

Historiografía, pueblos originarios y currículum escolar. El caso del Bachillerato de Bellas Artes, UNLP

Susana E. Aguirre*

Fecha de recepción: 1 de noviembre de 2016

Fecha de aceptación: 10 de diciembre de 2016

Resumen:

La historia oficial ha contribuido a subsumir el tratamiento de la temática indígena asociándola tradicionalmente con la frontera, la guerra y el malón, obturando el abordaje de otros procesos dinámicos y complejos que se gestaron en el marco de la relaciones establecidas entre la sociedad indígena y estatal. Esa forma de analizar el pasado condicionó durante mucho tiempo el tratamiento e inserción de esos tópicos en el currículum escolar.

En este trabajo nos centramos en problematizar estas cuestiones poniéndolas en diálogo con el tratamiento de la cuestión indígena en el currículum escolar en el sistema pre-universitario (UNLP) en la actualidad. En esa línea se proponen temáticas para abordar en el aula, así como recursos didácticos variados que permitan optimizar el conocimiento de los pueblos originarios contribuyendo a reforzar su dimensión sociohistórica, visibilizando el merecido protagonismo que esos sujetos sociales tuvieron en los acontecimientos de la historia nacional.

Palabras Clave: Historiografía – Indígenas – Currículum – Enseñanza

Abstract:

The official history has contributed to subsume the treatment of indigenous issues traditionally associating it with the border, war and malon, blocking the approach of other dynamic and complex processes that were developed in the framework of the relations established between indigenous and state society. This way of analyzing the past conditioned, for a long time, the treatment and insertion of these topics in the school curriculum.

* Bachillerato de Bellas Artes Francisco A de Santos–Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, aguirresusanae@gmail.com

In this paper we focus on problematizing these issues by putting them in dialogue with the treatment of the indigenous issue in the curriculum in the pre-university system (UNLP). In this line, themes are proposed to be addressed in the classroom, as well as varied didactic resources that allow to optimize the knowledge of the original peoples, contributing to reinforce their sociohistorical dimension, making visible the deserved protagonism that these social subjects had in the events of national history.

Key words: historiography – Indigenous – curriculum – education

“Las historias importan. Muchas historias importan. Las historias se han usado para despojar y calumniar, pero las historias también pueden dar poder y humanizar. Las historias pueden quebrar la dignidad de un pueblo, pero también pueden reparar esa dignidad. El poder es la capacidad no sólo de contar la historia del otro, sino de hacer que esa sea la historia definitiva”¹.

Introducción

En este trabajo nos centramos en problematizar el tratamiento de la temática indígena en el currículum escolar en el sistema preuniversitario (UNLP) en la actualidad, puntualmente en el Bachillerato de Bellas Artes. En esa línea se proponen tópicos para abordar en el aula, así como recursos didácticos variados que permitan optimizar el conocimiento del pasado indígena configurando a esos sujetos sociales en su dimensión sociohistórica, visibilizando el merecido protagonismo que tuvieron en los acontecimientos de la historia nacional.

Nadie puede negar que existe un uso político de la historia. Como afirma el historiador Joseph Fontana, los estados operan como guardianes del relato histórico en procura de defender sus propios intereses. Esto ha sido particularmente notable durante el siglo XIX con el surgimiento del Estado-Nación, momento en el cual la historia se convirtió en una fuente de legitimación y difusión de determinados valores al servicio de un proyecto dominante. Esa perspectiva hegemónica de la historia, que tiene plena vigencia, obtura la visión de que “en cada momento del pasado ha habido una diversidad de futuros posibles”, otros

¹ ADICHIE, CHIMAMANDA. “El peligro de una sola historia”. Conferencia ofrecida en el marco del evento TEDGlobal Ideas Worth Spreading en Julio de 2009, Oxford, Inglaterra. Disponible en video y transcripción en http://www.ted.com/talks/lang/spa/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story.html.

proyectos discordantes que en su época no lograron consolidarse². Sin duda, las memorias “fuertes” se constituyen en memorias oficiales y colectivas y terminan teniendo una relación estrecha con la escritura de la historia donde ocupan un lugar destacado³. La historia, al igual que la memoria, no sólo tiene vacíos, sino que puede también desarrollarse y encontrar su razón de ser en el borramiento de otras historias, en la negación de otras memorias⁴. Es por eso que el gran desafío que se le plantea al historiador en el contexto actual es el de superar el relato hegemónico para lograr una historia más abarcativa, cercana a los problemas reales de hombres y mujeres comunes.

Si el olvido es la contracara de la memoria, recordar nos permite adecuar el pasado en el presente mediante una elaboración retrospectiva. El olvido nos mantiene en la superficialidad de lo que somos o podemos ser, mientras que la memoria social y las maneras en que recordamos, nos definen en el presente y habla de lo que somos como nación⁵.

La Argentina no ha sido una excepción en lo que venimos planteando. El mito fundacional de la nación se asentó sobre la idea de que nuestra población se formó con gente bajada de los barcos, mito que se plasmó en la historia nacional, excluyendo de ese relato a los indígenas. En la segunda mitad del siglo XIX con el proceso de conformación y consolidación del Estado se expandieron en coincidencia, tres fronteras, la agropecuaria, la política militar y la cultura⁶. La inserción de nuestro país en el mercado mundial capitalista como agroexportador, en base a la división internacional del trabajo, determinó la incorporación de los territorios de la Patagonia, Pampa y Chaco, hasta entonces en manos indígenas. Ahora bien, ¿qué estrategias y mecanismos se pusieron en práctica para generar consenso y legitimar las acciones estatales?

