



El libro recoge los trabajos presentados en el simposio "Procesos de escolarización y pueblos indígenas americanos: impactos sociohistóricos. Actuales desafíos en lucha", que fue organizado por Mariana Paladino y Stella Maris García, profesoras-investigadoras de la Universidad Federal Fluminense y de la Universidad Nacional de La

Plata, en el marco del Congreso Internacional de Americanistas, que se efectuó en la ciudad de México en el mes de julio de 2009.

La lectura del texto permite un recorrido por la región latinoamericana con sus múltiples miradas sobre los procesos de escolarización de niños/as y jóvenes indígenas, mostrando una complejidad de visiones y formas de apropiación y resignificación de la institución escolar entre diferentes pueblos indígenas. A su vez varios trabajos enfocan en las políticas educativas problematizando la distancia entre el reconocimiento de derechos diferenciados y las implementaciones y variedad de prácticas, vinculadas a las características de los gobiernos y contextos histórico-regionales de los casos analizados.

Esta publicación espera contribuir a generalizar un debate amplio, crítico y constructivo sobre los impactos de la escolarización en la vida cotidiana de los pueblos indígenas americanos, atendiendo a la posibilidad de sugerir pistas para pensar en propuestas que atiendan las demandas y las realidades diversas y complejas de los pueblos indígenas contemporáneos, así como profundizar teóricamente y enriquecer la discusión tan necesaria en este campo aún en construcción.



ISBN-978-9978-2-22-61-7



La Escolarización en los Pueblos Indígenas Americanos / Impactos y desafíos

Mariana Paladino - Stella Maris García

# La Escolarización en los Pueblos Indígenas Americanos

## Impactos y Desafíos

COMPILADORAS

MARIANA PALADINO / STELLA MARIS GARCÍA



# ÍNDICE

Prólogo.....	9
La educación escolar indígena como objeto de conocimiento y práctica. Algunos comentarios críticos.....	15
Stella Maris García y Mariana Paladino	
Educación estatal para indígenas del Chaco argentino: tensiones históricas.....	35
Laura Liliana Rosso	
Estrategias y alianzas en el proceso de escolarización guaraní de Misiones, Argentina.....	63
Hugo Arce	
Ciudadanía, escolarización y reconocimiento de identidades indígenas en dos países americanos (Brasil y México).....	89
Jean Paraizo Alves	
Experiencias y discursos de los maestros terena (Brasil) y purhépecha (México): la formación escolar y la práctica docente como espacios de actuación política, innovación pedagógica y de autoafirmación étnica.....	123
Rosani Moreira Leitão	
Interculturalidad bajo la lupa: análisis de los Nuevos Cuadernos Interculturales Bilingües Mexicanos.....	159
Jill R. Gnade-Muñoz	
Identidad y redes sociales de estudiantes indígenas: experiencia en la Universidad Veracruzana Intercultural.....	177
Julieta Ma. Jaloma Cruz Aimé López González	



turas indagaciones profundizarán las perspectivas que permiten mirar el tránsito entre concepciones que tratan a la cultura como objeto hacia las que la piensan como prácticas.

Entre los nuevos tópicos para el debate se cuentan las diversas estrategias planteadas por las universidades para la incorporación de estudiantes indígenas, los avatares personales y comunitarios que éstos atraviesan para permanecer y desempeñarse en el nivel de la educación superior y los efectos identitarios que se vislumbran en algunos reportes de investigación.

La revisión de los trabajos referidos a la presencia de estudiantes indígenas en instituciones de educación superior da cuenta de los dilemas y conflictos que se producen y la presencia de mecanismos de discriminación, aun cuando la institución haya asumido explícita y consecuentemente la formación de profesionistas indígenas.

Aparentemente, estamos en un momento clave hacia la reformulación de las relaciones entre los Estados y los pueblos indígenas. La etapa de las políticas de reconocimiento, que marcó la década de los noventa en nuestra región y ha culminado con la Declaración de los Derechos de los Pueblos Indígenas de la ONU, nos coloca ante el desafío de crear las condiciones educativas para que los niños/niñas y jóvenes que pertenecen a esos pueblos puedan ejercer plenamente esos derechos y también los derechos individuales. Varios trabajos muestran la distancia entre los reconocimientos y las implementaciones y la variedad de políticas vinculadas con las características de los Estados y las orientaciones de los gobiernos.

Finalmente, creo que contribuciones como las que recoge este libro aportan buena parte de los sustentos críticos para el debate y para la construcción de alternativas educativas más pertinentes y justas. Aprovecharlas para una reflexión y análisis más profundo y actual no solo es una forma de hacer justicia al presente volumen, sino un medio para reconocer la complejidad de la problemática y para enriquecer la discusión tan necesaria en este campo aún en construcción.

