

La Congregación Salesiana en la Patagonia: “civilizar”, educar y evangelizar a los indígenas (1880-1934)

MARÍA ANDREA NICOLETTI
CONICET / Universidad Nacional del Comahue

Desde 1980, la Congregación Salesiana¹ desplegó en la Patagonia argentina un proyecto educativo y misionero mediante circuitos en red de parroquias, colegios, oratorios, hospitales y orfanatos en la Patagonia continental, y reducciones en la Tierra del Fuego durante el período fundacional.² La obra de Don Bosco (1815-1888) se llevó a cabo en territorios de ocupación indígena incorporados a la Nación argentina en 1879,³ a través de violentas campañas militares que ocasionaron la muerte y la desestructuración cultural de las culturas nativas sureñas.

La oferta educativa salesiana fue inmediata y paralela a la estatal, a lo largo de los ríos primero y ramificándose después a zonas menos pobladas, contribuyendo a nacionalizar los territorios de reciente incorporación mediante la educación en los colegios y el adoctrinamiento en las misiones.

El proyecto de Don Bosco para la evangelización de la Patagonia fue gestado en Italia entre 1870 y 1875, año de la llegada de los Salesianos a la Argentina. Este proyecto contenía un plan interno de evangelización del indígena del sur que consistió básicamente en: “civilizar, convertir y educar”. Su epicentro fue la elaboración de un imaginario para la “conversión” de los habitantes originarios basado en la figura del “indio infiel”, síntesis del pensamiento teológico, filosófico y antropológico de Don Bosco, que sus misioneros llevaron a cabo en la Patagonia desde 1880. Este imaginario era un conjunto de representaciones individuales o colectivas de esa realidad, o sea las imágenes que, articuladas

navarronicoletti@ciudad.com.ar

entre sí, establecieron un conjunto de valores y representaciones del mundo circundante de los misioneros y de los indígenas.⁴

Hemos podido determinar la elaboración de una imagen “previa” o de “indio infiel”, fruto de investigaciones anteriores, que se plasmó en la “civilización” y evangelización a través de la educación, sostenidas por un común proceso de homogeneización. La visión del “otro” enunciada por Todorov⁵ y profundizada en los trabajos compilados por Fermín del Pino Díaz⁶ nos ha proporcionado el punto de partida de la elaboración de las imágenes gestadas a partir de una matriz cultural sobre lo “distinto”. El proceso de homogeneización es analizado en los trabajos de Mónica Quijada,⁷ que aportaron una nueva vía de observación aplicada al proyecto específico de los Salesianos en la Patagonia.

En este trabajo nos proponemos analizar el proyecto de evangelización salesiano como una forma de homogeneización cultural a través de la “civilización” plasmada en el trabajo agrícola, la educación en los colegios como herramienta de uniformización en los recientemente creados territorios nacionales y el adoctrinamiento religioso en sus recorridos misioneros. Para ello enunciaremos previamente los elementos que componen este proceso de “civilización”, educación y evangelización, aplicados al análisis de la obra salesiana en su intento de fomentar el trabajo agrícola, la educación sistemática en sus centros educativos y el adoctrinamiento en los recorridos misioneros.

Nuestro análisis parte de la mirada de uno de los actores, los Salesianos. Cuando su acción evangelizadora se expandió por la Patagonia, la “voz” de sus habitantes originarios se silenciaba con la violencia, los traslados compulsivos y el desarraigo. Las fuentes para comprender el efecto que causó la exigencia de un cambio cultural, en combinación con la imposición de una nueva fe, proceden de quienes en ese momento dominaban la “palabra”. Y quienes dominan la palabra “imponen ideas, significaciones, conducen el conflicto, descubren y enmascaran, organizan el conformismo y la discrepancia”.⁸ Esto no justifica que la historia se permita olvidar sus “voces”, su silencio es un claro signo de sesgo historiográfico: reconstruir el quiebre de su horizonte cultural y sus resistencias, aun desde quienes “dominan la palabra”, constituye un desafío que debemos intentar abordar.

“Promover la incorporación de los indios al catolicismo”⁹ – la homogeneización en el proceso de incorporación de la Patagonia y sus habitantes originarios

Hacia mediados del siglo XIX, el Estado argentino evidenciaba “la preocupación por circunscribir su soberanía territorial,¹⁰ asociándola a la

seguridad de sus fronteras y la voluntad de incorporación del indígena como sector social sometido".¹¹ El sometimiento del indígena estuvo condicionado además por la categorización, desde las estructuras de poder, como un conjunto de "salvajes, incivilizados y nómades", identificando con esta última categoría de movilidad a los indígenas como enemigos. Para cada uno de estos grupos sobrevivientes se siguieron distintas políticas desde el Estado, todas ellas de sometimiento: raciones y cargos militares, campañas que los eliminaron o corrieron definitivamente, traslados a ingenios azucareros, incorporación a los cuerpos de línea del ejército, servicio doméstico, reclusión en el caso de algunos caciques, o bien congregados en reducciones, misiones y colonias indígenas.¹²

Una vez concretada la campaña de conquista en 1879 y el genocidio indígena, el problema del Estado fue establecer estrategias para incorporar a los indígenas sobrevivientes como mano de obra barata, bajo las distintas alternativas mencionadas, para "*atraerlos gradualmente a la vida civilizada*".¹³ Tres propuestas se presentaron alternativamente para resolver el "problema" de la evangelización de los indígenas de la Patagonia: la perteneciente al Estado nacional, la de la Iglesia metropolitana y la de la Congregación Salesiana.

En la del Estado nacional, la propuesta del presidente Nicolás Avellaneda, concretada en 1879, recorrió el pensamiento predominante, no único,¹⁴ en la búsqueda de una solución al tema indígena: erradicar la forma de vida aborígena a través de la educación en el trabajo, que los sacaría del estado de miseria física y espiritual,¹⁵ en el que el factor religioso fue un elemento de peso histórico para lograr su "civilización" y "sometimiento pacífico".¹⁶ Después de Avellaneda,¹⁷ que expresamente intentó un plan reduccional por medio de la Iglesia católica, sus sucesores buscaron separar el concepto de "civilización" del de "evangelización", pues creían que en muchos casos la "evangelización" significaba "retroceso" y no "progreso" y "civilización". "Algunos sectores críticos, especialmente los que provienen del catolicismo, rechazaron el concepto de civilización como fuerza evolutiva sin limitaciones éticas y proponen en cambio la equiparación de la civilización a las virtudes cristianas, principalmente la misericordia. Consideran la civilización no como un mérito del hombre occidental, que le garantiza derechos sobre los 'bárbaros', sino por el contrario como una ventaja que le impone, por razones de justicia, ciertos deberes de los no civilizados".¹⁸

Pero, de hecho, en la Patagonia el Estado sólo se ocupó de trasladar o desterrar a los indígenas que habían sobrevivido a las campañas de exterminio. En el mismo territorio, la poca disponibilidad de funcionarios públicos y la escasez presupuestaria los dejaron prácticamente abandonados a su suerte.

La otra posibilidad era el Arzobispado de Buenos Aires, bajo cuya jurisdicción estaban los Territorios Nacionales del sur. Para la arquidiócesis fue imposible absorber la incorporación de un territorio tan extenso y lejano a la metrópoli y

el crecimiento poblacional al que ya estaba sometida debido a la inmigración.¹⁹ Las enormes distancias y las comunicaciones deficientes se sumaban a un espacio aún convulsionado por la guerra; un destino poco tentador para cualquier clérigo. De allí que su arzobispo, monseñor Aneiros, haya pensado como estrategia de evangelización la cesión del territorio a congregaciones dedicadas a la evangelización *ad gentes*.