En principio debemos reparar en como los discursos hegemónicos construyeron una otredad indígena negativa, asociada con el salvajismo, la barbarie, el nomadismo, los malones, los indios chilenos o extranjeros, los enemigos internos, los habitantes del “desierto”. La literatura tempranamente actuó en esa dirección

² FONTANA, JOSEPH. “¿Qué historia para el siglo XXI?”, *Analecta: revista de humanidades*, N° 1, 2006, pp. 1–12.

³ TRAVERSO, ENZO. *El pasado, instrucciones de uso* (Buenos Aires, Prometeo, 2011), pp. 53–60.

⁴ TRAVERSO, E. *El pasado...*, p. 30.

⁵ ROTKER, S. *Cautivas. Olvidos y memoria en la Argentina* (Buenos Aires, Ariel, 1999).

⁶ TRINCHERO, H Y S. VALVERDE. “De la “guerra con el indio” a los pueblos originarios como sujetos sociales y políticos: del Centenario al Bicentenario argentino”. H. TRINCHERO, L. CAMPOS MUÑOZ y S. VALVERDE (Coord), *Pueblos indígenas, estados nacionales y fronteras. Tensiones y paradojas de los procesos de transición contemporáneos en América Latina*, I (Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA, 2014), 135–175, pp. 176.

y “La Cautiva” de Esteban Echeverría, publicado en 1837 fue un texto fundante, al que se le sumaron la obra de José Hernández “El gaucho Martín Fierro” y “La Vuelta de Martín Fierro” y el “Santos Vega” de Estanislao del Campo. La pluma de los literatos construyó el mito de la cautiva que se tradujo en la metáfora de la frontera configurando identidades⁷. La temática del cautiverio trascendió la literatura ganando su lugar en la plástica a través de las producciones decimonónicas de C. Lantier, *El Malón* (1831), de Mauricio Rugendas, *El Malón*, *El rapto de la cautiva* y *El regreso de la cautiva*, avanzada la década del cuarenta, y de Ángel Della Valle, *La Vuelta del Malón* (1892), una vez concluida la conquista de la Patagonia, cuando ya la problemática que abordaba era parte del pasado, aunque aún no tan alejada.

La construcción histórica de la alteridad, se enmarca en un proceso hegemónico de conformación de identidades a través de relatos, donde es importante reparar en quiénes fueron los portadores de esos discursos así como las cuestiones y perspectivas que involucraban. En ellos afloran categorías usadas para aludir a los indígenas que vehiculizaron mensajes, imágenes y modelos, las cuales observadas en el devenir histórico permiten ver cambios y continuidades. Se trataba de miramientos que siempre destacaban aspectos negativos contribuyendo a crear una “ficción de la realidad”⁸. La Historia no quedó al margen de este proceso, recordemos que se consolidó como disciplina científica en el siglo XIX, en paralelo a la formación del Estado-Nación y en consonancia con el fortalecimiento del sistema liberal capitalista, con una perspectiva eurocéntrica. En este último caso, no se trata de una “perspectiva cognitiva de los europeos exclusivamente, o sólo de los dominantes del capitalismo mundial, sino del conjunto de los educados bajo su hegemonía”⁹, con fuerte vigencia en el presente.

La historiografía argentina decimonónica elaboró un gran relato de nación blanca y europea, donde se jerarquizaron determinados hechos y se silenciaron otros. Así, la gesta contra los ingleses, la revolución de mayo, la ruptura con España, la guerra entre federales y unitarios sumados a otros acontecimientos,

⁷ IGLESIA, C. “Cautivas, la metáfora de una mancha”, en: IGLESIA, CRISTINA & JULIO SCHVARTZMAN (comps.), *Cautivos y misioneros. Mitos blancos de la conquista* (Buenos Aires, Catálogo. 1987), p. 80.

⁸ AGUIRRE, SUSANA. “Configuraciones hegemónicas sobre lo indígena. La cuestión del cautiverio en la frontera sur”. *Revista Tefros* Vol 13, N° 1, 2015, pp. 22–50. Dossier Homenaje a Martha Bechis –segunda parte–.

⁹ QUIJANO, ANÍBAL. “Colonialidad del poder y clasificación social”, *Journal of world-systems research*, VI, 2, SUMMER/FAL 1.1000, pp. 342–336 Suecia.ISSu.e, Festrinift for Iminanuel Wallerstein Pare I, 2000, pp. 94–95.

fueron mojones que sustentaron esa narración¹⁰. La Conquista del Desierto fue un eslabón más de esa versión única del pasado que se impuso como historia oficial, glorificando el accionar del ejército como brazo ejecutor del Estado. Una historia que reprodujo los estereotipos, las imágenes y los prejuicios sobre los indígenas gestados en ese clima de época, perpetuándose en el tiempo. Luego de las campañas a la Patagonia y al Chaco sobrevino el silencio que conllevó a la invisibilización. De esa forma, el tema indígena pasó a ser una cuestión del pasado, solo asociado con la guerra y la frontera, la expresión de la barbarie sobre la que finalmente triunfó la civilización. Un siglo después, en 1979, en conmemoración de aquella gesta, la Academia Nacional de la Historia organizó el Congreso Nacional de Historia sobre la Conquista del Desierto, celebrado en la ciudad de General Roca, Río Negro. En el acto de inauguración el Ministro del Interior afirmó: “la Conquista del Desierto fue la respuesta de la Nación a un desafío geopolítico, económico y social. La campaña de 1879 logró desalojar al indio extranjero que incursionaba en nuestras pampas, dominar política y económicamente el territorio, multiplicar las empresas y los rendimientos del trabajo, asegurar la frontera sur, poblar el interior”¹¹. En el contexto de la última dictadura, se buscó visibilizar y enaltecer las acciones del ejército durante el pasado y en esa línea, también la historia oficial hizo lo suyo.