## La educación escolar indígena como objeto de conocimiento y práctica. Algunos comentarios críticos

Stella Maris García y Mariana Paladino<sup>2</sup>

### Introducción

Este libro es resultado del Simposio “Procesos de escolarización y pueblos indígenas americanos: Impactos socio-históricos. Actuales desafíos en lucha”, que coordinamos en el 53º Congreso Internacional de Americanistas, realizado en el Distrito Federal de México, en el mes de julio del año 2009. En la ocasión, fueron presentadas 18 ponencias por parte de investigadores y profesores de diversos centros académicos de América Latina, España y Estados Unidos, dando cuenta de una diversidad de experiencias e investigaciones enfocadas en las realidades educativas de pueblos indígenas de Argentina, Brasil, Bolivia, Chile, Perú y México. Se

<sup>2</sup> Stella Maris García es licenciada en antropología por la Universidad Nacional de La Plata UNLP (Argentina) y actualmente se desempeña como Profesora Adjunta de la Cátedra Antropología Sociocultural I y como Directora del proyecto de investigación “Prácticas Escolares/Relación Pedagógica: nuevos desafíos. Teoría y Práctica desde la Antropología (2009–2012)” Laboratorio de Investigaciones en Antropología Social. Facultad de Ciencias Naturales y Museo. UNLP. E-mail: elita@fcnym.unlp.edu.ar; Mariana Paladino es doctora en antropología por la Universidad Federal de Río de Janeiro y actualmente se desempeña como Profesora Adjunta de Antropología y Educación en la Universidad Federal Fluminense. Es investigadora del Laboratorio de Investigaciones en Etnicidad, Cultura y Desarrollo, Museu Nacional, Río de Janeiro, Brasil. E-mail: marianapaladinorj@gmail.com



trata de profesionales que tienen una amplia trayectoria en estudios sobre la temática de educación escolar indígena, así como en proyectos de intervención en dicha área, lo cual incluye –en algunos casos– el involucramiento en acciones afirmativas desarrolladas en el ámbito universitario volcadas al ingreso y permanencia de estudiantes indígenas. La calidad de los trabajos, las diferentes vertientes que desarrollaron y los problemas e hipótesis que sugirieron, pero sobre todo la riqueza de los debates que se llevaron a cabo durante los dos días del simposio nos estimularon a emprender la compilación de un libro que reuniera dichas ponencias.

El simposio tuvo por objetivo reactivar un espacio de discusión e intercambio entre antropólogos y otros profesionales que centran sus investigaciones en los procesos de escolarización de los pueblos indígenas, en continuidad a otros dos simposios que coordinamos en las dos últimas Reuniones de Antropólogos del Mercosur<sup>3</sup>. Cabe destacar que a pesar de ser una cuestión que viene siendo objeto significativo de los reclamos y las luchas de los pueblos indígenas en las últimas décadas, de políticas públicas y también de investigación e intervención por parte del ámbito académico, aún se requiere profundizar una reflexión teórico-metodológica sobre la temática, así como ampliar el diálogo entre las experiencias y estudios que vienen siendo llevados a cabo. Esto nos motivó a generar una instancia de debate sobre la cuestión y emprender la organización del presente libro.

<sup>3</sup> Grupo de Trabajo N° 32: "Educación escolar indígena: una mirada desde la antropología", coordinadoras: Stella M. García – Mariana Paladino, en la VI Reunión de Antropología del MERCOSUR, Montevideo, Uruguay 2005; GT N° 12: "Educación Indígena: abordajes antropológicos de los procesos escolares y no escolares de enseñanza y aprendizaje", coordinadoras: Antonella Tassinari– Mariana Paladino– Stella M. García, en la VII Reunión de Antropología del MERCOSUR, Porto Alegre, Brasil, 2007.

### Escolarización y pueblos indígenas: objeto de conocimiento/práctica política

Diversos estudiosos del surgimiento de los Estados–Nación americanos han destacado el rol central que tuvo la implementación de un sistema educativo en la conformación de la población según un modelo de nación monocultural, lo cual supuso negar y descalificar las formas de organización y las visiones de mundo de los pueblos que habitaban originariamente este continente. En una primera instancia, los gobiernos coloniales desarrollaron técnicas de dominación para sujetar estas poblaciones, fijarlas a determinados territorios o trasladarlas a otros, utilizándolas como mano de obra o como masa de los ejércitos organizados para combatir a otros pueblos indígenas o a las demás naciones coloniales, con las cuales se disputaban el control de los nuevos territorios descubiertos. La catequesis fue dejada en manos de las misiones religiosas, las cuales según los países y períodos históricos construyeron un dominio significativo sobre las poblaciones nativas y se confrontaron en muchos casos con los gobiernos laicos. Después de los procesos de independencia llevados a cabo en todos los países del continente en los últimos doscientos años, y con la proclamación de gobiernos republicanos, los nuevos grupos en el poder se empeñaron en construir una legitimidad como nación y moldear –según sus representaciones e intereses– a las diversas poblaciones que habitaban su territorio. Como bien desarrolla Michel Foucault en distintas instancias de su obra (1976, 1996), la nueva economía del poder procuró por todos los medios establecer técnicas de dominación que permitiesen a los gobiernos asentar poblaciones consideradas peligrosas o inútiles, neutralizar daños o evitar aglomeraciones y motines y sobre todo, ordenar y hacer útiles las muchedumbres productivas mediante la puesta en marcha de técnicas disciplinarias que utilizaron el cuerpo como sujeto y blanco del poder. A esta forma de dominación contribuyó notablemente la institución escolar. En este sentido, las escuelas pueden ser entendidas como "formidables máquinas de urbanización y de formación para el trabajo asalariado y do-



