

⁶⁰ Ídem.

⁶¹ Varela, J. (1993) *Modos de educación en la España de la contrarreforma*, Madrid, Ediciones de La Piqueta, pp. 227-228.

⁶² Respecto de las lógicas de relación entre el nosotros blanco y el otro aborigen en el sentido arriba expuesto, ver especialmente León Portilla, M., Gutierrez Estévez, M., Gossen, G. H., Klor de Alva, J. (eds.) (1992-1993) *De palabra y obra en el Nuevo Mundo*, México/España, Siglo XXI de España edit., 3 v.

⁶³ "Vamos ahora a otro fortín: el de la Guardia de Luján, hoy ciudad de Mercedes. Próximo a ese fortín había un puesto habitado por una familia de apellido Colazo. En oportunidad de un avance de los indios ranqueles, y estando solas en el puesto la madre y sus cuatro hijas, vistieron ropas de varón, tomaron un mortero de pisar maíz, lo pusieron sobre un pilar, y cada vez que los indios se acercaban, la madre, que tenía un tizón de fuego en la mano, hacía ademán de encender la mecha. Los indios, creyendo que se trataba de un cañón, huían colgados del pescuezo de sus cabalgaduras." García, L. (1953) *Obreritos. Libro de lectura para segundo grado*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, pp. 105.

⁶⁴ "No hay duda. Aquel indio grande de mirada terrible es el cacique Timburá. Bien lo dicen los costurones que cubren su cuerpo. Aquellas cicatrices no son solamente de facones de gauchos o de balas de milicos. Muchas lanzas de salvajes han tentado en vano acabar con el cacique cruel... Su crueldad llega al extremo de martirizar a los más valientes de su misma raza que no quieren someterse a sus caprichos. Sus guerreros le obedecen ciegamente... Mientras les habla en su lengua bárbara, los guerreros permanecen mudos. Saben que les costaría la vida cualquier desobediencia. ¡Primero al fortín: muerte, destrucción!...; Después al poblado: incendio, estragos, cautivas!..." Arena, Luis (1954) *Tiempos nuevos. Lecturas para cuarto grado*, Buenos Aires, Editorial Angel Estrada, pp. 198-205, pp. 200-201.

"Derecho a ser educados": conceptos sobre educación y evangelización para los indígenas de la Patagonia a través del escrito inédito de un misionero salesiano

María Andrea Nicoletti*

Resumen:

El proyecto misionero-educativo de la Congregación salesiana en la Patagonia, ideado por Don Bosco, fue puesto en marcha por sus misioneros salesianos a partir de 1880. Este proyecto estuvo sostenido por las ideas de civilización, educación y evangelización del indígena del sur. El cambio cultural fue introducido a partir de los conceptos de "civilización" y "conversión" mediante una praxis educativa que contenía la formación en la fe católica.

Nos proponemos analizar mediante un escrito inédito de 1890 de uno de los misioneros de Don Bosco, Domenico Milanesio, los fundamentos antropológicos, teológicos y filosóficos a partir de los cuales sostuvo la necesidad de educar a los indígenas del sur partiendo de este concepto genérico.

Por ello, la búsqueda de uniformar lo "diferente" llevó a la imposición de un modelo que trataba, mediante la educación y el adoctrinamiento en la nueva fe, de hacer homogéneo aquello que se consideraba distinto. Desde esta mirada metodológica el proyecto pedagógico salesiano ofrecía una educación integral y moral cristiana, que favoreció el propósito de "argentinización" de un territorio recientemente conquistado. Paralelamente, el adoctrinamiento en la fe católica buscaba, en la "conversión", un cambio cultural que penetrara en el mundo de valores de los pueblos invadidos.

Abstract:

The missionary and educational project of the Salesian Congregation, which was designed by Don Bosco, was initiated by his Salesian missionaries in 1880. This project was based on the plan to civilize, educate and evangelize the native Patagonian. The cultural change was introduced with the concepts of civilization and conversion. This was accomplished through an educational practice formed by the development of the catholic faith.

Our purpose is to analyze the anthropological, theological and philosophical principals, which supported the need to educate the southern native through the unpublished manuscript of one of Don Bosco's missionaries named Domenico Milanesio.

The search to consolidate "the different" led to the imposition of a model. This model tried to unite what was considered different through the education and indoctrination of the new faith. Based on this organized perspective, the Salesian's educational project, offered an integral and moral Christian education which favored the intent of "argentinitation" of the recently conquest territory. Meanwhile, the indoctrination of the new faith searched for conversion through a cultural change by entering the invaded town's cultural values.

* CONICET/Universidad Nacional del Comahue.

1. El proyecto salesiano en la Patagonia

Aunque los salesianos¹ habían arribado a la Argentina en 1875, recién penetraron en la Patagonia en 1879 con el expreso mandato de Don Bosco de evangelizarla, porque las diferencias entre la Iglesia y el Estado nacional en la cuestión del patronato y el control de territorios sin evangelizar retardaron esa posibilidad (Nicoletti, 1999 a).

Estas diferencias, como consecuencia de las problemáticas relaciones que tanto en Italia como en América se suscitaron entre la Iglesia y el Estado, fueron el termómetro de una situación que requería diplomacia y cautela para conseguir el objetivo de evangelización de la Patagonia y mantener “independencia y libertad de acción”² de parte de la congregación (Da Silva Ferreira: 1985) para concretarlo. La congregación salesiana buscó su apoyo en el Pontificado para lograr su objetivo de evangelización en tierras australes, por eso la cercanía de Don Bosco con los papas Pío IX primero y León XIII después, no dejaba dudas sobre el camino a seguir para lograr soslayar el control del Estado argentino.

Por otro lado los salesianos asistían en la Argentina a situaciones que inclinaron aún más en su favor el apoyo romano para el logro de sus propósitos. La búsqueda de consolidación del Estado decimonónico se fortaleció con el sostenimiento del patronato para someter a la Iglesia a la que veían como peligroso rival; en tanto ésta ordenaba sus filas frente a los Estados y las ideologías seculares “romanizándose” desde sus bases hasta su jerarquía” (Di Stefano y Zanata, 2000).

Don Bosco adhirió para su proyecto evangelizador al modelo misionero del Colegio De Propaganda Fide³ que trazó nuevas líneas de actuación en cuanto a: la formación de misioneros, adaptación a las nuevas culturas, independencia del poder civil y formación del clero local para constituir una jerarquía propia, a través de una nueva figura: el vicario apostólico, que dependía directamente de la Santa Sede y no del Patronato⁴ (Esquerda Bifet, 1995). De allí que el proyecto salesiano, elaborado por Don Bosco y enunciado y puesto en práctica por sus misioneros, pretendiera un territorio de misión propio y el manejo de la cuestión indígena en exclusividad, manteniendo desde el Estado solamente el apoyo económico y el aporte inicial de infraestructura.