A partir de la consolidación del Estado-Nación, en una Argentina heterogénea en su composición debido a la presencia significativa de extranjeros, fue necesario encarar a través del sistema educativo un proceso de reafirmación de la nacionalidad. La escuela fue la institución clave para la transmisión de hábitos, valores y contenidos. En ese ámbito, las fechas patrias y sus conmemoraciones, los símbolos como la bandera, la escarapela, el himno fueron estratégicos para despertar el sentimiento de la nacionalidad. En la enseñanza de la historia se debía procurar “*hacer revivir en el corazón de la juventud el recuerdo de los días de gloria para la patria*”¹². Como hemos señalado anteriormente, en esa matriz de la nacionalidad los indígenas estuvieron ausentes.

¹⁰ MASES, ENRIQUE. “La construcción interesada de la memoria histórica: el mito de la nación blanca y la invisibilidad de los pueblos originarios”, *Revista Pilquen*, no.12, Viedma ene./jun. 2010, versión On-Line.

¹¹ Discurso del Ministro del Interior General de División Albano Eduardo Harguindeguy, en: Academia Nacional de la Historia. *Congreso Nacional de Historia sobre la Conquista del Desierto*, T. I (Buenos Aires, 1980), p. 43.

¹² BERTONI, LILIA ANA. “Construir la nacionalidad: Héroes, Estatuas y Fiestas Patrias, 1887–1891”, *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana “Dr. E. Ravignani”*, Tercera Serie, Nº 5, primer semestre, 1992, p. 109.

Los pueblos originarios en el marco de la renovación historiográfica

El diálogo armónico entre la historia y la antropología producido en las últimas décadas, ha permitido avanzar en la articulación de perspectivas, metodologías, categorías analíticas y conceptos teóricos para el abordaje de la temática indígena, produciendo una saludable renovación. En esa dirección los historiadores, aunque poco convocados por el estudio de estas cuestiones, fueron guiados por otras preocupaciones e interrogantes encontrando distintos modos de interpelar el pasado indígena. Repararon en actores sociales antes invisibilizados, en otras aristas y problemas, así como en dinámicas que son propias de la interacción entre la sociedad indígena y la sociedad hispanocriolla o criolla, que anteriormente habían pasado desapercibidas. Como fruto de ese remozamiento en el campo de nuestra disciplina, los indígenas vienen recuperado la dimensión sociohistórica y el merecido protagonismo en los sucesos de la historia nacional, que sistemáticamente les fuera negado por la historia oficial.

En el tratamiento de las sociedades en contacto, se avanzó en la visibilización de otras relaciones que no fueran las antagónicas, centradas en el conflicto y la violencia, abriendo la posibilidad de reconocer la riqueza de los vínculos generados entre mundos diferentes. Los enfoques se desligaron del paradigma esencialista, de la dicotomía moderno/tradicional, ficción desde la cual se encaraban esos estudios, donde necesariamente la adopción de pautas culturales ajenas se explicaba en términos de aculturación, deculturación o contaminación. Todo ello permitió reparar en cómo las culturas y las identidades de los sujetos se enfrentan a procesos de reelaboración constantes, que dan cuenta de su dinamismo, potencialidad y capacidad de reinención.¹³ En ese contexto, el mestizaje cobró sentido como fenómeno biológico y social y, como era de esperar, el propio concepto de frontera fue puesto en tensión.

El nomadismo fue despojado de su carga eurocéntrica, tradicionalmente asociado con movimientos erráticos y regidos por el azar para reconocer y valorar la lógica que encierra. En las nuevas miradas se destaca que la movilidad de los pueblos nómades respondía a un uso de la territorialidad en base a un conocimiento acabado de los recursos disponibles, sobre la base de una planificación estratégica¹⁴. Se ha demostrado que para el siglo XIX, no corresponde asociar

¹³ BOCCARA, G. “Antropología diacrónica. Dinámicas culturales, procesos históricos y poder político”, en BOCCARA, G y SILVIA GALINDO (ed.) *Lógicas mestizas en América* (Temuco, Chile, Instituto de Estudios Indígenas. Universidad de la Frontera, 1999), p. 37.

¹⁴ NACUZZI, L, C. LUCAIOLI Y F. NESIS. *Pueblos nómades en un estado colonial. Chaco, Pampa, Patagonia, siglo XVIII* (Buenos Aires, Editorial Antropofagia, 2008).

esa categoría con los indígenas vinculados con la frontera sur de Pampa–Norpatagonia ya que esas comunidades eran sedentarias, ocupando los cacicazgos una territorialidad que reconocían bajo su órbita, emplazando las tolderías en lugares estratégicos. No obstante, en función de las redes de intercambio y la particularidad de la economía indígena, que incorporaba la práctica agrícola y la ganadería, esas poblaciones denotaban una gran movilidad¹⁵. La práctica del cautiverio, analizada hasta hace poco tiempo exclusivamente en relación al cautivo blanco, ahora se la reconoce como una modalidad bidireccional¹⁶.

Las articulaciones entre el mundo indígena y colonial tuvieron un carácter pacífico y/o violento, siendo esta última peculiaridad como señalamos, la que acaparó más la atención de los investigadores durante mucho tiempo. En la actualidad los historiadores han reparado en las tratativas pacíficas ya sean de carácter privado u oficiales/diplomáticas. Estas últimas expresan las vinculaciones políticas de consenso y disenso entre el gobierno colonial/republicano y la sociedad indígena, formalizadas mediante pactos, acuerdos o tratados, con la intención de sellar paces.