Como en 1879 ya se habían retirado del sur de la provincia de Buenos Aires los padres Lazaristas que Aneiros había gestionado en 1872 y que habían llegado hasta Carmen de Patagones, surgió la alternativa de poner estos territorios en manos de otra congregación religiosa. Los Salesianos terminaron monopolizando la “civilización”, la evangelización y la educación de los indígenas. Cuando el Estado y la Iglesia se dieron cuenta de su poder e intentaron controlarlo, impidiendo por ejemplo la erección del Vicariato apostólico,²⁰ ya era demasiado tarde.

Los Salesianos ofrecieron, en ese sentido, una alternativa que resultaba menos costosa al Estado, estableciéndose así una relación de mutua conveniencia que no soslayaba los enfrentamientos políticos e ideológicos. Con un argumento eminentemente práctico, tanto en relación al sistema educativo como a las misiones, los Salesianos argumentaban que su obra traía, además de ventajas directas, “*una gran economía para el erario público*” y que los funcionarios del Estado les habían abiertamente confiado las colonias indígenas. Esta posición, argumentaban, parecía ser compartida por funcionarios como el mismo general Julio Roca, a quien “nadie puede inculpar de partidario del *clericalismo*”.²¹

Dentro de estos proyectos homogeneizadores que buscaban resolver la “cuestión del indio”, la prédica de la religión católica se insertó como constitutiva de un proyecto social, como instrumento de uniformización, como pilar de cambio cultural, como puerta de entrada a la “civilización”, como metodología educativa y como “conversión” a la nueva fe.

El proyecto homogeneizador salesiano: “civilización”, educación y evangelización

La imagen que los misioneros salesianos tuvieron sobre el indígena patagónico, tanto desde el punto de vista antropológico como teológico, *bárbaro e infiel*, gestó, indudablemente, planes de evangelización que priorizaron un cambio cultural dentro de un complejo “civilizadorio” mediante una praxis educativa que contenía la formación en la fe católica. Pero ese cambio fue más complejo de lo que los mismos misioneros salesianos supusieron, porque significó adentrarse en un mundo de significaciones que ante una primera mirada

superficial resultaban extrañas y exóticas. Pensemos que el mundo cultural circundante de los misioneros sostenía un concepto en el que la cultura y la variedad étnica fueron entendidas como primitivas e inferiores, a pesar de que estuvieran sostenidas por una concepción monogenista del hombre.²² Faltaba, sin duda, “dar el gigantesco paso de apartarse de la concepción de lo que la naturaleza humana unitaria significa, en lo que se refiere al estudio del hombre, abandonar el Edén. Sostener la idea de que la diversidad de las costumbres a través de los tiempos y en diferentes lugares no es una mera cuestión de aspecto y apariencia, de escenario y de máscaras de comedia, es sostener también la idea de que la humanidad es variada en su esencia como lo es en sus expresiones”.²³

La interpretación, la captación de lo “distinto”, consiste en acceder a “respuestas dadas por otros”²⁴ no sólo ante los fenómenos religiosos, sino ante la organización de lo cotidiano, de los valores sociales, de las creencias, de las instituciones, etc.²⁵ Esto suponía aceptar las diferencias, que es muy distinto a reconocerlas: “no bastaba con la eliminación de la ‘república de indios’: al incorporarse el indígena al principio de igualdad universal, era necesario borrar los síntomas de la diferencia, ya que la ciudadanía y la condición de elector tenían como exigencia implícita la adscripción de una única forma cultural basada en los patrones occidentales. Este objetivo se inscribió en una categoría cultural que había gozado de gran prestigio en el período ilustrado: se habló de ‘civilización’. Los indígenas debían ser ‘civilizados’ y así integrados en el gran cauce del progreso universal”.²⁶

La falta de acceso mental a ese mundo indígena distinto, la “*imperiosa necesidad de educarlos*”,²⁷ el ímpetu misionero arrollador que provocaba la evangelización *ad gentes* en la Iglesia católica, el avance del estado nacional a través de la guerra, fueron algunos de los factores que provocaron la búsqueda de homogeneización en la civilización por medio de la prédica de la fe que llevaron a cabo los Salesianos en la Patagonia mediante su proyecto educativo y asistencial. “La vinculación de heterogeneidad a primitivismo o salvajismo es la contrapartida de la que unía a homogeneización con progreso. La homogeneización no sólo era un problema de occidentalización –ya que el Occidente incluía diversos grados de evolución– sino el afán de uniformización a partir de un grado de desarrollo cultural determinado, en concreto el representado por las naciones que ocupaban los puestos de cabezas en el proceso de expansión europea y avance tecnológico, es decir, las que según el paradigma de la época detentaban una mayor capacidad para el progreso”.²⁸

Los misioneros salesianos, a la vez que bregaban por el reconocimiento de la humanidad del indígena en términos incluso de lograr un camino de igualdad ante la ley y la sociedad, estaban convencidos que debían “*reducir a los indios en un tiempo*”.²⁹

Sin duda, el carisma educativo de la Congregación salesiana tuvo una influencia decisiva en la opción, tal cual lo expresaba Don Bosco en su proyecto original,³⁰ proyecto que encajó perfectamente con el impulso educativo que, en el proceso de formación de la nación, buscaba homogeneizar y “educar al soberano”. “Educación universal, uniformización lingüística, unificación de la memoria histórica, expansión de las prácticas asociativas y consolidación del sistema eleccionario fueron cinco de las vías fundamentales—que no únicas— para la construcción de la homogeneidad. Se trató en algunos casos de reivindicaciones colectivas y en otros de imposiciones coercitivas en términos primordialmente ideológicos. Pero las sociedades no dudaron incluso en recurrir a medios físicos para imponer la uniformización”.³¹

La educación fue un brazo funcional de ese propósito uniformizador, en un territorio en el que el estado argentino acababa de ocupar un espacio al que se proponía “argentinizar”. En primer lugar, Don Bosco ya había enunciado tajantemente que sólo mediante la educación se podía ayudar a la inserción de los indígenas a una nueva sociedad, a través del desarrollo pleno de una humanidad cierta pero aún no “civilizada”.³² Cabe destacar además que la obra educativa salesiana no se restringió a la visita misionera y a la educación escolar, sino que actuó como una suerte de “complejo social” que abarcaba la recreación y catequesis de niños de la calle en los oratorios festivos, la contención de los huérfanos en los orfanatos, la reinserción de jóvenes delincuentes, la asistencia a los enfermos en hospitales, la educación musical con la formación de bandas, la capacitación técnica y laboral a través de talleres, etc.

Por otro lado, a pesar de la homogeneización proporcionada por la ley 1.420 de educación común (1884), la precaria realidad social de la Patagonia hizo a menudo de difícil cumplimiento la norma legal, por la gran demanda social y la escasez de la oferta que el estado proporcionaba, con la excesiva centralización del sistema educativo, que no advertía la heterogeneidad social que por ese entonces presentaba el territorio.³³ “La educación patriótica formaba parte de la política educativa del Consejo Nacional de Educación en el inicio del sistema educativo (...) desde la prensa periódica como desde los funcionarios inspectores y directores de escuelas se inculcó y se reprodujo la disciplina patriótica como discurso hegemónico” para nivelar a los “desiguales”, aunque “también estaban los que, siguiendo la línea del *Progreso* liberal y el esquema de *civilización o barbarie*, negaban directamente la inclusión (...) al sistema escolar por primitivos e ineducables”.³⁴

La evangelización también fue funcional al propósito de homogeneización por cuanto la “conversión” implicaba un verdadero cambio cultural en el sentido occidentalizador. Por ello debemos aclarar tres puntos: el primero, en relación con la dimensión cultural de la religión; el segundo, a partir de la resignificación

de la religión en un sistema simbólico con características culturales aún más profundas, y el tercero, en el uso del término “conversión” respecto de su contexto histórico y de su significación teológica. Vayamos por partes.