El comienzo de la tarea salesiana en la Patagonia de 1880 fue dificultoso, no sólo por las campañas militares y la situación de desestructuración del mundo indígena, sino por la proyección espacial de las misiones en un territorio desconocido e incommensurable. Si bien existieron proyectos teóricos sobre la configuración de este espacio elaborados por Don Bosco, el

desconocimiento del territorio y el improbable dimensionamiento de su vasta geografía obligaron a proyectar con los “pies en la tierra”. De allí partieron los circuitos volantes en la Patagonia continental y las reducciones en la isla de la Tierra del Fuego⁵.

Don Bosco era consciente que su proyecto para la Patagonia era “la más grande empresa de la congregación”⁶ (Entraigas, 1992). Esta primera intuición, producto de sus visiones o “sueños”,⁷ conformaron junto a la información científica disponible en Europa sobre la Patagonia y sus habitantes originarios, la primera imagen sobre el indígena patagónico⁸ que transmitió a sus misioneros. Esta imagen, que se fue forjando en la mente de Don Bosco a medida que acumulaba conocimientos sobre el territorio patagónico, se volcó en un escrito que sintetizó la información disponible de la época sobre la Patagonia y su proyecto de evangelización (Bosco, 1986 y Bosco, 1988).

Las visiones o “sueños” sobre la Patagonia y sus habitantes, la búsqueda de información científica y la formación filosófica y teológica de Don Bosco, comenzaron a gestar la construcción de una *imagen previa* del indígena patagónico transmitida a los misioneros que partieron a evangelizar. Estos misioneros, a su vez, portadores de esa primera “impresión” donbosquiana sobre los indígenas y su lugar de misión, reelaboraron estos conocimientos en función del contacto directo con los protagonistas de la evangelización. La nueva *imagen “in situ”* elaborada por los salesianos en la Patagonia sostuvo un imaginario para la conversión del indígena del sur, determinante en los planes y metodologías misioneras (Nicoletti, 2000). Los resabios de la larga duración colonial en los sistemas y metodologías de evangelización, y el fuerte peso del “complejo civilizatorio”, se convirtieron en los pilares fundamentales del proyecto educativo y de “conversión” a la fe católica de la congregación. Los planes misioneros salesianos se resumieron en el binomio “civilización-conversión”, apoyándose en la educación en las escuelas y en el trabajo agrícola.

2. Educación en los colegios salesianos

Sin duda el carisma educativo de la congregación salesiana, tal cual lo expresó Don Bosco en su plan original (Bosco, 1986), encajó perfectamente con el proyecto educativo de la Nación de homogeneizar y “educar al soberrano”, en “la conveniencia de generalizar la enseñanza sobre la base y cultura constante del idioma nacional hablado y escrito... y la formación moral del alumno si se quiere que sea de carácter definido y útil para la familia y la sociedad” (Capítulo de la Inspección, 1916). “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” (Quijada, 2000).

El modelo de inserción de la congregación salesiana fue básicamente educativo y de asistencia social. Este último medio intentaba suplir la marginalidad, la miseria y la opresión, mientras que el primero respondía a su propio esquema congregacional, a su carisma y a la construcción de una imagen de “barbaridad” e “infidelidad” del indígena, como ya vimos. Los salesianos trajeron de Italia un proyecto educativo que pusieron inmediatamente en práctica mediante sus circuitos misioneros-educativos en el período fundacional (1880-1934). La educación salesiana actuó sin duda como brazo funcional de uniformización en un territorio en el que el Estado argentino acababa de ocupar un espacio al que se proponía “argentinizarse”.

En primer lugar Don Bosco ya había enunciado tajantemente que sólo mediante la educación se podía ayudar no sólo a la inserción de los indígenas en una nueva sociedad, sino a su desarrollo pleno de una humanidad cierta pero aún no “civilizada” (Nicoletti, 2000). Por otro lado, los misioneros, convencidos de que debían comenzar por moldear la arcilla blanda, o sea los niños, proporcionaron una oferta educativa que facilitaba herramientas para una inclusión social efectiva, tal cual lo habían hecho en Italia mediante el “sistema preventivo” (Braido, 1999). Para Don Bosco la clave era “atraer a los jóvenes, y con la educación de los hijos abrirse camino para hablar de religión con los padres. Lo que podrá resultar de dos modos: o que los padres por el natural instinto que lleva a ser benévolo con quien trata con bondad a sus propios hijos, o más aún, que creciendo los hijos bien instruidos, vayan luego ellos mismos a llevar la buena noticia a los de la propia tribu, los que de buena gana aceptarán la palabra de Dios anunciada por tales predicadores” (Ceria, 1985).⁹

Siguiendo en este sentido los pasos de Don Bosco, los misioneros procuraron catequizar a niños y jóvenes preferentemente en centros dedicados a este trabajo, porque entendieron que “poco es el provecho que se obtiene de los indios ya adultos” (Boletín Salesiano, 1909). Uniendo esto último a un crudo balance que planteó el misionero Domenico Milanese¹⁰, sobre los escasos frutos de la evangelización en la Patagonia (Milanesio, 1894¹¹ y 1915), podemos concluir que seguramente los misioneros salesianos no advirtieron 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” (Wilde, 2000).

Milanesio afirmó en su escrito de 1890 que los indígenas eran parte de la

sociedad entendida como “el conjunto de muchos individuos que deben favorecerse y ayudarse mutuamente para alcanzar el fin por el cual Dios los ha criado”, o sea alcanzar el bien común y con ello la felicidad del conjunto social. De esta integración se desprendió el derecho a la educación. Sostuvo además la interrelación entre misión y educación ya que “la existencia de escuelas es de suma necesidad para la educación moral y religiosa de la niñez y aún más para la educación cristiana de las niñas” (Milanesio, 1910).

La oferta educativa salesiana fue inmediata y paralela a la estatal, extendiéndose geográficamente a lo largo de los ríos primero y ramificándose después a zonas menos pobladas. Cabe destacar además que la obra educativa salesiana no se restringió a la visita misionera y la educación escolar, sino que actuó como una suerte de “complejo social” que abarcaba la recreación y catequesis de niños 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, etcétera.

A pesar de la homogeneización propugnada por la ley 1.420 de educación común (1884), la precaria realidad social y educativa 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 (Teobaldo y García: 1997). “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” (Teobaldo y García, 2000).