La representación de la frontera con características porosas motivó que los historiadores posaran la mirada en otros actores sociales. En su estudio sobre las milicias rurales, Mayo y Latrubesse se ocuparon del fenómeno de desertión de los milicianos y de sus motivaciones. Para esos desertores, el cruce hacia tierra adentro fue una alternativa concreta para un cambio de vida, igual que para los “renegados de la frontera”. Se trataba de personas fugitivas que optaban por abandonar el mundo de los cristianos e insertarse en la sociedad indígena. Negros esclavos, peones, hijos de familias, soldados, cruzaban la frontera por múltiples motivos, en algunos casos, buscando la libertad, evadiendo un conflicto o pesadas obligaciones.¹⁷ También la cruzaron los cautivos, aunque a diferencia de los ejemplos anteriores no se trató de una elección personal sino de un cruce compulsivo. La frontera emerge así como lugar convocante tanto para cristianos como

¹⁵ MANDRINI, R., “Las fronteras y la sociedad indígena en el ámbito pampeano”, *Anuario IEHS: Instituto de Estudios histórico sociales*, n.º12, 1997, pp. 23–34.

¹⁶ Entre otros: JIMÉNEZ, J.F., “Para servirse de ellos”: cautiverio, ventas a la usanza del pays y rescate de indios en las pampas y araucanía (siglos XVIII–XIX)”, *Relaciones de la Sociedad Argentina de Antropología*, Buenos Aires, 2001; AGUIRRE, “Configuraciones hegemónicas...”; RATTO, S. “¿Para qué quieren tener cautivas si no estamos en guerra? Las variadas formas del cautiverio interétnico en la campaña bonaerense (primera mitad del siglo XIX)”. *Bol. Inst. Hist. Argent. Am. Dr. Emilio Ravignani* [online]. 2010, n.32, pp. 41–66.

¹⁷ MAYO, C y A. LATRUBESSE, *Terratenientes soldados y cautivos: La frontera (1736–1815)* (Grupo Estado y Sociedad, Universidad Nacional de Mar del Plata), 1993, pp. 7–137

para indígenas, ámbito donde las experiencias sociales articulaban a individuos que habían aprendido a moverse entre dos sociedades.

En el marco de esta renovación historiográfica afloran otras versiones del pasado indígena que interpelan a la historia oficial como historia única. En relación a la denominada Conquista del Desierto se escuchan voces disonantes que tensionan el relato tradicional relacionándola con un genocidio¹⁸. En este caso, frente al silencio de los archivos fueron tenidas en cuenta las narrativas orales indígenas, también como fuentes, para la elaboración del relato historiográfico, porque “lo que ocurrió allí sí fue recordado en la memoria de los pueblos originarios del norte de la Patagonia”, por ejemplo el caso puntual de Valcheta (Río Negro) y su funcionamiento como campo de concentración¹⁹. Más aún, recientemente distintos historiadores interpellaron fuertemente el Ministro de Educación de la Nación cuando al inaugurar una dependencia en la Universidad de Río Negro, en Choele Choel aludió a que “esta es la nueva Campaña al Desierto, sin espadas, con educación”, elaborando un documento que no cesa de acaparar adhesiones²⁰.

Realizado este breve recorrido sobre las nuevas perspectivas referidas a los pueblos originarios, nos interesa abocarnos al eje de esta ponencia centrada en indagar la relación entre esta temática y el currículum escolar en el sistema preuniversitario, puntualmente en el Bachillerato de Bellas Artes UNLP.

Pueblos originarios y currículum escolar. El caso del Bachillerato de Bellas Artes–UNLP

El currículum es “el contenido cultural que las instituciones educativas tratan de difundir en quienes las frecuentan, así como los efectos que dicho conte-

¹⁸ DELRIO, W, D. LENTON, M. MUSANTE, M. NAGY, A. PAPAIZAN, P. PEREZ. “Del silencio al ruido en la historia. Prácticas genocidas y pueblos originarios en la Argentina”. *III Seminario Internacional Políticas de la Memoria*. Buenos Aires, 28, 29 y 30 de octubre de 2010. Centro Cultural de la Memoria Haroldo Conti.

¹⁹ DELRIO, W. “Sobre el olvido y el recuerdo: la historiografía y el sometimiento indígena en la Argentina”, FLIER, P y D. LUOVICH (Coord) *Los usos del olvido. Recorridos, dimensiones y nuevas preguntas*. (Rosario, Prohistoria Ediciones, 2014), pp. 193–208, pp. 199–200

²⁰ Docentes de la Universidad de Río Negro, a partir de sus propias investigaciones científicas, desde la memoria social y desde el sentido común rechazaron los dichos del Ministro señalando que la mencionada campaña se trató de un genocidio. El avance del ejército sobre los territorios indígenas no solamente fue realizado con la espada, sino también con el apoyo financiero “de sectores que se enriquecieron con el despojo de los pueblos originarios (...) Usted habla de hacer una nueva campaña con la educación...” desconociendo el rol que ha tenido el sistema educativo en la Argentina perpetuando imágenes y representaciones prejuiciosas para con los indígenas.

nido provoque en sus receptores. La escuela “sin contenidos” culturales es una ficción, una propuesta vacía, irreal y descomprometida. El currículum es la expresión y concreción del plan cultural que la institución escolar hace realidad dentro de unas determinadas condiciones que matizan ese proyecto”²¹.