méstico, a través de la inculcación de hábitos de vida colectiva, de movimientos de conjunto y sobre todo de la obediencia que inoculan en los cuerpos de cada uno” (Querrien, 1979: 15). Estas máquinas se constituyeron, se objetivaron y proyectaron avaladas por argumentos civilizatorios, que se ordenaron en torno a dos términos excluyentes *salvajismo / civilización* y que fundaron la clave para justificar el exterminio de los llamados *salvajes*. Así se definieron estrategias civilizatorias para llegar hasta lo más recóndito de las aldeas y poblados y posicionar el poder estatal.

La vinculación entre poder estatal, conocimiento y administración de poblaciones viene siendo objeto de estudio académico desde hace varias décadas. Sin embargo, consideramos que aún son escasos los análisis que dan cuenta, a partir de investigaciones etnográficas, de las transformaciones e impactos concretos que provocaron en los pueblos indígenas (García y Paladino, 2007), y esto fue lo que nos interesó volver a privilegiar en el simposio. Nuestro interés se enfocó en el análisis de esta cuestión tanto desde una perspectiva histórica, como actual, considerando las diversas vertientes producidas por la presencia de la escuela, las nuevas propuestas y formatos existentes, incluidas las políticas educativas multiculturales e interculturales, atendiendo especialmente a la implementación y prácticas de dichas políticas. Cabe subrayar aquí que cuando la palabra interculturalidad la emplea el Estado, en el discurso oficial, el sentido es equivalente a ‘multiculturalidad’, con lo cual quiere ser inclusivo, tolerante de la diversidad, pero sin colocar en cuestión la estructura del Estado y las relaciones de poder instituidas. En cambio, el proyecto intercultural en el discurso de los movimientos indígenas va más allá de la inclusión, y demanda que el Estado reconozca sus proyectos autónomos y lo que Walsh (2007) denomina ‘diferencia colonial’ (ética, práctica y epistémica).

Así mismo, nos planteamos suscitar una reflexión sobre el impacto de las instituciones del sistema educativo formal en las subjetividades, en las concepciones de cuerpo, tiempo, espacio, y en las cosmovisiones indígenas. También respecto al surgimiento de nue-



vos tipos de liderazgo político, explorando cambios y/o continuidades en la organización social de los pueblos indígenas. Buscamos entender los diversos sentidos y expectativas que los pueblos indígenas otorgan a la educación escolar, las estrategias de negociación, apropiación y resistencia colocadas en juego tanto en los proyectos que buscan la autodeterminación y la creación de espacios específicos y autogestionados por ellos, como el acceso y permanencia en todos los niveles de la educación común pública.

En esta línea, privilegamos la inclusión de trabajos que indagaban en alguna o varias de estas dimensiones, focalizando en pueblos indígenas ubicados en diferentes regiones y países de América Latina, lo cual ofreció posibilidades de comparación interesantes. La mayoría de las ponencias que se presentaron resultan de trabajos etnográficos, lo cual permitió entender en su localidad y especificidad, las representaciones y prácticas de los diferentes actores involucrados en políticas y acciones educativas destinadas a los pueblos indígenas. Si bien se centraron en grupos indígenas que viven realidades y contextos nacionales diferentes, se evidenciaron procesos semejantes y cuestiones recurrentes, tales como:

–Los efectos de la dominación cultural y simbólica de la expansión colonial y de los Estados republicanos, atendiendo al rol de la escuela como maquinaria para establecer un orden basado en la idea de una sola cultura, una sola raza y una sola visión de mundo (Worsley, 1966; Menéndez, 1971; García Canclini, 1986; Quijano, 2000). Perspectiva que se evidencia especialmente en los trabajos de Laura Rosso, Hugo Arce, Andrea Szulc, Jean Alves y Jill Gnade. Laura Rosso analiza la educación escolar que el Estado argentino intentó implantar entre 1911 y 1922 en los pueblos indígenas tobas, mocovíes y vilelas, habitantes del territorio nacional del Chaco. Muestra como a fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX, el Estado argentino avanzó sobre la región a través de campañas militares intentando imponer las estructuras para su explotación económica y limitar la forma de organización de los pueblos indígenas que allí habitaban, basado en la caza y recolección. Con esta propuesta la escuela, como institución estatal,