No sólo por una demanda insatisfecha sino por contemplar además esta posibilidad de educación a los sectores por entonces socialmente marginales como el indígena y el migrante, el complejo educativo salesiano contó con una alta matrícula, tentando con la oferta de una educación integral y moral cristiana, un régimen de internado, la separación por sexos, la implementación de una educación práctica en los talleres y escuelas de artes y oficios y la formación de maestros en su propio sistema pedagógico “preventivo”. El plan educativo en las escuelas salesianas comprendía el curso elemental de primero a cuarto grado, el curso preparatorio o graduado de quinto a sexto grado, con latín desde cuarto grado, buscando “la

buena enseñanza a la altura de los tiempos actuales y la purísima moral evangélica" orientada a instruirlos en "la vida práctica". (Carbajal: 1900).

En el clima ideológico de la época, mientras las escuelas estatales fueron vistas por la congregación como contrarias a la moral cristiana, las escuelas salesianas a su vez eran consideradas por los agentes educativos estatales como verdaderos opositores en el sistema, desconfiando de su verdadero propósito de "argentinización". Sin embargo, en el período posterior a 1920 el enfrentamiento se atenuó en pos de una nueva alianza educativa (Teobaldo, García y Hernández, 1997).

Para los salesianos, la educación debía ser fundamentalmente religiosa por su objeto moralizante, constituyendo un deber de parte de la congregación proporcionarla. Este aspecto estaba, según su criterio, ausente de la escuela estatal. Incluso Milanesio manifestaba que esa ausencia se transformaba en un serio adversario de la natural tendencia humana a lo trascendente:

"El Gobierno nacional de la República Argentina ha sembrado los territorios de escuelas laicas, en las que la niñez aprenderá a leer y a escribir, pero nada de religión. Es verdad que la existencia de esas dos escuelas, moral la una y laica la otra en un mismo pueblo, y particularmente cuando es pequeño, puede originar contradicciones y disputas, pero aquí es el caso de recordar lo que dice San Agustín 'que el que hace el bien es necesario sufra persecuciones'. A más de eso hay que atender al espíritu de la escuela laica que tiende de suyo a descristianizar, permitiendo que se le enseñe al niño todo menos los conocimientos de Dios, el cumplimiento de sus deberes religiosos y ocultándole el tesoro de su grandioso y sobrenatural destino" (Milanesio, 1910).

La enseñanza de la religión fue el soporte de la instrucción, pues la escuela, para la congregación, no debía "sólo limitarse a la enseñanza de las ciencias, sino también y más principalmente de la religión y práctica de la virtud" (Reglamentos Generales, 1894), "y tendrá especial cuidado de que la instrucción se dé según el espíritu y el método del Venerable fundador y el fin del instituto, a saber: que la instrucción religiosa y moral ocupe el primer lugar" (Constituciones, 1922).

Veremos cómo a través del escrito inédito *Rasgos etnográficos de los indígenas de la Patagonia, imperiosa necesidad de educarlos* (1890) el salesiano Domenico Milanesio desarrolla los conceptos sostenedores del plan educativo salesiano para los indígenas de la Patagonia.

3. Conceptos fundamentales del documento de Domenico Milanesio: entre la teoría y la experiencia

Hemos centrado este trabajo en el análisis de un escrito inédito en 1890 por el salesiano Domenico Milanesio¹² sobre la educación y naturaleza del indígena, porque entendemos que allí refleja el pensamiento central del plan salesiano y su filosofía. Este documento expresa, a nuestro criterio, las bases del proyecto de Don Bosco y la imagen "previa" sobre los indígenas patagónicos que Milanesio sostuvo y a la que continuó agregándole su saber empírico y su reflexión.

Si bien Milanesio reconoció que los indígenas poseían un alma espiritual y que por ello compartían su misma humanidad adhiriendo a principios monogenistas y del evolucionismo sociocultural, optó sin embargo por la tutela reduccional para nivelarlos al estadio cultural que les permitiera insertarse socialmente en la cristiandad occidental. Esta idea partía seguramente de la convicción de que algunos grupos humanos eran considerados carentes de una verdadera capacidad de intelección por no poseer los recursos culturales adecuados de la ciencia moderna (Geertz, 2000).

Milanesio sostuvo en el documento dos principios: uno teórico y otro práctico. Teóricamente Milanesio mantuvo la afirmación de la humanidad del indígena, que si bien contiene la esencia de la ley natural, consideraba que ésta se encontraba en su estado puro sin un verdadero desarrollo cultural, adormecida y atrofiada "*debido a su vida ruda y sin cultura*". De ahí que la educación y la fe funcionaran, a su criterio, como principios iluminadores y necesarios para tener "*derecho al cielo*" y a la vez "*desempeñar los deberes de buenos ciudadanos*". Estos principios naturales tenían un desarrollo, según Milanesio, atrofiado, que se vislumbra en la práctica civil y religiosa.

En lo que se refiere al ámbito civil consideraba que "*poseen un cierto sentido de socialibilidad*", que se veía en la práctica por la conformación tribal y la elección de caciques. En el aspecto religioso, aunque los veía "*naturalmente religiosos y disciplinados*" por poseer los principios directivos del bien y el mal, objetaba que no poseían la estructura ritual propia de una religión, tal como se concibe la religión católica, tanto por carecer según Milanesio de "*códigos y sacerdotes*", como porque no les había sido relevada "la Verdad", lo que limitaba fundamentalmente la comprensión del bien pero no la del mal a la que castigaban "*con sumo rigor*".

En el orden práctico, Milanesio alegaba la experiencia misionera, propia y de sus hermanos salesianos que no solamente les han hecho preguntas directas sobre el significado del bien y del mal, sino que además "*han vivido tanto tiempo entre ellos*". Los misioneros habían podido constatar entonces,

mediante el contacto directo, que los indígenas conocían los principios fundamentales del bien y el mal y el contenido de lo que él llamaba *"la virtud y el vicio"*. Esta experiencia los ha convencido tanto de su humanidad como de la necesidad de educarlos y evangelizarlos para que fueran plenamente hombres, hijos de Dios y ciudadanos.

Estos principios, sostenía Milanesio, eran sin duda los correctos para lograr este objetivo, no sólo porque así lo pensaba, sino porque los misioneros *"los han visto mediante su benéfica predicación perfeccionarse paulatinamente tanto en el orden moral como material"*. Aun más: la prueba indudable de esta percepción han sido *"los varios establecimientos de educación que los salesianos han planteado en la Patagonia a cuya sombra se acogen los indios para educarse siendo cosa notable ver a veces más empeño en los indios para educar a sus hijos que en los mismos cristianos"*. El resultado de la acción, para Milanesio, era tangible a través de la actitud de los indígenas que no sólo han *"correspondido hasta ahora los que en cuyo favor se ha trabajado"* sino que *"os besarán la mano benéfica"*.