El currículum y los conocimientos que se imparten en la escuela son producto de una construcción social e histórica. La selección de los contenidos a enseñar que pasan a formar parte de la currícula no son el resultado de una acción neutra sino que responden a determinados intereses, justamente aquellos que se vinculan con los grupos que tienen ese poder de selección²². Se trata de conocimientos considerados importantes o valiosos porque representan su cultura y por lo tanto deben ser transmitidos, pero en el marco de esa “tradición selectiva”²³ otros conocimientos quedan afuera. La configuración del currículum “engloba prácticas políticas, sociales, económicas, de producción de medios didácticos, prácticas administrativas, de control o supervisión del sistema educativo, etc”²⁴. En esta dirección, Michael Apple se abocó al estudio de la relación entre la escuela y el currículum y de cómo la institución educativa funciona como reproductora del orden social dominante²⁵. En acápites anteriores nos referimos a cómo tradicionalmente, la historia contribuyó a invisibilizar a los indígenas como sujetos sociales, silencio en el cual se los mantuvo al margen de los acontecimientos históricos de la nación, salvo en relación con aquellos sucesos que sirvieron para remarcar la impronta de su barbarie, situación que se vio reflejada en la enseñanza escolar. Lo expuesto hasta aquí nos permite problematizar sobre los pueblos originarios y el lugar que en la actualidad ocupan en el contexto de los contenidos curriculares, como conocimientos susceptible de ser enseñado en la escuela. En ese sentido, una pregunta resulta central, ¿se han incorporado las nuevas miradas sobre la cuestión indígena producidas por la renovación historiográfica de las últimas décadas en la cual estos actores sociales vienen recuperando su dimensión sociohistórica? Para dar respuesta a este interrogante pondremos el foco en los contenidos curriculares mediante los cuales se lleva a cabo la enseñanza y apren-

²¹ GIMENO SACRISTÁN, JOSÉ. “¿Qué significa el currículum?”. *Sinéctica* N° 34. Tlaquepaque, enero/junio 2010.

²² BLANCO GARCÍA, NIEVES. “El sentido del conocimiento escolar. (Notas para una agenda de trabajo)” en P. MANZANO BERMÚDEZ (Coord). *Volver a pensar la educación. Política, educación y sociedad*. (Congreso Internacional de Didáctica, Madrid, Fundación Paideia y Editorial Morata, 1999), pp. 189.

²³ WILLIAMS, 1989 citado por BLANCO GARCÍA, “El sentido de...”, pp. 192.

²⁴ GIMENO SACRISTÁN, “¿Qué significa...”.

²⁵ APPLE, MICHAEL. *Ideología y currículo*. (Madrid, Ediciones Akal, 1986).

dizaje de la Historia en el Bachillerato de Bellas Artes, colegio que forma parte del sistema preuniversitario de la UNLP.

Esta institución educativa presenta la particularidad de brindar una formación especializada en el campo artístico, articulando saberes científicos con saberes específicos de los lenguajes de las artes visuales y de la música²⁶. En el marco teórico del Departamento de Ciencias Sociales, con fuerte anclaje en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), se expresa con claridad cuál es el sentido que se persigue a través de la enseñanza de la disciplina. Entre otras cuestiones, contribuir a la formación de un alumno que piense críticamente, autónomo, que adquiera y aplique modos discursivos inherentes al campo de la disciplina. Capacitado para analizar el entramado social, tanto en el pasado como en el presente, trasponiendo la frontera de la versión que se impuso, rescatando las voces y las versiones de otros actores sociales, frecuentemente olvidados por los relatos oficiales. Ahora bien, apuntando en esa dirección, ¿qué cuestiones se plantean como relevantes en la enseñanza de la historia? En principio, poner en tensión los conceptos disciplinares con los que se trabaja cotidianamente los cuales nunca son neutros, ya que responden a una intencionalidad. Surgen así cuestiones a destacar que el alumno debe discernir:

- a) ¿quiénes son los que definen o ponen en uso esos conceptos, desde dónde lo hacen?
- b) ¿qué se encubre con dicha definición?

El enfoque de la historia que se prioriza es el de la historia desde abajo que incluye como protagonista a la gente corriente que es hoy un campo de estudio en expansión, superadora de la historia centrada en los grandes hombres o escrita para alabar a los gobernantes. Se considera importante reflexionar en torno a cómo la historia oficial ha colaborado en consolidar un proyecto, poniéndose al servicio de la clase dominante, borrando de sus relatos, entre otras minorías, a los negros, mestizos, indios.

Las fuentes con las que trabaja el historiador son puestas en tensión con la finalidad de reconocer las voces del poder que hablan con la finalidad de trascender y cómo con frecuencia desde ese lugar se alude a los de abajo, es decir, el resto de los actores sociales que también contribuyeron a moldear la sociedad de su tiempo. La mencionada ejercitación permite comprender que esos juicios que se emiten sobre los otros, muchas veces nos informan más acabadamente acerca de quiénes hablan que de aquellas personas a las que se alude. Es importante re-

²⁶ Marco Teórico del Plan de Estudios 2012, Bachillerato de Bellas Artes. http://www.bba.unlp.edu.ar/uploads/docs/marco_teorico_plan_2012.pdf.

conocer que los protagonistas de la historia no solamente se han limitado a vivir juntos sino que han creado una sociedad para vivir, estructura que al tiempo que constriñe también posibilita. En todo entramado social, el poder emerge como fuerza imperativa indicando la existencia de un conflicto, no obstante siempre existieron y existen intersticios que hacen posible la acción de los hombres que intentan transformarlo. Se trata de reparar en la intencionalidad de los hechos sociales sin perder de vista la naturaleza ideológica del conocimiento social.

Lo descripto hasta aquí conlleva un trabajo en el aula con los alumnos donde se propicia la argumentación fundamentada, la discusión y la aceptación del disenso, reafirmando la formación de un alumno con compromiso social, capaz de pensar alternativas posibles con perspectiva hacia el futuro²⁷.

Los colegios del sistema preuniversitario revisten el carácter de experimentales, esto es, con una fuerte apertura hacia la creación y la innovación. En ese marco, existe libertad para el armado de programas que se definen a partir de un trabajo colaborativo y consensuado entre pares en el contexto departamental. Sin duda esta particularidad se traduce en una fortaleza para la incorporación de nuevos contenidos acordes con la renovación historiográfica que se produce en el campo disciplinar. Veamos en este sentido, que acontece en relación a los pueblos originarios.

