

## RESEÑA

Ames, P. & Padawer, A. (Comps.) (2015).  
*Anthropológica. Número especial:  
Infancias indígenas, identificaciones  
étnico-nacionales y educación, 23(35).*

***Jeanine Anderson***

---

Investigadora independiente  
jeaninemanderson@gmail.com

El número 35 de la revista *Anthropológica* (2015) trae una colección de trabajos en torno a la infancia en pueblos indígenas de América Latina. Compilada por Patricia Ames (Pontificia Universidad Católica del Perú) y Ana Padawer (Universidad de Buenos Aires, Argentina), la colección se titula «**Infancias indígenas, identificaciones étnico-nacionales y educación**». Además de la introducción de las editoras, consta de nueve artículos, cuyo énfasis son los procesos de aprendizaje, ampliamente entendidos. *Anthropológica*, bajo la dirección de Cecilia Rivera, ha mostrado una capacidad creciente de atraer artículos de buena calidad y difundir conceptos antropológicos actualizados, enraizados en la realidad del Perú y de la región. Este volumen sigue la pauta.

Las dos editoras son profesoras de antropología en sus respectivas universidades. En su capítulo inicial, resaltan el esfuerzo de los autores de la colección por documentar la diversidad de experiencias de la infancia en los pueblos indígenas y no indígenas, así como la necesidad de mirarlas desde la perspectiva de los mismos niños y niñas. **La institución escolar y los sistemas educativos nacionales** surgen, y se les da crédito por ciertos cambios positivos en las comunidades indígenas y sus perspectivas futuras. Sin embargo, los estudios resaltan la relación conflictiva con la escuela cuando esta se enfrenta a «otras formas sociohistóricas de educar» (Ames y Padawer, 2015, p. 6). Modalidades de enseñanza y aprendizaje preexistentes a la escuela y que persisten al lado de la misma recorren los capítulos, mientras que la indigeneidad, la construcción de identidades y el derecho a la diferencia son preocupaciones fundamentales del conjunto de sus autores.

Dos de los trabajos se basan en estudios realizados en la Amazonía brasileña: Oenning da Silva se enfoca en los grupos tukano, arawak y nadahup del noroeste, mientras que Tassinari y Guedes Codonho, en galibi-marworno de la zona norte. El sur de Brasil es objeto de un estudio de Mato Grosso, realizado por Cariaga, enfocado en kaiowa y guaraní, y otro llevado a cabo por Albornoz entre mbyá-guaraní. Los indígenas de Argentina son representados en el texto de Padawer y Diez, quienes comparan la experiencia escolar de niños mbyá con la de sus contemporáneos migrantes de Bolivia, y en el estudio de Szulc, quien se enfoca en los mapuches de Neuquén. México, específicamente Oaxaca, es el escenario para dos investigaciones: la de Rebolledo, sobre niños chinantecos en internados, y la de Jiménez, Martínez, Mendoza y Meyer, quienes exploran los centros de educación inicial en zonas indígenas rurales. Finalmente, se debe mencionar el trabajo de Artieda, Liva, Almiron y Nazar, que desde una perspectiva histórica estudia el período entre 1911 y 1936 en el Chaco, Argentina.

Los textos no dejan duda acerca del profundo cambio que ha significado la llegada de la escuela a los territorios indígenas. Conocemos bien las historias de coerción que han acompañado su introducción en muchos contextos, notablemente las reservaciones indígenas en EE.UU. y Canadá, y territorios de aborígenes en Australia. En esta conexión, el estudio que registra los primeros pasos hacia el establecimiento de un servicio educativo en una reducción del Chaco es particularmente interesante, en la medida que rescata las estrategias

empleadas. El funcionario a cargo, Enrique Lynch Arribálzaga, propugnaba la asistencia voluntaria e insistía en que el tránsito debió ser «dulce» para los niños y niñas que fueron atraídos hacia las escuelas.

Al margen del grado de fuerza y obligatoriedad que puede haberse empleado en la incorporación indígena a los sistemas educativos nacionales en diferentes países y épocas, los estudios giran alrededor de tres factores infaltables e infaltablemente asociados a rupturas. Uno es el tratamiento que se da a la lengua materna. El segundo es la separación que se produce entre los niños escolarizados, sus familias y el tejido social comunitario, que tiene su mayor expresión en el uso de internados. Esta manera de poner la educación al alcance de la niñez de poblaciones indígenas dispersas, que habitan zonas de difícil acceso para los Estados, figura de modo interesante en el estudio de Rebolledo. En este, se muestra cómo se establece una jerarquía entre los niños de una misma etnia, según si estudian en escuelas dentro del pueblo donde viven o si asisten como internos, traídos de asentamientos distantes que son vistos como carentes y atrasados.