Los principios rectores de la ley natural, la humanidad compartida, el conocimiento de la verdad revelada, la formación en la *"ciencia"* y la posesión de *"medios materiales"*, constituyeron para Milanesio los factores que obligaban a la *"obra regeneradora"* para con los indígenas, con el fin de *"quitarlos de este estado tan miserable y degradado en que se hallan actualmente"*. La acción predominantemente asistencialista respondió a los parámetros culturales de los misioneros respecto de las necesidades materiales: ropa *"para cubrirse"*, *"techo para abrigarse"*, *"cama para dormir"* y *"una modesta vianda"*. El pedido de instrucción de sus hijos en los colegios salesianos suponía también un reclamo de asistencia material, para una sociedad que había sido empobrecida y marginada por la apropiación del territorio y las campañas militares del Estado argentino.

En medio de los principios teóricos enunciados por Milanesio que sustentaron la acción educadora y evangelizadora, se mezclaba la exaltación de la empresa salesiana en la Patagonia con la alusión en el documento a la solicitud de ingreso de jóvenes y niños a los colegios y las casas colmadas con la consecuente postergación de la aceptación de candidatos. En un balance de la acción entre 1880, año en el que llegó Milanesio a la Patagonia y 1909, fecha del documento, el salesiano defendió la obra realizada, pero admitió dos cuestiones interesantes en su discurso. Una, *"un gran vacío a causa de no haber podido extender nuestra obra benéfica a un número no demasiado grande de indios"*, seguramente por escasez de misioneros y falta de medios materiales; y la segunda, la ausencia de una *"conversión real"* por falta de *"enseñanza continua"*, bien porque no han podido llegar a algunos, o bien

porque a los que han llegado sólo los han bautizado y no instruido sostenidamente en la fe, sin cuestionarse, obviamente, desde la respuesta *"contrahegemónica como una posibilidad siempre abierta al cambio, la resistencia"* (Wilde, 2000) de parte de los sujetos evangelizados.

Para Milanesio la sola gracia santificante impuesta por el bautismo no resolvía el problema,¹³ por ello propuso a la educación como la herramienta fundamental para lograr ambos objetivos: *"buenos cristianos y buenos ciudadanos"*.

Una vez descriptas las ideas fundamentales del documento, pasaremos a analizarlas y veremos cómo a través de estos conceptos centrales claves se desplegó un proyecto educativo, que buscó la inserción en la sociedad nacional y en la Iglesia de un grupo marginado por el Estado y desestructurado en su horizonte cultural.

4. ¿Por qué educarlos?: "Salvajes" teológicos y antropológicos

Al encarar un proyecto de misión *ad gentes* o sea a todos los pueblos, los misioneros tanto del primer ciclo evangelizador americano como del segundo,¹⁴ se plantearon el estado antropológico y teológico de quienes debían ser a su criterio evangelizados: los indígenas. Englobados en un término unívoco que pocas veces diferenciaba grupos o procedencias culturales.

La palabra *"indios"*, *"indii"* para los misioneros salesianos italianos, se identificó tempranamente con la de *"salvajes"*, *"salvaggi"*, mediante identidades colectivas impuestas y desintegradas, reintegradas por la situación de dominación (Wilde: 2000). Por otro lado, el concepto de *"salvaje"* aplicado a los indígenas en el Cono Sur americano tenía una larga historia y una serie de matices en su construcción conceptual. En primer lugar, un matiz antropológico derivado del evolucionismo sociocultural del dominico Bartolomé de Las Casas (1474-1566), el jesuita José de Acosta (1539-1600) y las expediciones de la Ilustración, en cuyo contexto el salvajismo era tenido en cuenta como el escalón inferior o más primitivo de un proceso colectivo. En segundo lugar, un matiz sociológico añadido a través de la literatura y el ensayo por la generación romántica posindependentista, para la cual el salvajismo era el mayor obstáculo social para el progreso de las nuevas repúblicas. Finalmente, un matiz político, desde que el discurso oficial de los nuevos Estados asumió, en la segunda mitad del siglo XIX, que quienes se oponían al nuevo orden institucional en construcción podían ser considerados *"salvajes"*.

Los misioneros agregaron un cuarto matiz al concepto. Al identificar "salvaje" con "no bautizado" o "infiel", se refirieron directamente a la necesidad de "civilizarlos" para que aceptaran la fe católica y justificaban así su propia labor. Esa "conversión religiosa" suponía la posibilidad y la necesidad de inserción en la sociabilidad occidental y el cambio cultural: "la civilización".

Mientras que para los salesianos la imagen de "infidelidad" del indígena justificó la evangelización, para el Estado argentino la identificación social y política de los indígenas como "bárbaros" y "salvajes" legitimó la exclusión y el genocidio. En este sentido los salesianos marcaron toda una imagen del "indio pobre y marginado" que reforzó tanto su propia situación de mediadores ante el Estado, como la necesidad de educarlos en la fe para insertarlos en la Iglesia y mediante la educación sistemática en los colegios legitimar su inclusión social como ciudadanos. Se trató de imponer un proceso de homogeneización para "eliminar cualquier forma de diversidad que no fuera traducible en términos sociales" (Quijada, 2000).

En este cuarto matiz, que Milanesio sostuvo en este escrito y en otros, el autor reconoció la humanidad del indígena pero destacó su falta de desarrollo pleno, basándose en una vida ruda y sin cultura y justificando así su tutela reduccional. Evidentemente, de aquí se desprende lo que para Milanesio significó no poseer cultura.

El salesiano identificó la cultura tanto en los bienes morales como en los materiales, pero fundamentalmente destacó el desarrollo y perfeccionamiento de estos principios. Existió entonces intrínsecamente en su idea de cultura una idea lineal de progreso cultural. La idea de progreso, tan identificada con el siglo XIX, se asoció estrechamente al concepto de "civilización",¹⁵ como grado máximo del progreso. Este concepto suponía no solamente la mejora material y social sino el "desarrollo de la vida individual de las facultades propias de cada hombre, de sus sentimientos y de las ideas" (Tacca: 2000). Cuando estas ideas se encontraron con la teoría evolucionista en el plano social, generaron la noción de supervivencia del más apto y de la cultura como producto de una herencia biológica.

La idea que Don Bosco sostuvo sobre la posibilidad de adquisición cultural en los pueblos indígenas reflejaba la capacidad humana de aprender y de transmitir. Ésta era la capacidad a la que apuntaba Milanesio en su enunciado: "*imperiosa necesidad de educarlos*", cuando proponía a la educación y fundamentalmente a la educación en la fe católica, como herramienta vital para el progreso en la "civilización".

A partir de la idea básica que identificaba educación, evangelización y civilización, los misioneros salesianos trazaron una serie de líneas distinti-

vas entre comunidades indígenas basadas en: a) la distinción entre los pueblos agrícolas y los no agrícolas, b) las sociedades con principios de diferenciación política, por ejemplo un cacicazgo, y las que no lo tenían, y c) en la economía y la organización como principios rectores para la "civilización". Estos principios constituyeron la base para afirmar que los indígenas no sólo poseían inteligencia sino que podían y debían ser educados.