La Historia Argentina del siglo XIX–principios del siglo XX se aborda en quinto año, los temas que le siguen hasta la actualidad son contenidos del programa de séptimo año, mientras que el período colonial hasta el ciclo lectivo 2016 se trataba en cuarto año y desde el año próximo se incorporará al programa de tercer año²⁸. Centrándonos en los dos niveles donde los tópicos disciplinares se corresponden con la etapa de la historia nacional podemos concluir que los indígenas en tanto sujetos históricos son tratados en relación a determinados acontecimientos. En quinto año, puntualmente las campañas militares al “desierto”, la de 1820, la de Rosas y por último la realizada por Roca. En forma tangencial se trata el rol de los indios amigos, el negocio pacífico con los indígenas en el período rosista y el cautiverio como fenómeno bidireccional. Al plantear el avance estatal sobre la frontera sur se compara la forma de vida en la sociedad capitalista con la forma

²⁷ AGUIRRE, SUSANA. “Anexo al marco teórico. Departamento de Ciencias Sociales I Área Historia”, en: MARCELO ARTURI y ANA ACEVEDO, *Bachillerato de Bellas Artes: ideas para una nueva educación* (La Plata, Universidad Nacional de La Plata, Bachillerato de Bellas Artes, 2007) I. pp. 393– 394 http://www.bba.unlp.edu.ar/uploads/docs/publicacionesbba_libro_ideas2.pdf.

²⁸ Desde hace tres años se viene operando gradualmente una nueva secuenciación de contenidos de 1º año a 7º año luego de un fuerte trabajo entre pares, donde se intercambiaron opiniones, se debatió y se consensuó realizar la innovación, con la intencionalidad de contrarrestar la mirada eurocéntrica que prevalecía en los programas.

de vida de la sociedad indígena. De igual manera, la construcción de la identidad argentina conlleva la puesta en tensión del modelo eurocéntrico. Sin embargo no se profundiza en todas estas cuestiones.

En ese nivel se encara un trabajo (una docente con su grupo de alumnos), centrado en re-pensar la historia de los pueblos originarios mediante imágenes y fuentes (Sarmiento–Roca–Constitución Nacional) con las que se lleva a cabo un análisis crítico a partir del contexto de producción (sociocultural), formas de enunciación, intereses etc. Se inserta la cuestión indígena en el proceso de consolidación del Estado y de las relaciones capitalistas, derivado en la conformación del latifundio en los antiguos territorios indígenas. La política de reparto y atomización de la familia indígena, el rol de la Isla Martín García como campo de concentración de los prisioneros con el destino asignado a esos sujetos históricos en ambas situaciones. Se aborda de igual manera la problemática de la preexistencia étnica frente a un estado que se constituyó después.

La historia nacional que se trata en séptimo año, que es el último antes del egreso de los alumnos, comprende contenidos que se enmarcan entre 1930 y la actualidad. Es un período sumamente interesante como para incorporar fuertemente la cuestión indígena, sin embargo dicha inclusión no está sistematizada. Ocasionalmente se ha tratado la masacre de Rincón Bomba²⁹ perpetrada en 1947 en Las Lomitas, provincia de Formosa, y el Malón de la Paz en 1946³⁰, ambos acontecimientos producidos durante el gobierno peronista, son de suma importancia para problematizar la “justicia social”, una de las claves de la doctrina peronista.

Al análisis de lo que acontece en estos dos niveles de enseñanza de la Historia Argentina en el Bachillerato de Bellas Artes, nos permite concluir que a pesar de las condiciones facilitadoras que posee la institución, ya mencionadas, no se ha producido una incorporación reglamentada de los tópicos que nos ocupa en los respectivos programas del espacio curricular de Historia. No obstante lo descrito, en el contexto de la reforma departamental que se viene desarrollando mediante una nueva secuenciación de contenidos, resulta perentorio subsanar esta falencia dimensionada como una debilidad. La no realización de dicho cambio equivale a reforzar el “doble discurso en el que el indio a un tiempo está y se le

²⁹ Desde el año 2005, la Federación del Pueblo Pilagá patrocinados por sus abogados, ha iniciado un juicio contra el Estado nacional por crímenes de lesa humanidad.

³⁰ Fue una marcha de pueblos originarios del NOA a la ciudad capital Buenos Aires, en demanda de la restitución de sus territorios.

niega, existe pero no se ve, permanece pero no se le reconoce”³¹, tal como afirma Mónica Quijada.

Propuesta para reforzar la dimensión socio–histórica de los sujetos indígenas. Recursos y estrategias para el trabajo en el aula

En este apartado nos interesa señalar todos aquellos acontecimientos de la historia nacional donde se pueden reconocer el rol de los indígenas como sujetos históricos, especialmente en relación al período decimonónico. Operar en esta línea contribuye a debilitar la idea de que los indígenas permanecieron al margen de la historia nacional, como tradicionalmente se ha creído. Comencemos por las Invasiones Inglesas. Durante la primera invasión los ingleses se apoderaron de la capital virreinal durante cuarenta y cinco días. Informados los indígenas de lo que acontecía, mandaron varias comitivas en distintas oportunidades que se presentaron ante el Cabildo porteño con la finalidad de ofrecer su ayuda. Los Acuerdos del Extinguido Cabildo tienen documentación al respecto³². La inserción en el aula de este tópico acompañada del análisis de los respectivos documentos configura a los indígenas, en esta coyuntura, preocupados por la defensa de la frontera externa, identificando a los ingleses como enemigos que ponen en peligro la autonomía de estos territorios.