Siguiendo a Geertz, si entendemos a la religión dentro de un contexto cultural, es decir, de “un esquema históricamente transmitido de significaciones representadas en símbolos, un sistema de concepciones heredadas y expresadas en formas simbólicas por medio de los cuales los hombres comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento y sus actitudes frente a la vida”, la prédica y la recepción de la religión católica implicó mucho más que la aceptación o el rechazo de una doctrina. Fue un complejo entramado de significaciones en el que se enfrentaban códigos culturales que respondían a estructuras socialmente construidas, con dos ingredientes a tener en cuenta: una de las partes tenía la posibilidad, dentro de esta relación desigual, de imponer mediante la prédica religiosa el cambio cultural, es decir la “civilización”, mientras que la otra, desestructurada en su horizonte cultural inmediato, profundizaba su marginalidad.

La evangelización se presentó como una relación que generó un conflicto duradero, aunque las fuentes salesianas nos muestren, lógicamente, el problema resuelto en un corto plazo. Se generó tras la prédica catequística una confrontación de sistemas simbólicos que trascendieron tanto el contexto metafísico como histórico, englobaron ideas y concepciones morales, y funcionaron como patrones frente a la vida. De allí la importancia que significó, en su búsqueda de implementación, el intento de reemplazar otro sistema simbólico, otro *ethos* (tono, carácter, calidad de vida, estilo moral y estético) y otra *cosmovisión* (el cuadro que ese pueblo se forja de cómo son las cosas en la realidad, sus ideas acerca del orden).

El término “conversión” que se comenzó a utilizar ya desde la evangelización colonial es, en primer lugar, un concepto que por poseer una larga duración en su aplicación contiene una construcción y un espesor histórico al que hay que atender. “Convertir” significó y continuó significando en el siglo XIX no sólo adherir a una nueva fe, particularmente la católica romana, sino adoptar con ella las pautas culturales que con el Evangelio transmitía el misionero; de allí que la asociación con el término “civilización” haya creado la conformación de este inseparable binomio. Pero desde el punto de vista de la teología católica, la “conversión” es un salto cualitativo en el plano espiritual que no resulta necesariamente de la adaptación a la “vida civilizada”, ni de ningún estilo de vida en particular. Sin embargo, en la práctica misionera, ambos conceptos se mezclaron y se constituyeron como inseparables uno del otro.

La prédica del Evangelio contuvo para los misioneros la intención de “civilizar” primero, mediante el trabajo de la tierra (profundamente enraizado

en la tradición bíblica), y luego educar en forma sistemática. En ambos aspectos se amalgamó el discurso religioso o evangelizador con el discurso civilizatorio. Pasaremos a analizar entonces el discurso de la “civilización” con el de la vida en poblado, el trabajo de la tierra, la educación y la evangelización.

“Civilización”: la vida en poblado y el trabajo de la tierra

Las imágenes forjadas a lo largo de la época colonial, que estereotipaban al indígena como “salvaje y bárbaro”, reforzaron la necesidad que advirtieron los misioneros de “civilizar” antes de evangelizar o paralelamente. Este concepto “civilizador” del indígena provenía de una primera identificación de “civilización” con hispanización, que posteriormente se desplazó al término “occidentalización”. De esta manera se buscaba modificar el modo de vida que los pueblos indígenas patagónicos –tehuelches en la Patagonia continental y fueguinos de las islas más australes– habían desarrollado, adaptado a las condiciones ambientales básicamente y simplificado al extremo, como cazadores-recolectores y de alta movilidad.

Traducido en términos concretos, esto significaba vivir en poblado con casa y familia, cultivar la tierra, criar ganado, respetar la propiedad ajena y administrar los bienes. En distintos aspectos de civilidad, comprendió básicamente: el aspecto individual –vestirse, dormir en camas, etc.–; el aspecto familiar –tener vivienda y familia monogámica–; el aspecto laboral –aprender un oficio, administrar los bienes propios– y el aspecto social –autogobernarse.³⁵

La vida en poblado tuvo como consecuencia inmediata la modificación de la vivienda, de madera en las reducciones, culturalmente distinta a la funcionalidad de la choza fueguina, el toldo tehuelche o la *ruca* mapuche. La diferencia con las casas de madera de la misión era significativa y no se adaptaban a las costumbres fueguinas. La necesidad del fuego obligó a realizar modificaciones, *“para dar salida al humo, puesto que no pueden vivir sin fuego, y lo conservan constantemente encendido”*.³⁶

Tanto en las reducciones, como en las misiones volantes salesianas,³⁷ el modelo de “civilización” pasaba por la sedentarización y el trabajo de la tierra para *“hacerles comprender las ventajas que les trae el dejar la vida nómada y establecerse en un punto fijo para gozar los beneficios de la instrucción religiosa y civil”*.³⁸

Las concepciones sobre el trabajo y la movilidad fueron los puntos que marcaron mayores diferencias culturales entre indígenas y misioneros. Para la Iglesia católica, el trabajo representa la acción del hombre en la creación, como colaborador de Dios y miembro de una familia universal. Mediante este concepto

se indicaban dos verdades fundamentales: la dignidad del ser humano como administrador del universo y el dolor y la fatiga del trabajo como consecuencia del pecado original. Los misioneros quisieron inculcar la definición bíblica de trabajo enfatizando sobre todo la segunda verdad, *“exhortándoles a todos a vivir cristianamente y a ganarse el propio sustento, no con el hurto y la rapiña sino con el sudor de su frente según el divino precepto”*,³⁹ pero la dificultad la encontraban en el sistema de trabajo estacional de los indígenas. “Trabajo” significaba para el misionero permanente laboriosidad, por ello la división sexual de trabajo indígena, cazadores los hombres y doméstico las mujeres, representaba para ellos una contraposición entre “mujeres laboriosas” y “hombres ociosos”. Para los misioneros, los hombres *“fuera de la época de la caza, limitada a unos pocos meses, vaga(n) errante(s) por la inmensa llanura siempre al acecho de guanacos jóvenes o de avestruces, con los que ha de proveer su despensa para todo el año, ... (en cambio) las mujeres por lo general se emplean en atizar el fuego, y hacer mantas y ponchos de pieles que cosen con nervios y collares que adornan con monedas de plata”*.⁴⁰

Para el caso de la movilidad, el movimiento originado por los ciclos de caza implicaba un enorme obstáculo tanto para la prédica de la doctrina como para la “civilización”. No le permitía al misionero afincarse en un lugar fijo para quedarse entre los indígenas y predicar. Para los misioneros, la instrucción en el trabajo agrícola reunía todos esos beneficios: los educaba en el trabajo occidental, les proporcionaba un sustento y los fijaba a la tierra porque *“aislados estos pobres indígenas, de toda acción moralizadora y de civilización, para educarlos e instruirlos en el trabajo, fundando colonias agrícolas y pastoriles, y para que no se malogre el fruto de la misión, que solamente reciben muy de tarde en tarde, y puedan siquiera ser visitados con frecuencia por el misionero. Con la ventaja además de que abandonarían la vida nómada que suelen llevar”*.⁴¹ Según los misioneros, manteniendo este sistema los indígenas no dependían sólo de la naturaleza o del intercambio con el “blanco”, más peligroso que propicio, adquiriendo *“una notable prosperidad material, que les asegure una existencia relativamente cómoda y progresista”*.⁴²