se implantó pretendiendo disolver a las familias extensas indígenas y someterlas al trabajo temporario en empresas forestales, algodóneras y azucareras promovidas por latifundistas. La autora aborda las primeras propuestas educativas que el gobierno nacional elabora hacia los pueblos originarios de esa región destinadas a 'integrarlos' a la nación y transformarlos en trabajadores productivos: desde escuelas-internados en las colonias agrícolas, donde se pretendía enseñar a los niños saberes vinculados a su futuro como agricultores y ganaderos y alejarlos de sus grupos de parentesco; hasta las escuelas ambulantes, que pretendían seguir a las familias indígenas en sus traslados periódicos en función de los ritmos y movimientos que generaba el trabajo en la zafra. Así, muestra cómo la escuela estatal mantuvo una relación funcional con el sistema productivo regional buscando reproducir nuevas generaciones de indígenas asalariados. Abordando el caso de los guaraníes de la provincia de Misiones-Argentina, Hugo Arce argumenta que el gobierno provincial en la primera mitad del siglo XX, se organizó para despojar a los indígenas de las tierras más productivas, arrinconándolos y negando su existencia. A nivel de las políticas educativas de esa provincia, no hubo una preocupación por ofrecer escolarización a las comunidades guaraní hasta las últimas dos décadas, lo que refleja un desinterés por atender sus especificidades y, aún hoy, el autor da cuenta de los diversos problemas que encuentra la aplicación del reciente Programa provincial de Educación Intercultural Bilingüe. También para el caso argentino, pero en relación al pueblo mapuche de la Provincia de Neuquén, ubicada en la región sur del país, Andrea Szulc indica que tras las campañas militares de mediados del siglo XIX –que tuvieron por finalidad avanzar sobre la región para poder dominar a la población indígena que tenía amplia autonomía hasta ese período –la marca de la dominación la pusieron las políticas educativas asimilacionistas. Sólo en las últimas décadas se implementaron programas educativos destinados a las comunidades mapuches que se orientan en discursos pluralistas, atendiendo a los convenios internacionales que ha firmado el país. Sin



embargo, la autora da cuenta de las tensiones y contradicciones que se establecen en su puesta en práctica.

En México, como señala Jean Alves, las políticas implementadas a partir de la década del 10, luego de la revolución, dieron un espacio privilegiado a la escuela como la institución que, por medio de la mexicanización (basada en el mestizaje) y castellanización de los indígenas y no indígenas, promovería la deseada unificación nacional en articulación con la reforma agraria y con políticas de integración nacional. De manera que –se puede decir– que la escuela diseminó la ideología nacional mexicana. En este país, pero cien años después, en un aparente reconocimiento efectivo de la diversidad cultural, Jill R. Gnade-Muñoz, analiza el material didáctico producido por el ministerio de educación nacional dirigido a la población indígena maya, dando cuenta de una continuidad en la perspectiva integracionista y monocultural.

Estos trabajos llaman la atención hacia una conformación histórica constituida por un imaginario que clasificó a los indios únicamente teniendo en cuenta la relación de funcionalidad con la sociedad dominante: aliados/enemigos; salvajes, bravos, ariscos/ aliados, mansos, civilizados; aculturados, caboclos, son denominaciones que se hicieron presentes según las regiones y países, y desconsideraron la diversidad existente entre los pueblos indígenas y sus formas propias de organizarse y pensar el mundo. Estas clasificaciones operaron como justificación para imponer diferentes tipos de metodologías y estrategias, que confluyeron en la construcción de relaciones de alianza y tutela con ciertos pueblos, y de confrontación y violencia con otros. La escuela se evidencia en estos trabajos como una institución integracionista que operaba para incorporar a los indígenas a la sociedad nacional, a través de la inculcación de valores occidentales sobre el trabajo, la higiene y los modos de conducta considerados apropiados.

–La actualización y reelaboración de procesos de colonización cultural presentes en las políticas educativas estatales contemporáneas fue otra cuestión resaltada por varios autores, que llaman





la atención hacia el hecho de que aunque éstas no pretendan integrar a las poblaciones indígenas –como ocurrió durante la primera mitad del siglo XX– intentan a menudo ‘domesticar’ las diferencias. Es decir, adecuar la diversidad a formas tolerables que instituye y construye el Estado. En este sentido, los trabajos de Jill Gnade, Carmen Osuna, Elizabeth Coelho, Laura Rosso nos muestran como están vigentes, a pesar de los nuevos discursos y paradigmas, las ideas que asocian diversidad a falta o carencia, y la imagen del indígena como un sujeto incompleto, a quien la escuela debe formar. Es así que mientras que en las primeras décadas del siglo XX el indígena era visto como un ser que carecía de hábitos y saberes necesarios para alcanzar el estatuto de sujeto, económicamente libre o de trabajador; en las últimas décadas del siglo XX y primeros años del XXI el indígena aparece definido como un sujeto que ha ‘perdido su identidad étnica’ –a quien la escuela recuperará a través de la enseñanza de la lengua y cultura de la etnia a la que pertenece– o como un sujeto que no ‘tiene acceso a la ciudadanía’ –la cual estará supuestamente garantizada a partir de su acceso al sistema escolar–. Cabe señalar que estos planteos de pérdidas y/o recuperaciones de la identidad son argumentos que circulan desde el sentido común, en términos de esencias sustantivas, y algunas de las presentaciones de este volumen problematizan tales categorías.