En el período rosista se dimensiona con mayor fortaleza el desempeño de los “indios amigos” con asignación de tierras al interior de la frontera, a los que se sumaron los “indios aliados” que vivían al exterior de la línea fronteriza, en el marco del Negocio Pacífico con los indígenas en la Provincia de Buenos Aires. Esta política derivó en la instauración de relaciones pacíficas con determinados grupos indígenas. Por parte del Estado se llevaron a cabo racionamientos para mantener la paz, a cambio de la colaboración prestada por estos grupos en la defensa de la frontera bonaerense³³. Trabajar con estas cuestiones neutraliza la ima-

³¹ QUIJADA, MÓNICA, “¿Hijos de los barcos” o diversidad invisibilizada? La articulación de la población indígena en la construcción nacional Argentina (S XIX)”, *Historia mexicana*, Vol. 53, N° 2, 2003 (Ejemplar dedicado a: México e Hispanoamérica: aproximaciones historiográficas a la construcción de las naciones en el mundo hispanico), p. 473.

³² Archivo General de la Nación [Argentina] – *Acuerdos del extinguido cabildo de Buenos Aires*. Serie 4: t.2 – libros 59, 60, 61 y 62, 1805 a 1807. (Archivo General de la Nación, 1926).

³³ Para ampliar este tópico consultar entre otros autores: RATTO, S. “Una experiencia fronteriza exitosa: el negocio pacífico de indios en la Provincia de Buenos Aires (1829–1852)”, *Revista de Indias* Vol 63, N° 227, 2003, pp. 191–222. CUTRERA, M. L. “Entre la composición y el castigo. La actuación de las autoridades de la provincia de Buenos Aires frente a los robos cometidos por los

gen gestada desde una perspectiva etnocéntrica sobre el indio malonero, desde la cual se desdibuja una práctica cultural inherente al mundo indígena.

El cautiverio como modalidad bidireccional amerita ser trabajado en el aula, en este caso se puede confrontar con los discursos visuales que a través de las producciones pictóricas de la época buscaron fijar ese verdadero drama de la frontera como una realidad unidireccional, como que el único cautivo era el blanco. Al respecto, existen fuentes editas que permiten visibilizar la presencia de cautivos de este lado de la frontera³⁴. En esta instancia, mediante un análisis crítico puede abordarse la cuestión del silenciamiento de la existencia de cautivos indígenas al interior de la frontera.

Producida la caída de Rosas, el enfrentamiento de Buenos Aires con las provincias confederadas fue inevitable y en ese contexto los bandos enfrentados buscaron capitalizar a su favor las alianzas con los indígenas. Aquí se destaca el accionar de la “Confederación Indígena” liderada por Juan Calfucurá, que mostró su ofensiva más violenta con un ataque en febrero de 1855 que devastó a los poblados de Azul y Tandil. Luego de Pavón, al producirse la unificación política, la modalidad de tratativas pacíficas con los grupos indígenas se reforzó, aunque ya estaba decidido el proyecto de avance estatal sobre los territorios indígenas, solo era cuestión de ganar tiempo³⁵. Ingrid de Jong y Silvia Ratto consideran que fue gracias al apoyo de las tropas de Catriel y Coliqueo que el Ejército Argentino logró vencer en Bolívar, en la batalla de San Carlos, en 1872 a Juan Calfucurá, Jefe de la Confederación de las Salinas Grandes. Estas cuestiones permiten dimensionar otras aristas poco conocidas.

La consolidación del Estado Nación y el avance sobre los territorios indígenas de Patagonia, Pampa y Chaco, acontecimiento denominado “Campaña al Desierto”, se constituyen como un momento clave para problematizar la categoría de desierto y las distintas versiones del pasado confrontando la narrativa histórica tradicional, la voz oficial, las versiones que ponen en tensión esos relatos desde

indios amigos en la campaña (1832–1855)”. *Revista de Indias* 73 (258), 2013, pp. 491–524., DI MEGLIO, G. *¡Mueran los salvajes unitarios!: La mazorca y la política en tiempos de Rosas*, (Buenos Aires, Penguin Random House Grupo Editorial Argentina, 2012).

³⁴ TAMAGNINI, M. *Cartas de Frontera: los documentos del conflicto interétnico*. (Río Cuarto, Universidad Nacional de Río Cuarto, 1995).

³⁵ Entre otros se puede consultar: DE JONG, I., “Políticas indígenas y estatales en Pampa y Patagonia (1850–1880)”. *Hábitus* 5 (2), 2007, pp. 301–331, DE JONG, I y S. RATTO, “Redes políticas en el área arauco–pampeana: la Confederación indígena de Calfucurá (1830–1870)”, *Intersecciones de antropología* 9, 2008, pp. 241–260 [online]

Disponible en: www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1850-373X2008000100018&lng=es&nrm=iso.

la renovación historiográfica³⁶ y las narrativas indígenas. En esa dimensión se rompe el relato unívoco que se ha sostenido hasta hace poco tiempo. Sobre la política llevada a cabo para con los indígenas por parte del Estado existen diversos testimonios (periódicos, fotografías, documentos oficiales y documentales³⁷), que habilitan reconocer los modos y procedimientos llevados a cabo para analizar y debatir sobre el exterminio, el reparto de los prisioneros, el destino final asignado a mujeres, niños y varones adultos en el marco de la expansión capitalista.

En la etapa donde se invisibilizó fuertemente a los indígenas, después de la incorporación de sus territorios, en donde más fuertemente hay que fortalecer su presencia histórica. Existen variados trabajos que se abocaron al estudio de los itinerarios seguidos por distintos grupos tanto en Patagonia y Pampa. La investigación de Delrío³⁸ está centrada en las décadas posteriores a las campañas militares del Estado argentino y reconstruye esas “experiencias del sometimiento” que viven un conjunto de comunidades mapuche, en la actual provincia de Chubut. Lo hace a partir de las propias narrativas del pasado que realizan los indígenas, como sujetos subalternos. Tal como lo expone el autor “el propósito de este trabajo etnohistórico reside en dar cuenta del mismo proceso por el cual el subalterno no ha sido oído o solo ha podido expresarse en los límites del discurso colonial”³⁹. En la misma línea, Salomón Tarquini se ocupó de estudiar las maneras en que los grupos indígenas de La Pampa central se incorporaron a la economía capitalista luego de las terribles consecuencias producidas por el ejército, así como los recorridos e itinerarios seguidos en un lapso temporal comprendido entre 1878–1976⁴⁰. Hicimos referencia a dos libros ineludibles para el tratamiento en el aula de la cuestión indígena pos conquista por el Estado, los cuales insertan testimonios valiosos como recursos didácticos, no obstante existen otras producciones que complementan el tratamiento de este período.