La mirada *in situ* de los indígenas del sur por los misioneros salesianos se volcó tanto en registros de observación etnográfica como en las características predominantes en función de la evangelización. Aunque una pueda parecer más desinteresada que la otra, ninguna de las dos fueron de por sí ingenuas. "La vinculación de heterogeneidad a primitivismo o salvajismo es la contrapartida de la que unía a homogeneización con progreso" (Quijada, 2000).

La falta de acceso mental a ese mundo indígena distinto, la "*imperiosa necesidad de educarlos*", el ímpetu arrollador que provocaba la evangelización *ad gentes*, el avance del Estado nacional a través de la guerra, fueron alguno de los factores que provocaron la búsqueda de homogeneización en la "civilización" por medio de la educación en las misiones y colegios salesianos.

5. Educación en la "civilización"

El eje común entre la educación en la "civilización" en los colegios y la prédica en la fe católica fue el de la homogeneización o búsqueda de uniformidad. "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" (Quijada: 2000).

Milanesio afirmó en su documento que la forma de educar en la "civilización" a los indígenas era mostrándoles las ventajas que esta forma de progreso les ofrecía, ya que la "vida civilizada" comprendía algunos elementos, que él denominaba "beneficios" como el vestido, la vivienda y la comida, que Milanesio suponía no tenía en contraposición la "vida salvaje". La vida en poblado era considerada sinónimo de "civilización" por excelencia. En el caso de los indígenas constituía un signo de progreso en la

"civilización" porque aunque *"dotados de un cierto instinto de sociabilidad"* que los hace vivir *"en grupos o tribus"* se mantenían errantes. De allí que su modo de subsistencia de alta movilidad –tradicionalmente denominado nomadismo– los diferenciara claramente de los pueblos sedentarios occidentales o no.

De allí que Milanesio insistiera en este documento especialmente en *"reducir a los indios en un tiempo"*, y en otros escritos diseñó la forma de reducción y poblado en asentamientos agrícolas, como forma de "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" (Milanesio: 1915), ya que "el hombre que tiende a la vida libre e independiente, con esta facilidad de adquirir el dominio de un pedazo de suelo, dejaría esa vida vagabunda tal cual al presente observamos, se juntarían en varias fracciones y formarían colonias verdaderas" (Milanesio, 1912), adquiriendo así "una notable prosperidad material, que les asegure una existencia relativamente cómoda y progresista" (Milanesio, 1915).

Los misioneros, desde su discurso, bregaban a la vez por el reconocimiento de la humanidad del indígena en términos de lograr un camino de igualdad ante la ley y la sociedad, porque *"los indios teniendo un alma espiritual como nosotros dotada de inteligencia y voluntad propia son capaces de conocer el bien y practicarlo"*; y concluyeron que como *"dichas facultades se encuentren en ellos algo entorpecidas debido a su vida ruda y sin cultura"* era fundamental mejorarlos y desarrollarlos *"mediante la enseñanza de los principios de la fe y de la educación"*.

6. Educación en la religión

Si bien la religión ha sido también funcional a la homogeneización, fue justamente esta tendencia la que en la prédica misionera creó tensión al comportar una búsqueda de cambio cultural en el proceso de la prédica y como resultado de la "conversión". Por un lado porque la religión conforma una dimensión cultural resignificada en un sistema simbólico, y por el otro, el uso del término "conversión", de espesor histórico y significación teológica dentro de la doctrina católica.

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 co-

munican, perpetúan y desarrollan su conocimiento y sus actitudes frente a la vida" (Geertz, 2000), entenderemos que la prédica y la recepción de la religión católica implicó mucho más que la aceptación o el rechazo de un mensaje; fue un complejo entramado de significaciones en los que se enfrentaban códigos culturales que respondían a estructuras socialmente construidas. Con dos ingredientes a tener en cuenta: una de las partes buscaba dentro de esta relación desigual imponer con la prédica religiosa un cambio cultural, es decir la "civilización"; mientras que la otra, desestructurada en su horizonte cultural inmediato, profundizaba en consecuencia su marginalidad, quedando "subordinadas ideológicamente a la juridicidad y sociabilidad no indígena, al extremo de que se deba imponer sobre ellos la carga asimétrica de ser convertidos al catolicismo en un país que reconoce la libertad de cultos para sus ciudadanos" (Briones, 2000).

El término "conversión" se comenzó a utilizar ya desde el primer ciclo evangelizador colonial y contuvo, por tanto, una construcción y un espesor histórico propio. "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 transmitía el misionero, de allí que la asociación con el término "civilización" haya creado la conformación de este inseparable binomio. Pero en el aspecto teológico, el proceso de "civilización", que llevaron a cabo los misioneros, no supuso una estricta continuidad entre la "civilización" y la aceptación de la fe, ya que esta última exige un fundamental salto cualitativo con la intervención de la gracia santificante, que no es necesariamente la consecuencia de la adaptación a la "vida civilizada".

Sin duda la conversión significó cambio, teológicamente hablando, un cambio radical de mentalidad y conducta que suponía dos cuestiones centrales que tienen que ver con una actitud inicial y una actitud final: una, la actitud previa para "creer", y la otra, comenzar a vivir de acuerdo con esa fe nueva. Podemos suponer que esa primera actitud se vio mezclada en los misioneros con sus conceptos previos sobre la imagen del indígena y la búsqueda de un cambio cultural más allá de lo actitudinal. Por ello se amalgamó con la prédica del Evangelio: a) la intención de "civilizar", primero mediante el trabajo de la tierra, profundamente enraizado en la visión bíblica; b) la de educar en forma sistemática no sólo a través de la metodología misionera sino en los centros educativos, y c) a través de un discurso específicamente religioso y moralizador de una sociedad fragmentada por la conquista.

La invasión provocó en ambos bandos una "recepción fragmentada debido a la pérdida y aun desaparición de los puntos de referencia originales

y la creación caótica de nuevas marcas. Obligó a los individuos y a los grupos a establecer, entre los fragmentos y los pedazos que podían recoger, analogías más o menos profundas o superficiales, confirió al mismo tiempo a los supervivientes una receptividad particular, una destreza de la práctica cultural, una movilidad de la mirada y de la percepción, una aptitud para comparar los fragmentos más dispersos" (Gruzinski, 1992).

La visión del "otro" presentó en este caso una situación de tensión manifestada a través de la construcción del mundo circundante de cada grupo. Unos buscaron indefectiblemente el cambio cultural y religioso, los otros intentaron resistir ese cambio. La tensión de la cuerda comenzó a aflojarse a favor de los misioneros cuando la situación de desprotección del contexto no proporcionó otra salida que la que los religiosos ofrecían. Aquí se pusieron en juego las estrategias que permitieron a los indígenas permeabilizar ese cambio preservando la construcción de su propio mundo.