Para la reducción, la adaptación al trabajo de estilo occidental implicaba el sostenimiento de la misión. La clara relación entre “civilización y conversión” aparece en los escritos salesianos que enfatizaban cómo debían enseñarles primero a trabajar la tierra para lograr después el adoctrinamiento, cuyo éxito parece ser una consecuencia del aprendizaje de la agricultura.⁴³

Centrando su proyecto en la idea que “es necesario para vivir civilmente especialmente la agricultura, la más indispensable para la vida cotidiana y en tanto instruirlos en la religión cristiana”,⁴⁴ muchos de los proyectos de los misioneros tomaron como base el desarrollo de la agricultura en su sistema educativo para

la “civilización” de los indígenas. El padre Milanesio presentó al gobierno un plan reduccional para los indígenas patagónicos, “con el fin de enseñarles este cultivo y el del ganado en el arte de cultivar la tierra”; para ello proponía traer familias europeas “tanto por su buena moral como por sus conocimientos en el arte de cultivar la tierra”, cuyo jefe de familia desempeñaría el rol de “maestro práctico de agronomía”. El mismo padre Milanesio hizo efectivas estas ideas con la aprobación de un canal de riego en el río Chimehuín⁴⁵ para el “fomento de la agricultura en aquella región”⁴⁶ y la elaboración de unos “Breves apuntes de agricultura práctica y algo sobre el modo de apreciar y valorizar las tierras en la república Argentina”.⁴⁷ En este trabajo, el padre Milanesio fundamentaba los beneficios de la agricultura en que: 1) “los pueblos más civilizados de la antigüedad eran también los mejores labradores de los campos”; 2) “donde hay más agricultores también hay allí por vía ordinaria más moralidad y pureza de costumbres”; y 3) “el cultivo de las tierras es el cumplimiento del precepto divino: con el sudor de tu frente ganarás el pan de cada día”.⁴⁸

El ejemplo del padre Milanesio fue seguido por el padre Alessandro Stefenelli en la zona del Alto Valle,⁴⁹ en la ciudad de General Roca, con la presentación al Congreso de la Nación de una Memoria para la fundación de una escuela de agricultura práctica.⁵⁰ Stefenelli continuó la misma idea de educación y “moralización” mediante la instrucción y el trabajo en una zona en la que existen, según la Memoria, “*un crecidísimo número de familias indígenas, cuyos hijos están criándose en la escuela de sus padres, naturalmente indolentes e inmorales y muchos de ellos viviendo de la rapiña a expensas del industrial ganadero*”.⁵¹ La escuela agrícola podía, según Stefenelli, “*proporcionar buenos agricultores, sea para atender a las propiedades que consiguieran ellos mismos o a fundarse, sea para el servicio de los dueños de establecimientos agrícolas o ganaderos que necesitan estos elementos, hoy tan escasos*”. De allí que la educación en las escuelas resultara de vital importancia para completar el proceso.

“Civilización” en la educación

Dentro del esquema civilizatorio de los misioneros, y especialmente en relación al carisma salesiano, la educación de los indígenas en los valores cristianos fue otra de sus preocupaciones fundamentales. El adoctrinamiento y la educación religiosa eran considerados la clave de transformación y adaptación del indígena patagónico a la sociedad civil:

Poco a poco aquellos misérrimos nativos tan despreciados por los civilizados, suavizaron bajo el benéfico influjo de la religión, sus

indómitas pasiones; vencieron su natural indolencia y dejadez, adquirieron hábitos de trabajo, y aprendieron con gran apego las verdades religiosas hasta convertirse en fervorosos cristianos, modelos de bondad y de virtud.⁵²

El camino para convertir al “infiel” era, desde el punto de vista salesiano, la prédica del Evangelio a través de una educación basada en el adoctrinamiento, que reconocía en los indígenas en general inteligencia para comprender y, especialmente en los tehuelches, docilidad para establecer la comunicación con el misionero. La educación los llevaría necesariamente a la “civilización” y consecuentemente a la adaptación a la sociedad civil. *“El misionero católico considera al indio como miembro de la familia humana, con una inteligencia que puede ser perfeccionada y un alma que debe salvar. De aquí proviene que no huya de la comunicación y familiaridad del indio aunque sea cruel, que se empeña en instruirle en las artes y en la industria y en mejorar su condición física y moral elevándolo a las gradas de la civilización y transformándolo en un elemento social, pacífico y regularmente laborioso”*.⁵³

Para ello utilizaron como estrategia la vía jerárquica establecida por la misma estructura tribal indígena. Si bien el poder formal de los caciques fue desestructurado por las campañas militares, permanecía inalterable la autoridad moral que éstos ejercían sobre sus indígenas y que los misioneros pudieron contemplar.⁵⁴ En ese sentido, la “conversión” del cacique representaba un efecto multiplicador hacia el resto de los indígenas.

Pero la mirada de los Salesianos estaba puesta en los más jóvenes, que aún no poseían la marcada cultura de sus ancestros, y sobre todo en los hijos de los caciques, porque *“poco es el provecho que se obtiene de los indios ya adultos; la nueva generación se muestra de un carácter más dócil y obtendrían más abundantes frutos si viviesen entre verdaderos cristianos, como nos lo demuestran los resultados obtenidos con los indios de nuestras casas”*.⁵⁵ Los misioneros estaban convencidos que si los indígenas *“nos dejaran a sus hijos para educarles y sacarán mucho provecho ellos mismos como mucho más sacará la Sociedad que se servirá de ellos para la explotación de las riquezas de esta Tierra”*.⁵⁶ La resistencia a dar este paso era una consecuencia lógica, ante los mecanismos de apropiación violentos que el Estado puso en práctica separando las familias, por eso, ante la solicitud de los misioneros, los indígenas argumentaban que *“no podría soportarlo y la madre enfermaría y quizás moriría de dolor”*.⁵⁷ En otros casos, las familias optaban entre la violencia del Estado y la separación en los colegios salesianos.⁵⁸

De esta forma, los niños y jóvenes, al volver a sus tribus, llevaban la nueva religión y hacían de multiplicadores, intentando la “conversión” de sus padres,

o bien, como en el caso de Tierra del Fuego, atrayendo a sus familias a vivir en las reducciones. *“Dispone la Providencia, en muchos casos, que los salvajes, al dispersarse, lleven los rudimentos de la fe a otros hermanos suyos, y esto los anima a visitar la Misión cuando la necesidad los agobia”*.⁵⁹ De todos modos, los misioneros seguramente no tuvieron en cuenta que los indígenas adultos no fueron los niños que ellos imaginaron y que “los niños indígenas sólo podían ser adoctrinados y persuadidos parcialmente en desconfiar y desatender valores paternos”.⁶⁰

Los misioneros estaban convencidos de que los indígenas eran afortunados *“en encontrar a los misioneros salesianos quienes cuidan de su conversión, instrucción y salud eterna”*.⁶¹ Siguiendo la tarea de Don Bosco en Italia, los Salesianos centraron su labor fundamentalmente en la población marginal de indígenas e inmigrantes chilenos. Pero dada la grave situación económica y social en la que estaban los indígenas como consecuencia de las campañas militares de conquista del territorio (1979), los colegios salesianos se habían convertido para ellos en casa y hospicio, donde se daba: *“hospitalidad a los indios; se recoge huérfanos abandonados de la vecindad; se reciben alumnos con módica pensión, que después se acompañan a la escuela del Estado. En casa completamos luego la educación cristiana. Se reciben alumnos externos a las horas de estudio y repetición”*.⁶²