Los trabajos de Kelly Russo, Gabriela Czarny, Jean Alves, Rosani Leitão, Jill Gnade analizan aspectos de las políticas de reconocimiento de la interculturalidad en América Latina, especialmente de los casos de Brasil y México. Estas estuvieron en un principio ligadas a la gestación de proyectos educativos que contemplaban situaciones de bilingüismo; luego se ampliaron abarcando aspectos culturales, con el fin de atender las identidades étnicas, reconociendo, al menos en lo discursivo, la igualdad de derechos, la posibilidad de ejercicio de la ciudadanía y ciertas formas de autonomía. Se pudo evidenciar en estos trabajos que, a pesar del avance en la legislación de estos países respecto al reconocimiento de los derechos indígenas y la presencia de una retórica que afir-



ma la interculturalidad y pluralidad de las políticas educativas, se observan prácticas divergentes, que distan de lo que está garantizado en el plano legal, que reflejan las resistencias de las burocracias estatales regionales y municipales en operar según el nuevo modelo de educación implementado. Tal es el caso, ya mencionado, que analiza Jill Gnade, sobre los libros didácticos que la Secretaría de Educación Pública del Gobierno mexicano elabora para los maya-tojolabales. La autora se pregunta si tal material valoriza los conocimientos y prácticas de este pueblo y fortalece la identidad cultural o si, al contrario, favorece las relaciones asimétricas vigentes. También indaga en las imágenes y discursos que el gobierno transmite a los niños indígenas a través de los contenidos, llamando la atención hacia un hiperpatriotismo y la transmisión de estereotipos sobre los indígenas. Tal como el artículo de Jean Alves subraya, ha persistido a lo largo de la historia mexicana una tensión entre afirmación y negación de la importancia de las lenguas y culturas indígenas. Por otro lado, en relación al caso brasileño, las políticas públicas están orientadas hacia una atención específica y diferenciada de los más de 220 pueblos indígenas que viven en su territorio, lo cual ha sido resultado de un intenso y constante proceso de lucha y reivindicación que éstos emprendieron desde la década del setenta del siglo XX. Sin embargo, el derecho que tienen garantizado de construir y gestionar sus escuelas y proyectos pedagógicos de acuerdo a sus necesidades y realidades específicas se ve obstaculizado por la inoperancia de los gobiernos locales con los cuales deben negociar y gestionar recursos públicos. Kelly Russo muestra, en este sentido, cómo el proceso de reformas educativas de inspiración neoliberal, ocurrido durante los años noventa, redujo la ya limitada prestación de servicios estatales en Brasil y fortaleció la acción de las ONG nacionales e internacionales. Las comunidades indígenas, por lo tanto, han ido buscando diversificar alianzas para evitar su dependencia de los órganos estatales. Como consecuencia de dicha diversificación, se han visto obligados a enfrentarse con problemáticas que han producido un fuerte impacto en las estructuras





tradicionales de poder: como señala la autora, quien habla varias lenguas, quien posee un mayor número de contactos externos o quien domina el lenguaje de los proyectos que exige la cooperación internacional, tiende a adquirir mayor poder dentro de su comunidad. También varios trabajos dan cuenta sobre cómo el Estado elabora políticas públicas para la asistencia educativa de la población indígena desconociendo sus demandas concretas, complejas y heterogéneas (principalmente Arce, Coelho, Pereira, Rosso, Szulc). En el caso de la política educativa desarrollada en los últimos años por el gobierno boliviano, tratado por el artículo de Carmen Osuna, observamos la existencia de un intenso debate sobre la enseñanza y legitimidad de las lenguas indígenas y los principios de autonomía, así como el emprendimiento de transformaciones curriculares necesarias para atender las necesidades de sustentabilidad de los pueblos indígenas de ese país. A pesar de las tensiones que da cuenta Osuna, se evidencia un avance en la garantía de los derechos de los pueblos indígenas de ese país.

Varios trabajos abordaron también las diferentes formas en que la escuela es percibida por los pueblos indígenas, tanto entre diversos pueblos, como los cambios que se producen en las representaciones y discursos de un mismo pueblo indígena, según las diferentes situaciones, contextos y periodos históricos atravesados. Sobre todo, los trabajos etnográficos de Gabriela Czarny, Hugo Arce, Verónica Pereira, Elizabeth Coelho, Kelly Russo y Andrea Szulc, nos instigan a reflexionar sobre las apropiaciones y los sentidos que la educación escolar adquiere para los pueblos indígenas, algunos de los cuales no se condicen con las políticas gubernamentales. Cabe llamar la atención que la apropiación de la escuela por parte de los pueblos indígenas no solo se vincula a su aceptación, búsqueda y demanda por escolarización, sino también que se refleja en su rechazo y oposición, como dan cuenta especialmente, los trabajos de Andrea Szulc y de Verónica Pereira. Los sentidos que la institución escolar asume para los pueblos indígenas se desarrollan en una gama amplia. Esta abarca la posibilidad de que sea asociada al mal y a la destrucción de la cultura, como apunta Arce para el caso de