Todorov caracteriza estas estrategias en los siguientes tres planos: plano axiológico o de los juicios de valor, plano praxeológico o de acercamiento o de alejamiento con relación al otro y de sumisión al otro, y plano epistémico que significa conocer o ignorar la identidad del otro. Debemos tener en cuenta que no hay ningún absoluto sino una gradación infinita entre estos planos (Todorov, 1997).

Si bien existieron infinitos matices entre unos y otros, estos planos aparecen representados en el escrito de Milanesio. En el plano axiológico los misioneros plantearon la igualdad entre ellos y los indígenas como hijos de Dios y una vez bautizados como hijos de una misma Iglesia, pero en el aspecto cultural no manifestaron estar en un mismo estatus que los indígenas desde el momento en el que propusieron un cambio para su adaptación social y religiosa mediante la educación. Esta misma diferencia probablemente se pueda constatar en el plano praxeológico, en el que hay una identificación natural de pertenencia a una misma humanidad y una diferencia substancial que marca la ignorancia de la fe, que debe ser culturalmente impuesta desde la mirada del misionero. A través del plano epistémico se buscó el conocimiento etnográfico del "otro" no sólo por el conocimiento en sí, sino en función de la labor de la evangelización.

De esta manera, las construcciones más radicales para mencionar al "otro" como la de "bárbaro" fueron relativizadas por los misioneros (esto no quiere decir que no hayan sido utilizadas), en la medida en que designaba una categorización bilateral. La "barbaridad" no designaba solamente ese reconocimiento de lo extraño y distinto sino que se transforma en un concepto para catalogar lo superior y lo inferior en el "otro".

Si bien a mediados del siglo XIX Don Bosco pudo contar con estudios

antropológicos sobre los indígenas de la Patagonia, sus conceptos doctrinales fueron decisivos para elaborar una imagen del indígena separada del propósito de exterminio. Éstos eran: 1) La noción de Iglesia de aquellos años advertía que dicha institución estaba representada en la totalidad de las personas unidas en la misma profesión de fe cristiana y de la participación en los mismos sacramentos; 2) El concepto de "salvación", que entendía que no existía la salvación fuera de la Iglesia; 3) El "hombre" entendido como una creación de Dios para conocerlo, amarlo, servirlo y gozarlo en el Paraíso. Estas ideas tuvieron consecuencias directas en los principios inspiradores de la actividad misionera salesiana.

El objetivo misionero estaba sostenido por el mandato evangélico de la unidad del rebaño bajo un mismo signo y un mismo pastor. Este mandato estaba destinado a todos los no católicos, de todos los colores, que vivían fuera de la Iglesia, según los preceptos misioneros del Concilio Vaticano I (1869). Los indígenas "ignorantes de la Fe", cuadraban perfectamente en estos postulados que buscaban alcanzar la salvación de sus almas. Almas que delante de Dios estaban privadas de toda culpa pues vivían en la ignorancia invisibles al reparo de Cristo y su Iglesia y se movían según el principio de la ley natural que Dios habría esculpido en el corazón de todo hombre (Nicoletti, 1999).

Entonces, ¿qué impidió que Milanesio igualara sus principios religiosos con los principios religiosos indígenas y, en definitiva, que reconociera la religión indígena como religión y no como superstición y a los indígenas como paganos?

Una idea posible fue la antigua visión del "otro pagano" desde el cristianismo. La categorización del "paganismo", como concepto uniforme a todo aquellos principios espirituales no cristianos, era una antigua visión iniciada en los primeros contactos entre los cristianos y los romanos, que tuvo una importante influencia en el estado misionero colonial, y continuó en el resurgimiento misionero del siglo XIX. Pero mientras el indígena podía ser considerado pagano e ignorante de la fe, los misioneros apuntaban a extirpar sus ritos que eran considerados supersticiosos porque estos constituían justamente el conjunto de actos que instituyen, crean pero sobre todo reactualizan su orden social (Wilde, 2000). Mediante "el gesto de desvalorar o de restarle importancia a las tradiciones religiosas de los indígenas, las supersticiones son manifestaciones equivocadas que deben ser superadas por la nueva fe, para lo cual es no suficiente la explicación de la verdad, sí en cambio una prolongada educación" (Foerster, 1993).

7. Conclusiones

El proyecto misionero-educativo de la congregación salesiana y su puesta en marcha tuvo como pilares fundamentales la "civilización", la educación y la evangelización del indígena, priorizando el cambio cultural dentro de un complejo "civilizador" mediante una praxis educativa que contenía la formación en la fe católica. Estas ideas fueron enunciadas y puestas práctica por el misionero Domenico Milanesio, formado por Don Bosco, que expuso en el escrito de 1890 la necesidad de educación de los indígenas fundamentándolo antropológico, teológico y filosóficamente.

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 era la vida en poblado y el único trabajo, considerado incluso como cristianamente válido, constituyó el trabajo de la tierra. Era un sistema funcional a la evangelización que buscaba erradicar la movilidad.

La educación salesiana no sólo se expandió por la demanda insatisfecha de educación estatal sino quizá por contemplar esta posibilidad de educación a los sectores por entonces socialmente marginales como el indígena y el migrante. El complejo educativo salesiano contó con una matrícula importante respecto de la escuela estatal, tentando con una amplia oferta de educación integral y moral cristiana, un régimen de internado, la separación por sexos, la implementación de una educación práctica en los talleres y escuelas de artes y oficios y la formación de maestros en su propio sistema pedagógico "preventivo". En el clima ideológico de la época, las escuelas salesianas fueron vistas por los agentes educativos estatales como verdaderos opositores en el sistema, desconfiando de su verdadero propósito de "argentinización", sin embargo en el período posterior a 1920, el enfrentamiento se comenzó a reducir en pos de una nueva alianza educativa.

La prédica de la religión católica, funcional a la homogeneización, comprendió la búsqueda de cambio cultural en el proceso misionero y como resultado de la "conversión". En este complejo proceso jugaron un rol fundamental la dimensión cultural de la religión, la resignificación de su sistema simbólico de valores culturales y la representación de la "conversión" desde su espesor histórico y su caracterización teológica. La esencia de la "conversión" para el misionero salesiano consistió en dos pasos funda-

mentales: abandonar ciertas costumbres que ellos consideraban contrarias a la fe católica, adoctrinarlos y bautizarlos.

Milanesio propició el cambio cultural con la "conversión" mediante la "civilización", considerando a las religiones indígenas culturalmente como primitivas e inferiores y teológicamente como supersticiosas, centrando a esas creencias y prácticas rituales en una visión mágica.