El tercer factor infaltable en el encuentro entre la escuela y los pueblos indígenas concierne a los estilos y contextos de aprendizaje. Varios de los textos documentan los conflictos que surgen entre las prácticas escolarizadas de enseñanza-aprendizaje y las prácticas usadas fuera de ella, en la cotidianidad de la vida de los pueblos indígenas. Se observa cómo la asistencia escolar resta tiempo que antes los niños y niñas dedicaban al aprendizaje de habilidades y destrezas, ciencias y tecnologías, actitudes y formas de relación propias de su grupo. El estatus de la pregunta como elemento lingüístico queda en duda. La pregunta directa, que trae implícita la demanda de una respuesta, «correcta» además, no es frecuente en los estilos de discurso de muchos pueblos, no solo indígenas. Entre los kaiowa, por ejemplo, constituye una conducta impropia de una persona adulta, que está en la obligación de saber las cosas, no preguntar, mucho menos a personas menores (en términos de edad). Las alabanzas, los premios, las notas y certificados se contradicen con lo que se entiende como el trato apropiado a los niños y niñas en sus relaciones con personas adultas en muchos pueblos indígenas. Por ejemplo, a los kaiowa no les agrada lo que las personas extrañas «pongan a los niños en el regazo o halagando [...]. Eso no es nuestro sistema» (Cariaga, en Ames y Padawer, 2015, p. 51). El uso de la observación como medio principal de aprendizaje es desarrollado por varios de los autores. Las variedades de la observación ocupan un espacio extenso en el reciente compendio *The Anthropology of Learning in Childhood* (Lancy, Bock & Gaskins, 2010), recurso infaltable en este terreno. Evidentemente, observar no es tan simple como podíamos haber pensado.

El mundo material de la infancia es otro tema que suele ser subestimado en nuestras reflexiones sobre las diferencias entre las infancias indígenas y el resto. Se acostumbra a asumir una desventaja para los niños y niñas rurales frente a la niñez urbana con sus juguetes («educativos», como se reclaman muchos de ellos) y pantallas. La compilación de Ames y Padawer no deja ninguna

duda acerca de la importante contribución de las interacciones con enseres domésticos, herramientas, parafernalia ritual, instrumentos musicales, animales y objetos de la naturaleza, entre otros, al desarrollo infantil en sus múltiples dimensiones y a la constitución de identidades. Los cuerpos se entrenan en el movimiento y en la percepción con énfasis en los sentidos táctiles y auditivos más allá de la visión. El fin mismo de la educación se plantea no como el hiperafinamiento de habilidades intelectuales, sino como el de posicionar al ser humano, inmaduro y sin comprensión, en el camino hacia la condición moral del adulto plenamente logrado: respetuoso de la naturaleza, de los demás y de la espiritualidad que permea el universo. Estos temas emergen con particular claridad en el texto de Albornoz. Resulta fácil vincularlo con la discusión clásica del tema de Briggs (1998) entre los inuit.

Al enfocarse en la etapa de la niñez, los estudios dejan en suspenso las implicancias de los procesos que analizan para el futuro de los grupos, y de los niños y niñas individualmente. Los textos no presentan situaciones de total desestructuración social y cultural, pero sí abordan profundas transformaciones y evidentes puntos de vulnerabilidad. En diversos momentos, nos muestran a niños y niñas que objetan los retratos de amerindios en sus libros de texto escolares, que rechazan la discriminación y violencia que sufren en la escuela, y que asumen una actitud crítica frente a sus instituciones y procedimientos. En ese sentido, la colección nos deja con una sensación de esperanza. Permite pensar que los propios pueblos indígenas desempeñarán un rol cada vez más activo en las decisiones sobre los sistemas educativos nacionales en favor de los derechos de las minorías y los principios de la interculturalidad.

## Referencias

- Briggs, J. L. (1998). *Inuit morality play: The emotional education of a three-year-old*. New Haven, CN: Yale University Press.
- Lancy, D. F., Bock, J. & Gaskins, S. (Eds.) (2010). *The anthropology of learning in childhood*. Lanham, MD: AltaMira Press.