Este sistema buscaba una formación integral de la persona en la que estuviera contemplada la religión, contenedora de todos aquellos principios fundamentales. De acuerdo al carisma salesiano y al desarrollo de su labor educativa en Italia, la Congregación focalizaba la educación de los niños y los jóvenes en la formación profesional inmediata: la educación de oficios en los varones y la educación en las tareas del hogar en las niñas. De esta manera, el surgimiento de escuelas agrícolas, de arte y talleres fue un complemento novedoso e importante para este período como un significativo aporte al sistema educativo. El estado reconocía la *“popularidad de la Escuelas de Artes y Oficios, escuelas prácticas de Agricultura, Oratorios festivos de Don Bosco”*.⁶³

La labor educativa agrícola presentaba para los Salesianos, pedagógicamente hablando, la ventaja de tener “siempre trabajo útil y alternado, ya en la chacra o quinta, ya en el tambo, quesería y ganadería, y de tener siempre trabajo productivo para la casa y sus habitantes”.⁶⁴ En ella se contemplaba también la educación elemental, ya que “la promoción a las clases y faenas agrícolas (según el Programa especial del Establecimiento) se hará regularmente después que el alumno haya cumplido los doce años y haya cursado al menos el segundo año de las Escuelas Comunes. Los cursos de agricultura comprenden también las asignaturas de las demás clases hasta sexto grado”.

Por otro lado, la situación de la población indígena fue una de las causas

más importantes para propiciar la educación agrícola-ganadera, debido a que *“muchos dueños y arrendatarios y los titulados los explotan colocándoles impuestos de talaje anual, que no caben todos los rebaños juntos, procediendo al desbajamiento inmediato con aquellos que no aceptan esa iniquidad. Esta es la causa que estos infelices desamparados anden vagabundos. Sus antepasados les dejaron por derecho consuetudinario el suelo en que nacieron pero la moderna civilización desconoce este derecho, se los quitan, los derechos los estrechan y los reducen a las últimas miserias convirtiéndolos de buenos en malos y enemigo del hombre civilizado”*.⁶⁵

A partir de esta situación nació el plan de Domenico Milanésio para los indígenas de Junín de los Andes, en la zona cordillerana patagónica, que propuso *“asegurar a los indios en domicilio seguro del cual no puedan ser desalojados por cualquiera y que se les respete su propiedad ya sea condicional o definitiva”* y *“la dirección de los religiosos misioneros y hermanas de la Caridad”*,⁶⁶ *“con el fin de enseñarles este cultivo y el del ganado para habituarlos poco a poco al trabajo, al aseo y a la economía”*.⁶⁷

Evangelización y educación representaba para los Salesianos un binomio inseparable. Pero la educación siempre que fuera entendida como educación católica, a la que los Salesianos identificaban con la moral, ausente --según su entender-- en la educación laica, *“en las que la niñez aprenderá a leer y a escribir, pero nada de religioso. Nadie ignora que ella envuelve la negación de la inmortalidad del alma, mientras prescinde por completo de la enseñanza de sus deberes morales y religiosos que unen con Dios su Criador, contentándose con enseñar al niño todo aquello que lo relaciona con la moral y lo puramente temporal, haciendo caso omiso a lo espiritual y eterno”*.⁶⁸

La evangelización

Si el grado de civilización al que aspiraban los Salesianos suponía la educación en los valores cristiano-occidentales y en el trabajo sistemático de la tierra, también debió existir un concepto paralelo que incluyera un cierto criterio de compromiso en la fe cristiana.

La esencia de la “conversión”, para el misionero salesiano, consistía en dos pasos fundamentales: abandonar ciertas costumbres que ellos consideraban contrarias a la fe, adoctrinarlos y bautizarlos. El bautismo sellaba el proceso de adoctrinamiento, como signo visible y eficaz del nuevo nacimiento a la vida de fe.

Las costumbres que los misioneros quisieron desterrar de los indígenas fueron las siguientes: la poligamia, la embriaguez y los rituales religiosos, que

consideraban como el principio de la superstición, y en el caso de los fueguinos, la eutanasia (*kootchen*).⁶⁹

La poligamia era declaradamente contraria al ideal de familia monogámica occidental y cristiana. Para los misioneros, la poligamia atentaba “*conforme lo prescriben las leyes cristianas y civiles*”.⁷⁰ Los Salesianos sabían que era sumamente difícil desterrarla, no sólo porque pertenecía a una estructura familiar y cultural, sino porque la principal figura de la tribu, el cacique, era polígamo y los indígenas difícilmente irían en contra de su jefe natural. Por otro lado, para el indígena de la Patagonia la poligamia traslucía poder y riqueza, por la dote que aportaba la novia y la prole más numerosa.⁷¹ Los misioneros debieron actuar con sumo cuidado ante estas circunstancias, porque el converso debía renunciar a por lo menos una mujer, lo que ocasionaba despecho y rechazo al cristianismo, e incluso traía trastornos en la división de bienes familiares.⁷²

En Tierra del Fuego, el misionero De Agostini observó que la poligamia era “considerada como una costumbre requerida para las exigencias de la vida; por lo general el número de las esposas eran dos o tres. Diversamente de cuanto podría suponerse, la llegada de una segunda o tercera mujer al hogar doméstico no causaba disgusto a la primera, pues se la consideraba una ayuda para el desempeño de los quehaceres domésticos. Muchas veces era la misma mujer la que incitaba a su marido a que tomara una segunda esposa y, para que no se turbara la paz familiar, la elección solía caer en una hermana o una amiga de la primera”.⁷³

Lo mismo sucedía entre los indígenas de la Patagonia continental: Milanésio comentaba que tres mujeres en la *ruca*⁷⁴ trabajaban en armonía, cosa que lo maravilló,⁷⁵ y agregaba sobre la poligamia en general que “*ha sido siempre y es todavía practicada entre ellos, pero con una diferencia. Hasta ahora esta era considerada como un derecho o un privilegio de los caciques y de los principales capitanes de las tribus. Pero desde hace un tiempo en el cual desgraciadamente va propagándose entre la gente del pueblo, la cual al haber oído con tanta frecuencia hablar a favor de la libertad y la igualdad han creído poder lícitamente e impunemente emular a sus jefes. Estos después, despojados de la autoridad que antiguamente tuvieron, se encuentran impotentes de moderar semejante abuso*”.⁷⁶

Respecto de la embriaguez, el misionero luchaba inútilmente contra mercachifles y vendedores ambulantes que abusaban del indígena y permanentemente le vendían alcohol. Ni las prohibiciones dictadas por el Estado ni la férrea oposición del misionero pudieron combatir este mal. Como algunos rituales religiosos eran propicios para la bebida, los misioneros denunciaron cómo muchos comerciantes inducían a los indígenas a realizarlos para poder venderles bebidas alcohólicas, “*dejándose engatusar por la mala fe de los dichos europeos*

quienes teniendo el oro por único Dios, esperaban vender caros sus licores con perjuicio de los pobres indios, de la moral y de los colonos vecinos".⁷⁷ Estas denuncias buscaban justificar algunos comportamientos sociales y asignar cierta responsabilidad a los "dichos europeos".