En los diferentes plano de análisis de este proceso, los misioneros plantearon la igualdad entre ellos y los indígenas como hijos de Dios y una vez bautizados como hijos de una misma Iglesia, pero en el aspecto cultural no manifestaron estar en un mismo plano que los indígenas desde el momento en el que propusieron un cambio para su adaptación social y religiosa (plano axiológico). Esta misma diferencia probablemente se pueda constatar en el plano praxeológico, en el que hay una identificación natural de pertenencia a una misma humanidad y una diferencia substancial que marca la ignorancia de la fe, que debe ser culturalmente impuesta, desde la mirada del misionero. En tanto que en el plano epistémico, se buscó el conocimiento etnográfico del "otro" no sólo por el conocimiento en sí sino en función de la labor de evangelización. De allí la imposibilidad, dentro del esquema del misionero, de comprender la religión indígena como religión, vaciando de significado el universo simbólico de sus rituales, lo que constituyó el desconocimiento de las reglas morales de su cultura que necesitaban de la educación para ser desarrolladas.

Bibliografía y fuentes

Bibliografía

- BRAIDO, P. (1999) *Prevenire, non reprimere. Il sistema educativo di Don Bosco*. Roma, ELEDICI.
- BRIONES, C. y CARRASCO, M. (2000) *Pacta sunt servanda. Capitulaciones, convenios y tratados con indígenas en Pampa y Patagonia (Argentina 1742-1878)*. Buenos Aires, IWGIA.
- DI STEFANO, R y ZANATTA, L. (2000) *Historia de la Iglesia argentina*. Buenos Aires, Mondadore.
- ENTRAIGAS, R. (1992) *Los salesianos en la Argentina*. Buenos Aires, Plus Ultra.
- ESQUERDA BIFET, J. (1995) *Teología de la evangelización, curso de misionología*, Madrid, LaBAC.
- GEERTZ, Clifford. (2000) *La interpretación de las culturas*. Barcelona, Gedisa.
- Gruzinski, S. (1992) "Colonización y guerra de imágenes en el México colo-

- nial y moderno", en *Revista Internacional de Ciencias Sociales* de la UNESCO, N° 134.
- FOERSTER, R. (1993) *Introducción a la religiosidad mapuche*. Santiago, Universitaria.
- NICOLETTI, M. (1999 a). "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", en *Revista "Quinto Sol"*, 3, pp. 29-52.
- NICOLETTI, M. (1999 b) *La imagen de la Patagonia y sus habitantes en el ideario de la congregación salesiana. Parte I: Don Bosco*. Informe de investigación Neuquén, CONICET.
- NICOLETTI, M. (2000) "Una imagen alternativa sobre la misión y la educación del 'indio' de la Patagonia. Don Bosco y la Congregación Salesiana, la imagen previa y la imagen *in situ*", en TEOBALDO, M (dir.). *Sobre maestros y escuelas. Una mirada sobre la educación desde la historia, Neuquén 1884-1957*. Rosario, Arca Sur.
- QUIJADA M. (2000) "El paradigma de la homogeneidad", en Mónica QUIJADA, Carmen BERNARD y Arn CHNEIDER, *Homogeneidad y Nación con un estudio de caso: Argentina, siglos XIX y XX*, Madrid, CSIC.
- da SILVA FERREIRA, A. (1995) *Patagonia. Realtà e mito nell'azione missionaria salesiana*, Roma, LAS.
- TACCA, M. "El siglo XIX: orden y progreso", en LISCHETTI, M. (comp.). (2000) *Antropología*. Buenos Aires, EUDEBA.
- TEOBALDO, M, GARCÍA A. B. y HERNÁNDEZ. A. "Estado, educación y sociedad civil en Río Negro", en PUIGGRÓS, A. y otros (dir.) (1997) *La educación en las provincias, 1945-1985*. Buenos Aires, Galerna.
- TEOBALDO, M. y GARCÍA A. B. "Estado y sociedad civil en la conformación y desarrollo del sistema educativo en el Territorio Nacional de Río Negro, 1884-1945", en PUIGGRÓS, A. y otros (dir.) (1997) *La educación en las provincias y territorios nacionales*. Buenos Aires.
- TEOBALDO M. y GARCÍA, A. B. "La consideración 'del otro' en el imaginario de los docentes de escuelas rurales de la Patagonia norte", en TEOBALDO, M. (dir.) (2000) *Sobre maestros y escuelas. Una mirada sobre la educación desde la historia, Neuquén 1884-1957*. Rosario, Arca Sur.
- TODOROV, T. (1997) *La conquista de América. El problema del otro*. México, Siglo XXI.
- WILDE, Guillermo. (2000) "Se hace camino al andar: el análisis de los procesos de formación de identidades socioculturales a fines del período colonial", en *Memoria Americana*, N° 9, pp. 237-252.

Fuentes documentales editadas

- BOLETÍN SALESIANO, julio de 1909. Relato del P. Bernardo Vacchina.
- BOSCO, G. (1988) *La Patagonia e le Terre Australi del Continente americano*, Roma, LAS. Texto crítico de Jesús Borrego, sdb.
- BOSCO, J. (1986) *La Patagonia y las Tierras Australes del Continente americano*, Bahía Blanca, Archivo Histórico de las Misiones Salesianas de la Patagonia.
- CERIA, E. (1985) *Memorias biográficas de San Juan Bosco*. Madrid. IGS. T X, 1871-74.
- CARBAJAL, L. (1900) *Le Missioni salesiane nella Patagonia e regioni magallaniche. Studio storico statistico*. Torino. Benigno Cavanese. Scuola Tipografica Salesiana.
- Datos biográficos y excursiones apostólicas del Padre Milanese*. (1928) Buenos Aires, Pío IX.
- MILANESIO, D. (1915) *Breve reseña de apuntes más relevantes de actuación del Padre Domingo Milanese en la Patagonia*. Buenos Aires, Pío IX.
- REGLAMENTOS GENERALES DE LAS HIJAS DE MARÍA AUXILIADORA, 1894.
- CONSTITUCIONES DE LAS HIJAS DE MARÍA AUXILIADORA, 1922.

Fuentes documentales inéditas

- CAPÍTULO DE LA INSPECTORÍA patagónica de San Francisco Javier (1916). Archivo Central Salesiano, Buenos Aires, Caja 400.
- MILANESIO, D. (1910) Manual del Misionero Salesiano, Archivo Histórico de las Misiones Salesianas de la Patagonia, Bahía Blanca, M1.
- MILANESIO, D. (21 de junio de 1912). Carta del P. Milanese a Alejandro Calvo, jefe de la Oficina de Tierras y Colonias, Junín de los Andes. Correspondencia.
- MILANESIO, D. (1890) *Rasgos etnográficos de los indígenas de la Patagonia. Imperiosa necesidad de educarlos*. Archivo Histórico de las Misiones Salesianas de la Patagonia.

