDA es profesora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional del Nordeste de Argentina, y Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Educación a Distancia de Madrid. Es Profesora Titular de Historia de la Educación en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste de Argentina. Dirige investigaciones sobre educación y pueblos indígenas en los siglos XX y XXI. Docente de cursos de posgrado, es autora y coautora de publicaciones sobre la temática.

E-mail: tereartieda@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-6220-5218>

Recibido em: 30.03.2019

Aprovado em: 06.10.2019

Como citar este artigo: Artieda, T. L. Aportes de la antropología visual al análisis de lecturas sobre pueblos indígenas: O de cómo disminuir los riesgos de un estudio ‘insular’ de los textos escolares. (2020). *Revista Brasileira de História da Educação*, 20. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v20.2020.e100>

Este artigo é publicado na modalidade Acesso Aberto sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 (CC-BY 4).