En cuanto a lo que los misioneros entendían específicamente dentro de la esfera de lo religioso,⁷⁸ el enfrentamiento mayor se concentró en los rituales, ya que éstos constituían justamente el conjunto de actos que instituyen, crean, pero sobre todo reactualizan su orden social.⁷⁹ Los Salesianos no comprendieron suficientemente la fenomenología religiosa indígena al no separar creencias de ritos y unificar a ambos en la categoría de superstición. De allí la consideración, por parte del misionero católico, de superstición hacia una religión desconocida y a la que culturalmente entendía como primitiva o inferior, centrándola en una visión mágica de esas creencias y prácticas rituales.⁸⁰

Los misioneros comprendieron en la práctica la dificultad que significaba desterrar esos rituales, los cuales, como advertimos, comprendían concepciones de un orden general de existencia cristalizado en ritos cuyo representante en la tribu rivalizaba con la figura del misionero. Para los Salesianos, estas costumbres constituyeron el principio de la ignorancia y la esencia de la "infidelidad".⁸¹

Los misioneros identificaron a estos ritos con la naturaleza "salvaje" de los indígenas; si lo que buscaban era educar esa naturaleza "adormecida" e ignorante de la fe, la consecuencia era eliminarlos. Evidentemente, advirtieron la vinculación entre ritos y prácticas reñidos con su programa moral, combatiéndolos más por esto último que por las creencias que los sustentaban. También aprovecharon la convocatoria que los rituales generaban para utilizarla en su adoctrinamiento misionero. Por ejemplo, el *camaruj* tehuelche y su equivalente mapuche, el *nguillatún*,⁸² que fueron especialmente observados y relatados por monseñor Cagliero. Los Salesianos aprovechaban hábilmente la ocasión en la que se celebraban los rituales para asistir a ellos y congraciarse con el cacique de la tribu y los indígenas: "*tenía que encontrarme el veinte por la mañana en Pichilufu para asistir al camaruj a requerimiento del cacique, a fin de cumplir con la misión sacerdotal entre aquella gente*".⁸³ Su sola presencia podía impedir el rito y persuadirlos para escuchar la prédica del Evangelio.⁸⁴

Dada la dispersión de los indígenas, dichas celebraciones convocaban a varias tribus y le servían al misionero para evangelizar a un gran número de indígenas que se habían congregado al efecto.⁸⁵ Finalmente, los *camarujos* le facilitaban al misionero la comparación y contraposición de su figura con la del brujo o la *machi* y con sus enseñanzas en aquellos rituales que estaban presenciando, contraponiéndolos a los cristianos. Allí el misionero aprovechaba y los exhortaba a abandonar su antigua religión, *con aquel rito supersticioso*, y haciendo uso

del poder moral que eventualmente ejercían entre los indígenas, se enfrentaba a la *machi*.⁸⁶

Los resultados de esta tarea fueron difícilmente detectables teniendo sólo el testimonio de una de las partes: los relatos de los misioneros. De hecho, ya adoctrinados y bautizados, la práctica de los rituales no desapareció de las agrupaciones indígenas, como las mismas fuentes salesianas reconocen.⁸⁷

Conclusiones

El proyecto salesiano de evangelización y educación en la Patagonia tuvo como pilares para su puesta en marcha la “civilización, la educación y la evangelización” del indígena, priorizando el cambio cultural dentro de un complejo “civilizador” mediante una praxis educativa que contuvo la formación en la fe católica. El posicionamiento desde las “diferencias” buscó la imposición de un modelo de “homogeneización cultural”, a pesar del reconocimiento de la humanidad del indígena en términos incluso de lograr un camino de igualdad ante la ley y la sociedad. La “civilización” mediante el trabajo de la tierra, la educación y la evangelización fueron los brazos funcionales de la búsqueda de uniformidad.

Dentro de la representación de la “civilización”, la única vida posible para los misioneros era la vida en poblado y el único trabajo considerado incluso como cristianamente válido, fue el trabajo de la tierra como sistema funcional a la evangelización que buscaba erradicar la movilidad.

La educación en los valores cristianos formó parte del carisma de la Congregación dedicada a sectores considerados marginales, como el indígena y el migrante. Los Salesianos buscaban una educación integral y moral cristiana a través de sus oratorios festivos y su régimen de internado, mediante un sistema de educación práctica en los talleres, escuelas de artes y escuelas de agricultura.

La prédica de la religión católica, funcional a la homogeneización, comprendió la búsqueda de un cambio cultural mediante la prédica misionera y la “conversión”. La esencia de la “conversión”, para el misionero salesiano, consistió en dos pasos fundamentales: abandonar ciertas costumbres y ritos que ellos consideraban contrarios a la fe católica y la administración sacramental con adoctrinamiento previo.

NOTAS

1. Congregación de sacerdotes y laicos fundada por Juan Bosco en 1859 en Turín, Italia, como “Pía Sociedad”, bajo la advocación de San Francisco de Sales, de allí que sus miembros se denominen comúnmente como Salesianos de Don Bosco (sdb).
2. Hemos podido periodizar en nuestra investigación sobre el proyecto salesiano en la Patagonia las siguientes etapas: Período fundacional (1880-1910); Primer asentamiento de la Obra (1910-1934); Crisis y segundo período de asentamiento (1934-1961); Segunda etapa fundacional (1961-1970).
3. En forma genérica, los indígenas a los que haremos permanente referencia se encontraban en la Patagonia norte, reunidos en cacicatos en el momento de las campañas militares, y pertenecían a grupos principalmente de origen: *mapuche*, *tehuelche*, *huilliche* y *pehuenche*, entre otros. En la Tierra del Fuego, las agrupaciones que después los Salesianos y las misiones anglicanas reunieron en reducciones pertenecieron a grupos *selk'nam*, de origen tehuelche, y los denominados canoeros: *yaganes* y *alacalufes*.
4. La bibliografía sobre imagen e imaginarios es sumamente extensa; sólo citamos en la bibliografía a los autores de quienes hemos extraído las ideas principales.
5. Tzvetan Todorov, *La conquista de América. El problema del otro*, México, 1997.
6. Fermín del Pino Díaz (coord.), *Visión de los otros y visión de sí mismos*, Madrid, 1995 y AA.VV., *La imagen del indio en la Europa moderna*, Sevilla, 1990.
7. Mónica Quijada, Carmen Bernard y Arn Schneider, *Homogeneidad y Nación con un estudio de caso: Argentina, siglos XIX y XX*, Madrid, 2000.
8. León Pomer, *La construcción del imaginario histórico argentino*, Buenos Aires, 1998, 10.
9. Artículo 64, inciso 15 de la Constitución Nacional de 1853.
10. El Congreso Nacional asumió la tarea de “proveer a la seguridad de las fronteras; conservar el trato pacífico con los indios y promover la conversión de ellos al catolicismo”. Constitución Nacional, artículo 64, inciso 15.
11. Morita Carrasco, *Los derechos de los pueblos indígenas en Argentina*, Buenos Aires, 2000, 27.
12. Enrique Mases, *Estado y cuestión indígena. El destino final de los indios sometidos en el sur del territorio (1878-1910)*, Buenos Aires, 2002.
13. Ley 817, art. 100, RN 1874/1877. *Tratamiento de la cuestión indígena*, 1991.
14. Pedro Navarro Floria, “El salvaje y su tratamiento en el discurso político argentino sobre la frontera sur, 1853-1879”, *Revista de Indias* 222 (2001): 350.
15. Abelardo Levaggi, *Paz en la frontera, Historia de las relaciones diplomáticas con las comunidades indígenas de la Argentina (siglos XVI-XIX)*, Buenos Aires, 2000, 485-86.
16. El arzobispo de Buenos Aires, monseñor Federico Aneiros, había creado en 1872 el consejo para la conversión de los indígenas al catolicismo, que redactó en 1875 un proyecto de ley que ponía a las misiones bajo la tutela de la Iglesia hasta el momento en el que ellos consideraban que podían incorporarse de pleno a la Nación, proyecto que no llegó a sancionarse. Santiago Copello, *Gestiones del Arzobispo Aneiros en favor de los indios hasta la conquista del desierto*, Buenos Aires, 1945, 36-45.