Notas

¹ Congregación de sacerdotes y laicos fundada por Juan Bosco (1816-1888) en 1859 en Turín, Italia. Dicha congregación fue aprobada por el Papa definitivamente en 1869 y sus Constituciones en 1874. La congregación fue denominada por el mismo Don Bosco como "Pía Sociedad" bajo la advocación de San Francisco de Sales, dedicada a la formación de jóvenes pobres, y sus miembros se denominaron comúnmente como "Salesianos de Don Bosco" (sdb). La congregación salesiana es una sociedad de sacerdotes que combina reglas internas compatibles con el Código Civil y el Estado ante quienes son ciudadanos libres, si bien ante la Iglesia sus miembros son religiosos con reglas y votos simples que viven en comunidades.

² Cita la frase "Independencia y libertad de acción. Con mayor tiempo marcharemos más seguros". En el documento del Archivo Salesiano Centrale, Roma, B 717, carta de Lasagna a M. Cagliero, 8 de mayo de 1880.

³ La Congregación de Propaganda Fide fue fundada por Gregorio XV en 1622 con el fin de propagar la fe católica en todo el mundo, se dedicó a la acción misionera en los territorios de reciente descubrimiento u ocupación.

⁴ Estas normativas están comprendidas tanto en las Instrucciones emanadas de la misma congregación como de los siguientes documentos papales que constituyeron prácticamente un estatuto misionero esbozado en la siguiente doctrina misional pontificia: Encíclica *Ad extremas Orientis oras*, (1893, León XIII) sobre formación de sacerdotes indios; Encíclica *Maxilimum Illud* (1919 Benedicto XV) sobre clero autóctono, Encíclica *Rerum ecclesiae* (1926 Pío XI) sobre fundación de congregaciones religiosas indígenas; Instrucción *Neminem prefecto latere potest* (1845, Gregorio XVI) constitución de Iglesias locales y promoción de clero indígena, entre las más relevantes. En cuanto a la erección de vicariatos fue una facultad del Papa promovida especialmente desde Gregorio XVI. Sumado a lo anterior las Normas del Concilio Plenario Latinoamericano de 1899 tuvieron una marcada influencia en la metodología y organización en las misiones latinoamericanas.

⁵ Las misiones salesianas en la Patagonia fueron de dos tipos: *volantes* y *reducciones*. Las primeras se desarrollaron en la Patagonia continental, eran recorridos misioneros en red que partían de un centro (colegio y parroquia) y fueron organizadas por el vicario Juan Cagliero. Las *reducciones*, pueblos artificialmente creados en la Tierra del Fuego para la evangelización de los indígenas, estuvieron a cargo del prefecto apostólico José Fagnano.

⁶ Cit. Carta de San Juan Bosco a Don Fagnano, Turín 31 de enero de 1881. Transcripción completa del Epistolario IV, 214.

⁷ Don Bosco tuvo a lo largo de su vida lo que él mismo y después la congregación salesiana denominó "sueños", que fueron visiones que han llegado hasta nosotros a través de su relato directo a los miembros de la congregación. No analizamos aquí la posible procedencia sobrenatural de los mismos de la que existe una profusa bibliografía, sino las imágenes y el impacto que dichos relatos generaban en los temas analizados. El "sueño" o visión que a los nueve años tuvo Don Bosco fue un pedido expreso que le hacen Cristo y la Virgen de educar a los niños desprotegidos y pobres, emblema que pasó a ser la base del carisma educativo que la congregación llevó a cabo en Italia y las regiones del mundo donde se desarrolló a través de oratorios, colegios y obras para los jóvenes pobres. Desarrollando lo que Don Bosco denominó como "sistema preventivo", los jóvenes con dificultades y menores recursos pudieron vivir de forma permanente o asistiendo a los colegios de sacerdotes y hermanas Hijas de María Auxiliadora para aprender la enseñanza regular o desarrollar un oficio con salida laboral inmediata. De la misma forma que el "sueño" de los nueve años determinó la opción por los jóvenes, un "sueño" acontecido en 1872 fue el impulsor de las misiones americanas y en especial patagónicas que se iniciaron en la Argentina en 1875.

⁸ Hablamos de "indígena patagónico" porque aparece en el documento el término genérico "indio" pero obviamente se alude a las agrupaciones tehuelches, mapuches, pehuenches y huilliches entre otras, organizadas en cacicatos que poblaban la Patagonia norte, a la llegada de los salesianos.

⁹ Transcribe las Cartas de Pedro Ceccarelli a Don Bosco, Buenos Aires, 26 de octubre de 1874 y 11 de noviembre de 1874.

¹⁰ Autor del escrito inédito *Rasgos etnográficos de los indígenas de la Patagonia, Imperiosa necesidad de educarlos* (1890), que analizaremos en este artículo. Domenico Milanese (Settimo Torinese, Italia 1843-Bernal, 1922), formado por Don Bosco, fue uno de los principales impulsores y gestores de los propósitos enunciados. Llegado a la Argentina en la expedición misionera de 1877, Milanese estuvo muy poco tiempo en Buenos Aires y partió a la Patagonia como párroco de Viedma en 1880. A partir de allí el despliegue de su actividad misionera fue inigualable. Recorrió toda la Patagonia norte hasta Chubut y pasó varias veces la cordillera. Hablaba con fluidez las lenguas indígenas y a pesar de sus incansables recorridos fue sin dudas el misionero que más escribió sobre la Patagonia, su sociedad y sus culturas. Desde escritos espirituales hasta sistemas prácticos de agricultura, la obra édita e inédita del polifacético padre Milanese es asombrosa por su variedad y su producción.

¹¹ Archivo Salesiano Centrale, Roma, 9126, Carta de Domenico Milanese a Don Rúa, Concepción de Chile, 27 de mayo de 1894, incorporada a *Datos biográficos y excursiones apostólicas del Padre Melanesio*, Turín, 1928, p. 182.

¹² Domenico Milanese (1890), *Rasgos etnográficos de los indígenas de la Patagonia, Imperiosa necesidad de educarlos*. Archivo Histórico de las Misiones salesianas de la Patagonia, Bahía Blanca. En adelante, las bastardillas sin nota son citas textuales del documento original citado.

¹³ Para la Iglesia Católica los sacramentos tienen una doble composición: la gracia santificante y la voluntad del individuo (o de sus padres, en el caso del bautismo). La primera es gratuita e independiente de la voluntad, y es la impronta que Dios deja en la persona, en este caso, bautizada.

¹⁴ Se distingue como primer ciclo evangelizador a la evangelización de la época colonial española desde la conquista de América hasta el siglo XVII y como segundo durante el siglo XIX con la reorganización del Colegio *De Propaganda Fide* desde el Papa Pío VII (1800-1823) en adelante.

¹⁵ Idea generada principalmente por François Guizot (1787-1874) y Claude Saint Simon (1760-1825).