los mbyá-guaraní de la provincia de Misiones, en Argentina, hasta ser vista como un medio para dominar los códigos y conocimientos necesarios para el contacto y la relación con los no-indígenas, y así poder luchar por sus derechos, al mismo tiempo que posibilita acceso a recursos y bienes de la modernidad (como señalan Coelho y Russo para el caso de los grupos indígenas que ellas analizan, donde la escuela representa el espacio de formación de 'los nuevos guerreros'). Arce da cuenta que, a pesar del recelo con el que los guaraní perciben la implantación de escuelas en sus comunidades, también justifican esta realidad, destacando la necesidad de dominar la técnica de la escritura. El valor de la escuela es dado principalmente por su función de enseñar a leer la lengua nacional, lo cual es valioso principalmente para comprender los documentos que les permite defender su tierra, para aprender cálculos que les permitan tener herramientas para oponerse a la explotación salarial, además de otras razones motorizadas por la idea de movilidad social. El aprendizaje de la escritura se justifica también por la posibilidad de escribir las propias tradiciones y dejarlas como legado a las generaciones venideras. Así, a pesar de la precariedad de la atención escolar en la provincia de Misiones, así como la persistencia de un papel nacionalizador y civilizatorio, Arce da cuenta que con el tiempo, los guaraníes se han ido apropiando de algunos elementos institucionales y cognitivos, resignificando su uso como herramienta de negociación con la sociedad nacional y de promoción de liderazgos individuales. Sin embargo, a su vez, como dicho autor analiza, sufren un simultáneo deterioro de sus condiciones sociales de vida, con escasa medición de sus consecuencias.

Debemos destacar un grupo de trabajos que enfocan en la educación superior indígena y en la relevancia que tienen las carreras y universidades de modalidad específica e intercultural (como es el caso que analizan Gabriela Czarny; Rosani Leitão y Julieta Jaloma y Aimé Tartaruga), o los programas de acción afirmativa en las carreras comunes (como analizan Navarrete y Martínez) para la promoción y creación de espacios interculturales más sensibles a las necesidades y demandas indígenas. Estos autores llaman la



atención hacia los desafíos que surgen al intentar construir –a través de estas propuestas– una educación de calidad equivalente o mejor que la universidad tradicional; así como lograr la debida articulación y diálogo con la universidad de la cual dependen, al mismo tiempo, intentando evitar que estas experiencias adquieran el perfil burocrático y verticalizado de otras carreras. En el caso de Perú y Chile se evidencian políticas contrastantes respecto al reconocimiento y acción educativa sobre las diferencias culturales, que posibilitan la instauración de cuñas en la experiencia de educación superior, como lo relata Marcos Villasante en el caso del primer país y Canque, Aguirre, Pizarro y Meza para el segundo país mencionado. Ambos trabajos describen las acciones afirmativas desarrolladas en universidades donde hay una presencia significativa de alumnos indígenas y muestran la posibilidad de generar cambios para una gestión universitaria basada en la interculturalidad. A pesar de que permanece el desafío de que dichos programas sean institucionalizados y asumidos financieramente por la propia universidad. Villasante enfatiza que la educación universitaria en el Perú y en especial en la UNSAAC (Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, Perú) no tomó en cuenta la diversidad de su alumnado, por lo que, las currículas de enseñanza no tienen contenidos interculturales. Él propone que la variedad de orígenes socioculturales de la población estudiantil deberían convertirse en recursos para la enseñanza y el interaprendizaje y los profesores deberían implementar una metodología de enseñanza acorde a esas realidades.



Los trabajos de Gabriela Czarny; Julieta Jaloma y Aimé Tartaruga; y de David Navarrete y Regina Martínez muestran como a pesar de que en México comienzan a implementarse acciones afirmativas para la inclusión de indígenas en la educación superior a partir de 2001, no ha impactado en todos los programas de las universidades convencionales. La invisibilidad de las poblaciones indígenas en la educación superior continúa presente. Aunque las acciones afirmativas han promovido la ‘identificación’ de los estudiantes indígenas en IES, aún la discusión es localizada.

El tema de la identificación –vía la lengua fundamentalmente, así como la autoadscripción a comunidades indígenas– sigue resultando un tema movedizo, tras una larga historia cruzada por el mestizaje y de ocultamiento de las identidades étnico-comunitarias. Esto implica una constante reflexión sobre los modos en que se entienden y utilizan nociones como lengua, cultura e identidad. Para algunos jóvenes que participan de programas de acción afirmativa en la universidad, su participación en los mismos los ha hecho revalorizar su pertenencia étnico-comunitaria. Así, los autores mencionados discuten las diversas formas en que el acceso a la educación superior favorece el empoderamiento de los pueblos minoritarios. También analizan la controversia que genera el debate acerca de si los indígenas deberían únicamente participar de propuestas de educación superior interculturales y específicas, o si se debería favorecer su ingreso y permanencia en las carreras tradicionales, comunes a toda la población. Esto es un tema no resuelto. Están aquéllos que señalan que seguir marcando las diferencias a través de escuelas y programas ‘para’ indios –llamados ahora interculturales– contribuye a generar más exclusión, y frente a ello, los que indican que las opciones universales –la universidad supuestamente para todos– no ha resultado en su universalidad la desigualdad en las condiciones de acceso y permanencia de los miembros de las comunidades indígenas. Los autores muestran también cómo la discriminación no es un fenómeno que se viva de manera vertical, como tampoco lo es la socialización del conocimiento y la identidad.