17. Las propuestas de colonias bajo la tutela de religiosos en el sur nunca se concretaron hasta la llegada de los Salesianos, salvo la ley 1.838, cuando se concedieron tierras al pastor protestante Thomas Bridges. Ver: *Tratamiento de la cuestión indígena*, 35-38.
18. Con el ministro Adolfo Alsina terminó la posibilidad del trato pacífico, a partir de la supresión, en 1877, de partidas a nuevos tratados de paz. Levaggi hace notar el cambio en el discurso de Avellaneda influenciado por Roca.
19. Diana I. Lenton, "La imagen en el discurso oficial sobre el indígena de Pampa y Patagonia y sus variaciones a lo largo del proceso histórico de preracionamiento: 1880-1930", Tesis de Licenciatura, Universidad de Buenos Aires, 1994.
20. "Buenos Aires vio crecer su población siete veces entre 1869 y 1914, pasando de 495.260 a 3.821.859 habitantes, en tanto que la relación entre habitantes y sacerdotes pasó de 1807 en 1869, a 3035 en 1895 para descender a 1755 en 1914". Ernesto Maeder, "La vida en la Iglesia", en: Academia Nacional de la Historia, *Nueva Historia de la Nación Argentina: La configuración de la República independiente (1810-1914)*, Buenos Aires, 2000, 284.
21. María Andrea Nicoletti, "La organización del espacio patagónico: La Iglesia y los planes de evangelización en la Patagonia desde fines del siglo XIX hasta mediados del siglo XX", *Quinto Sol* 3 (1999).
22. El salesiano Marabini cita un discurso de Alcorta como Ministro de Relaciones Exteriores y Culto ante la Cámara de Diputados de la Nación explicando su propio parecer y el del presidente Julio Roca (sesión 69, año 1899). Pedro Marabini, *Los Salesianos del Sud. Trabajos y riquezas*. Contestación al Informe "Las Escuelas del Sud" del Dr. Zubiaur, vocal del Consejo de Educación, Pío IX, Buenos Aires, 1906, 25 y 35.
23. María Andrea Nicoletti, "Una imagen alternativa sobre la conversión y educación del 'indio' de la Patagonia: Don Bosco y la Congregación salesiana, la 'imagen previa' y la imagen 'in situ', en Mirta Teobaldo (dir.), *Sobre maestros y escuelas. Una mirada a la educación desde la Historia, Neuquén (1884-1957)*, Rosario, 2000, 199-217.
24. Clifford Geertz, *La interpretación de las culturas*, Barcelona, 2000, 45 y 46.
25. Quijada, "El paradigma de la homogeneidad", en Quijada y otros, *Homogeneidad y Nación*, 42.
26. Todorov, *La conquista de América* y del Pino Díaz, *Visión de los otros*.
27. Quijada, "El paradigma de la homogeneidad", 38.
28. Archivo Histórico de las Misiones Salesianas de la Patagonia, Bahía Blanca, Domenico Milanese, "Rasgos etnográficos de los indígenas de la Patagonia. Imperiosa necesidad de educarlos, 1890". En adelante AHMSP.
29. Quijada, "El paradigma de la homogeneidad", 23.
30. AHMSP, Domenico Milanese, "Rasgos etnográficos".
31. Juan Bosco, *La Patagonia y las tierras australes del continente americano*, Bahía Blanca, Archivo Histórico de las Misiones Salesianas de la Patagonia, 1986; Giovanni Bosco, *La Patagonia e le Terre Australi del continente americano*, Roma, 1988. Texto crítico de Jesús Borrego, sdb.
32. Quijada, "El paradigma de la homogeneidad", 30-31.
33. Nicoletti, "Una imagen alternativa", 199-217.
34. Ver: Mirta Teobaldo y Amalia Beatriz García, "Estado y sociedad civil en la conformación

- y desarrollo del sistema educativo en el Territorio Nacional de Río Negro, 1884-1945”, en Adriana Puiggrós (dir.), *La educación en las provincias y territorios nacionales*, Buenos Aires, 1997 y Mirta Teobaldo, Amalia Beatriz García y Adriana Hernández, “Estado, educación y sociedad civil en Río Negro”, en Adriana Puiggrós (dir.), *La educación en las provincias, 1945-1985*, Buenos Aires, 1997.
35. Mirta Teobaldo y Amalia Beatriz García, “La consideración 'del otro' en el imaginario de los docentes de escuelas rurales de la Patagonia norte”, en Mirta Teobaldo (dir.), *Sobre maestros y escuelas. Una mirada a la educación desde la Historia. Neuquén (1884-1957)*, Rosario, 2000, 178.
 36. Pedro Borges Morán, *Misión y civilización*, Madrid, 1986, 57. Dentro de las reducciones salesianas, a diferencia de las jesuitas, no se planteó en ningún momento el tema del autogobierno. Solamente en términos teóricos el padre Milanesio, como citamos antes, reservaba el gobierno de una reducción al misionero exclusivamente, basándose en las condiciones morales de “minoridad” de los indígenas.
 37. Mario Migone, sdb. *Un héroe de la Patagonia. Apuntes biográficos de José María Fagnano*, Buenos Aires, 1933, 84.
 38. Debemos señalar que dentro del sistema misionero salesiano existieron dos modelos de evangelización: uno llevado a cabo en la Patagonia continental por el Vicario Juan Cagliero y otro aplicado a la Prefectura de Tierra del Fuego por Monseñor Fagnano. El primero respondió al sistema volante o de correrías misioneras y el segundo a las reducciones al estilo jesuita.
 39. Migone, *Un héroe*, 88.
 40. *Boletín Salesiano*, 1932.
 41. *Ibidem*.
 42. Archivo Central Salesiano, Buenos Aires, Caja 80.3, Domenico Milanesio, *Datos biográficos y excursiones apostólicas del padre Milanesio*, Buenos Aires, 1915, 182. En adelante ACS.
 43. *Ibidem*, 184.
 44. *Boletín Salesiano*, septiembre de 1916. Memorias del Cardenal Juan Cagliero, sdb.
 45. *Bolletino salesiano*, septiembre de 1881. Carta del padre Chiara a Don Bosco, Carmen de Patagones, 4 de mayo de 1881.
 46. Río que cruza la población de Junín de los Andes en la provincia del Neuquén, norpatagonia argentina.
 47. Archivo Histórico de la Provincia del Neuquén. Libro copiadador 47 folios 73-75, 31 de diciembre de 1909.
 48. ACS, Domenico Milanesio, sdb, *Breves apuntes de agricultura práctica y algo sobre el modo de apreciar y valorizar las tierras en la República Argentina*, Buenos Aires, 1921.
 49. *Ibidem*, 10-11 y 6-7. En este caso lo fundamenta con el desarrollo de la civilización persa.
 50. Nos referimos a la zona comprendida entre las provincias de Río Negro y Neuquén regada por los ríos: Neuquén, Limay y Negro.
 51. La escuela fue fundada después de la gran inundación del Río Negro de 1899, y en ella funcionó la escuela estacional experimental nacional, en la localidad de Coronel Juan J.