### Sobre la organización del libro

Este libro está organizado a partir de los dos ejes que guiaron la consigna con la que convocamos el simposio coordinado en el 53º Congreso Internacional de Americanistas: por un lado la reflexión sobre las transformaciones que provocaron los proce-



sos de escolarización en los pueblos indígenas, implementados a partir de la conformación y expansión de los estados nacionales en el continente americano, y sus impactos en las subjetividades, valores, costumbres y formas de organización. Éstos se han manifestado de formas muy variadas, según las historias, contextos y características de cada pueblo, y al mismo tiempo se han generado gran diversidad de estrategias de resistencia, por lo que señalamos como otro eje de ordenamiento de los textos, el análisis sistemático de las formas y características de los procesos de apropiación en sus diversas dimensiones de la propuesta que la escuela lleva a las aldeas, como así también los desafíos que despliegan las luchas y reclamos de los grupos indígenas. En ese sentido, varios de los trabajos muestran cómo en la puesta en marcha concreta del día a día escolar aparecen intersticios que posibilitan acciones de resistencias, reclamos y redefiniciones.

De esta forma en la primera parte: “Transformaciones e impactos de la escolarización”, se sitúan los trabajos de:

Laura Rosso, quien analiza los proyectos de escolarización que propuso el gobierno nacional argentino dirigidos a tobas, vilelas, wichis y mocovíes a comienzos del siglo XX en el Chaco, región nordeste de ese país.

Hugo Arce desarrolla una revisión histórica del proceso de escolarización de los guaraníes de la provincia de Misiones, Argentina, discutiendo su actualización a partir de la implementación del Programa de Educación Intercultural Bilingüe a mediados del 2004 y repensando el papel de la escuela para ese pueblo a la luz de la etnografía realizada.

Jean Alves analiza la articulación entre escolarización y reconocimiento étnico en Brasil y México, abordando en una perspectiva comparativa las políticas indigenistas de esos dos países, desde la revolución de 1910 en el primer caso y desde la instauración de la República hasta los días actuales en el segundo. Busca entender cómo agentes indígenas que pasaron por procesos de escolarización, producidos o apoyados, en la mayoría de las veces,



por las agencias indigenistas oficiales, participan actualmente de la formulación y ejecución de políticas públicas orientadas a las poblaciones indígenas en ambos países.

Rosani Leitão procura comprender el lugar de la escuela indígena, de la formación del profesor y de su práctica docente como instrumentos de autoafirmación de la identidad y de la construcción de ideologías étnicas, a partir del estudio de los purepecha en territorio mexicano y los terena en Brasil. Para eso, describe e interpreta los significados de las trayectorias escolares y prácticas docentes de algunos maestros de estos pueblos indígenas.

Jill Gnade examina el contenido de los cuadernos y libros didácticos que el ministerio de educación en México elabora para los alumnos indígenas, centrándose en los dirigidos a la población maya, llamando la atención hacia los mensajes y valores que vehiculizan.

Julieta Jaloma y Aimé Tartaruga dan cuenta de la experiencia desarrollada en la Universidad Intercultural Veracruzana con el fin de construir un modelo educativo diferente al convencional, donde el diálogo, la equidad y la diversidad cultural, se reflejan en una estructura organizacional más horizontal y en la construcción conjunta del conocimiento entre los estudiantes, docentes y comunidad. Analizan también los impactos que esta propuesta intercultural tiene en las identidades y subjetividades de sus estudiantes.

Regina Martínez Casas y David Navarrete problematizan los efectos de un programa de acción afirmativa, como es el de becas de posgrado de la Fundación Ford, en las trayectorias de las personas que fueron beneficiadas por dicho programa, analizando sus trayectorias.

Canque, Aguirre, Pizarro y Meza reseñan un programa de Acción Afirmativa implementado por la Universidad de Tarapacá, en Chile, en el cual ellos son gestores y docentes, que tiene por fin garantizar el ingreso y permanencia de jóvenes del pueblo aymara en dicha universidad. Dan cuenta de qué manera las ac-





ciones desarrolladas impactan en el fortalecimiento identitario y buen desempeño académico de esos alumnos.

De modo análogo Marcos Villasante describe el proyecto de Acción Afirmativa desarrollado por la Universidad Nacional del Cuzco, en Perú, para acompañar las necesidades y demandas planteadas por estudiantes quechuas, aymaras y amazónicos que asisten a dicha universidad. Analiza también los impactos de dicho programa en la autoestima y orgullo étnico de esos estudiantes, así como da cuenta de las especificidades de las trayectorias estudiantiles de acuerdo a las características de cada pueblo atendido por dicha universidad.

En la segunda parte: "Apropiaciones y desafíos de la escolarización" se encuentran los trabajos de:

Carmen Osuna, quien analiza las demandas de las organizaciones indígenas del oriente boliviano por una educación intracultural, intercultural y plurilingüe y las preocupaciones que expresan respecto del fortalecimiento de sus organizaciones, la normalización de sus alfabetos, la formación de recursos humanos y la implementación de la enseñanza en sus idiomas, todo ello desde un enfoque de descolonización y de construcción de un proyecto de autodeterminación.