- Gómez, cerca de General Roca.
52. Jaime Belli, *El padre A. Stefenelli y la agricultura y el riego en el Alto Valle de Río Negro*, Bahía Blanca, Archivo Histórico de la Patagonia Norte, 1995. Transcripción completa de la Memoria del padre Alessandro Stefenelli a las Honorables Cámaras de Diputados y Senadores Nacionales, solicitando se continúen los auxilios oficiales para la rehabilitación y desarrollo de la Escuela de Agricultura práctica de los Padres Salesianos en General Roca (Río Negro), Buenos Aires, 1899.
 53. Alberto María de Agostini, sdb, *Treinta años en la Tierra del Fuego*, Buenos Aires, 1936, 291-92.
 54. *Boletín Salesiano*, julio de 1909.
 55. *Boletín Salesiano*, septiembre de 1895.
 56. Relato del Padre Vacchina, *Boletín Salesiano*, julio de 1909.
 57. *Boletín Salesiano*, noviembre de 1895. Carta de Fagnano a Don Rúa, 19-5-1895.
 58. *Boletín Salesiano*, noviembre de 1909.
 59. ACS, Buenos Aires, Caja 65, Memorias del padre Beauvoir.
 60. Migone, *Un héroe*, Carta de Monseñor Fagnano a Don Rúa, 20 de julio de 1891, 97-98.
 61. Guillermo Wilde, “Se hace camino al andar: el análisis de los procesos de formación de identidades socioculturales a fines del período colonial”, en *Memoria Americana* 9 (2000).
 62. *Boletín Salesiano*, septiembre de 1890. Relación del padre Ángel Savio, sdb.
 63. Cayetano Bruno, *Los Salesianos y las Hijas de María Auxiliadora en la Argentina*, Buenos Aires, 1981, T IV, 113. Archivo Salesiano Centrale, Roma, Rendiconto al Segretario del Capitolo Superiore, 29 de septiembre de 1926.
 64. Biblioteca Nacional 149015, 1919. “El gobierno de la Provincia de Buenos Aires y los padres salesianos”, Tucumán, Colegio Salesiano “General Belgrano”, 1938.
 65. ACS, Caja 20.7, Monseñor Cagliero. Bases y programas de la escuela agrícola salesiana, 1916.
 66. ACS, Caja 20.7, Monseñor Cagliero. Visita pastoral de Monseñor Cagliero al Neuquén. Redactado por el padre Juan Beraldi, 21 de marzo de 1902.
 67. ACS, Caja 80.1, Carta del padre Milanésio al Ministerio del Interior, Buenos Aires, junio de 1915.
 68. ACS, Caja 203.3 (5), D. Milanésio, *Plan de civilización de los indios*.
 69. AHMSF, M1 Guía del misionero escrita por el P. Milanésio en 1910, encargado por el padre Inspector Vespignani.
 70. ACS, Caja 203, José María Beauvoir, *Los selk'nam*, Buenos Aires, 1915, 209.
 71. *Boletín Salesiano*, septiembre de 1895. Relato de Monseñor Cagliero, Viedma, marzo de 1895.
 72. Según las investigaciones de Rodolfo Casamiquela, *Bosquejo de una etimología de la Provincia de Río Negro* (Viedma, Fundación Ameghino, 1985), entre los indígenas tehuelches de ese período la poligamia era minoritaria. Los misioneros salesianos la subrayan en sus notas etnográficas porque constituía un obstáculo para su trabajo.
 73. *Boletín Salesiano*, julio de 1902. Carta del misionero José Boido al Rector Mayor Don Rúa.

74. De Agostini, *Treinta años*, 316.
75. Casa mapuche. ACS, Domenico Milanesio, *Brevi cenni sulla Patagonia, Terra del Fuoco e loro abitanti*, 40. Traducción propia del italiano.
76. *Ibidem*, 41. El énfasis sobre la poligamia demuestra cómo esta observación está claramente orientada a la labor misionera y a la búsqueda de conversión, ya que “la monogamia era la regla, la poligineo era excepcional”; cfr. Rodolfo Casamiquela, *Bosquejo de una etnografía*, 64.
77. *Boletín Salesiano*, septiembre de 1895.
78. Emile Durkheim, *Las formas elementales de la vida religiosa*, Madrid, 1992, 32.
79. Wilde, “Se hace camino al andar: el análisis”, 243.
80. Durkheim hace una distinción entre religión y magia, marcando la aversión de la primera respecto de la segunda. *Ibidem*, 39.
81. *Boletín Salesiano*, 1932. Relación del misionero Luis Ravalico.
82. Rodolfo Casamiquela, *Estudio del nguillatún y la religión araucana*, Bahía Blanca, 1964 y *En pos del gualicho*, Buenos Aires, 1988. Rito en el que se convocaba a los caciques y a su indiana con un fin determinado, en este caso pedir la lluvia.
83. *Boletín Salesiano*, diciembre de 1944. Relación del misionero Enrique Miche. Es interesante observar la fecha de la relación respecto de las celebraciones de *camarujos* paralelas a las misiones católicas.
84. *Boletín Salesiano*, agosto de 1895.
85. *Ibidem*, septiembre de 1895.
86. *Ibidem*, septiembre de 1896. Relación del padre Milanesio.
87. *Ibidem*, 1932.

BIBLIOGRAFÍA

- AA.VV., *La imagen del indio en la Europa moderna*, Sevilla, 1990.
- Ahrweiler, Helène, “L’image de l’autre et les mécanismes de l’alterité”, cit. Horst Pietschmann, “La visión del indio e Historia Latinoamericana” [AA.VV. *La imagen del indio en la Europa moderna*, Sevilla, 1990].
- Braido, Pietro, *Prevenire, non reprimere. Il sistema educativo di Don Bosco*, Roma, 1999.
- Briones, Claudia, *La alteridad del “cuarto mundo”. Una deconstrucción antropológica de la diferencia*, Buenos Aires, 1996.
- Bruner, Jerome, “El “yo” transaccional,” [Jerome Bruner y Helen Haste (comps.), *La elaboración del sentido*, Barcelona, 1990].
- Chartier, Roger, *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural*, Barcelona, 1992.
- Gruzinski, Serge, “Colonización y guerra de imágenes en el México colonial y moderno”, *Revista Internacional de Ciencias Sociales* (UNESCO) 134 (1992).
- Jiménez, Alfredo, “Imagen y culturas desde la antropología” [AA.VV. *La imagen del indio en la Europa moderna*, Sevilla, 1990].
- Julia, Dominique, “La religión: Historia religiosa” [Jacques Le Goff y Pierre Nora, *Hacer la Historia. Nuevos Temas*, Vol. II, Barcelona, 1979].

-
- Le Goff, Jacques, "Las mentalidades. Una Historia ambigua" [Jacques Le Goff y Pierre Nora, *Hacer la Historia. Nuevos Temas*, Vol. II, Barcelona, 1979].
- Nicoletti, María Andrea, "La imagen de la Patagonia y sus habitantes en el ideario salesiano: Don Bosco", Informe al CONICET, 1999.
- _____. "La Congregación salesiana en Neuquén. Incorporación del indígena en las misiones y colegios. El centro educativo de Junín de los Andes (1880-1957)" [Mirta Teobaldo y Amelia Beatriz García, *Sobre maestros y escuelas. Una mirada a la educación desde la Historia. Neuquén, 1884-1956*, Rosario, 2000].
- Pietschmann, Horst, "La visión del indio e Historia Latinoamericana" [AA.VV., *La imagen del indio en la Europa moderna*, Sevilla, 1990].
- Vovelle, Michel, *Ideologías y mentalidades*, Barcelona, 1985.