Gabriela Czarny aborda los múltiples sentidos que adquiere la educación superior para miembros de comunidades indígenas que estudian en la Universidad Pedagógica Nacional, en Ajusco, México.

Elizabeth Coelho describe tres situaciones de escolarización de diferentes pueblos del Estado de Marañón: los tentehar/guajajara, los krikati y los ramkokamkra/canela. Estas tres situaciones reflejan diferentes formas de apropiación de la institución escolar. En estos procesos, los pueblos indígenas se colocan en una situación activa y representan la escuela como necesaria para su actuación en el espacio político interétnico.

El aumento de la escolarización entre la población xacriabá, motivó a Verónica Pereira a indagar de que modo la presencia

de la escuela interfiere en la vida cotidiana de niños, jóvenes y adultos en la aldea y de qué manera recrea un nuevo orden que modifica las relaciones generacionales y la forma de relacionarse con la sociedad no-indígena.

Kelly Russo luego de presentar un breve recorrido histórico por la política indigenista en el Brasil, planteando cuestionamientos sobre las características que tuvo la asistencia educativa hacia los pueblos indígenas en dicho país, desarrolla una etnografía del cotidiano escolar en una aldea del pueblo xavante, en el Estado de Mato Grosso. Su artículo propone una reflexión sobre el rol actual de la escolarización para ese pueblo, teniendo en cuenta el escenario de intermediaciones nacionales, locales y globales que experimentan.

Andrea Szulc describe las identidades y prácticas de niños y jóvenes mapuches de la provincia de Neuquén, Argentina, frente a situaciones de clase, en las cuales despliegan una mirada crítica hacia los saberes hegemónicos y las perspectivas estereotipadas sobre los indios, que transmiten los maestros en el espacio escolar. La autora da cuenta de la dinámica de estas interacciones y del proceso de cuestionamiento y resistencia por parte de los jóvenes mapuches en un contexto de etnogénesis y afirmación identitaria.



Entre los trabajos que aquí se exponen, se conjugan tanto la preocupación por establecer diálogos con la teoría antropológica y mostrar la riqueza que aporta el tratamiento de esta temática para profundizar y analizar cuestiones caras a esta disciplina, como lo son las teorías del contacto interétnico, la construcción de las identidades y la etnopolítica, la discusión sobre el binomio tradición/modernidad, entre otros; como el interés por discutir las prácticas y reflexionar sobre las formas de intervención que se desarrollan hacia/con pueblos indígenas. A pesar de no compartir



todas las posiciones de los autores, valoramos su experiencia de trabajo y esfuerzo crítico y analítico.

Para finalizar, consideramos significativo destacar que esta publicación gestada en el 2010, año en el que se conmemora el bicentenario de las independencias de los Estados – Nación de América Latina, y se enfatizan discursos sobre la igualdad, la libertad y la diversidad de los pueblos que la constituyen, contribuye a la reflexión sobre las continuidades y contradicciones no resueltas respecto al colonialismo que les dio origen. También aporta a ensayar un balance de las tensiones y desafíos ante los procesos educativos escolares gestados para/por los pueblos indígenas más recientes, haciendo explícitas las contradicciones existentes entre el discurso normativo jurídico, la implementación de las políticas educativas y lo que sucede en la cotidianeidad de las escuelas. Esta publicación espera contribuir a generalizar un debate amplio, profundo, crítico y constructivo sobre los impactos de la escolarización en la vida cotidiana de los pueblos indígenas americanos, atendiendo a la posibilidad de sugerir pistas para pensar en propuestas que atiendan las demandas y las realidades diversas y complejas de los pueblos indígenas contemporáneos.



## Bibliografía

- FOUCAULT, Michelle  
 1976 *Vigilar y Castigar*. Madrid: Editorial siglo XXI.  
 1996 *Las Redes del Poder*, Buenos Aires: Editorial Almagesto.
- GARCÍA, Stella Maris y Mariana Paladino  
 2007 *Educación escolar indígena, Investigaciones antropológicas en Brasil y Argentina*, Buenos Aires: Antropofagia.
- GARCÍA CANCLINI, Néstor  
 1986 *Las culturas populares en el capitalismo*. México: Nueva Imagen.
- MENÉNDEZ, E  
 1971 "Racismo, colonialismo y violencia científica". En: *Revista TRANSFORMACIONES*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- QUERRIEN, A.  
 1979 *Trabajos elementales sobre la Escuela Primaria*, Madrid: Ediciones La Piqueta.
- QUIJANO, Aníbal  
 2000 "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina", en *Publicaciones de CLACSO*, págs 201–246, Buenos Aires.
- WALSH, Catherine  
 2007 "Interculturalidad y Colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento desde la diferencia colonial", en: Castro Gómez – Grosfoguel (Eds.) (2007): *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Ecuador: siglo del Hombre Editores.
- WORSLEY, P.  
 1966 *El Tercer Mundo*, España: siglo XXI.