Para la etapa radical, la masacre de Napalpí, que consistió en el asesinato de doscientos indígenas qom y mocoví perpetrada por la policía chaqueña junto a

³⁶ Entre otros, DELRIO, W, D. LENTON, M. MUSANTE, M. NAGY, A. PAPAZIAN, P. PEREZ. “Del silencio al ruido en la historia. Prácticas genocidas y pueblos originarios en la Argentina”, *III Seminario Internacional Políticas de la Memoria*. Buenos Aires, 28, 29 y 30 de octubre de 2010. Centro Cultural de la Memoria Haroldo Conti.

³⁷ Un documental que recoge la perspectiva indígena y tensiona la mirada tradicional es *Tierra Adentro*, bajo la dirección de Ulises de la Orden, 2010.

³⁸ Entre otros DELRIO, W., *Memorias de expropiación. Sometimiento e incorporación indígena en la Patagonia, 1872–1943*, (Bernal, Universidad Nacional de Quilmes, 2005).

³⁹ DELRIO, *Memorias de ...*, pp. 29.

⁴⁰ SALOMÓN TARQUINI, C. *Largas noches en La Pampa. Itinerarios y resistencias de la población indígena, 1878–1976*, (Buenos Aires, Prometeo Libros, 2010).

estancieros de la zona, en 1924, avanzando sobre la Colonia Aborígen Napalpí, Provincia del Chaco. Este hecho abre la puerta para tensionar cómo sistemáticamente la burguesía terrateniente avalada por el Estado, puso en práctica acciones para forzar la inserción del indígena en el mercado capitalista y avanzar sobre sus tierras⁴¹. En la etapa peronista, hubo dos acontecimientos claves que ya mencionamos oportunamente, (Malón de la Paz y Masacre de Rincón Bomba) para interpelar los postulados del peronismo en términos de justicia social y confrontar con la realidad indígena en ese clima de época. En este caso se cuenta con recursos variados, desde fotografías, material filmico, noticias periodísticas etc.

Las década de los setenta y ochenta fueron coyunturas en donde con mayor fuerza emergió el sujeto indígena en términos de una mejor organización para la lucha política, reclamos y reivindicaciones. Con el regreso a la democracia en los 80 se generó un contexto favorable a sus pedidos, que culminó con la reforma constitucional de 1994 y el reconocimiento entre otras cuestiones de la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas argentinos, el respeto a su identidad (artículo 75, inciso 17) cuestiones que le corresponden al Congreso Nacional. Estos tópicos más recientes son los más conocidos y tratados en las escuelas, especialmente en espacios curriculares como Construcción de la Ciudadanía, correspondientes a la Dirección General de Escuela de la Provincia de Buenos Aires. Hasta aquí hemos mencionado las diversas posibilidades que ofrece la temática indígena para ser incorporada a la historia nacional en distintos momentos.

A continuación nos referiremos puntualmente a dos modalidades de fuentes que son recursos didácticos valiosos por su potencial en tanto abren distintas posibilidades, la correspondencia indígena y los tratados firmados entre la sociedad indígena y la sociedad estatal. Transcribimos un ejemplo de la primera modalidad.

⁴¹ Entre otros textos ver: IÑIGO CARRERA, N. *La violencia como potencia económica: Chaco 1870–1940*. (Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1988), CORDOBA, L, F. BOSSERT y N. RICHARD (Ed.), *Capitalismo en las selvas. Enclaves industriales en el Chaco y Amazonía indígenas (1850–1950)*. (San Pedro de Atacama, Chile, Ediciones del Desierto, 2015).

Carta de Mariano Rosas dirigida
al Fray Vicente Burela ACSF. Doc. N° 133⁴².

Lebucó setiembre 14 de 1869

Al R.P. Fray Vicente Burela

Mi distinguido reverendo

He recibido su estimable y después de agradecer sobre manera sus obsequios y atenciones como el retrato de Excmo. Sor. Gobernador con el que me ha favorecido paso a decirle lo mucho que deo saber si el comisionado que mando al Gno. De la Prov. para q balla junto con mi comicion a Rio 4...para que tengo fé...conseguirá cuanto saliese en bien de todos.

Con respecto a la buena fe al Gno. de esa Provincia no tengo duda y mucho mas cuando asi me lo...el R^a Massias

Me dice de también me reúne algunas cautivas que me pertenecen lo estimaré mucho y este paso provara mucho mas el dicho ancer en adelante cuando su R. Como cuando el Excmo. Sor. Gbdor. me aconsejase

Este proceder de su R. y del Gbno. de la Pcia. lo recomienda altamente ante todos mis caciques y capitanejos ympartieses los a la intimacion de quien tiene el onor de mandarlos.

Espero q' R. me avisara si les aviso el que ha una comision a Rio 4º...para mandar con la mi comicion por Ud. si no ba un hombre de importancia no arriesjaria mi comicion.

Le pido a él me haga el servicio de mandarme a mí lenguaraz Gregorio Islas pues este favor mas ha en serbir de mucho a los dos. Tambien quisiera q' me conciguiera a un trompa y se tomo con el y me le dieran una corneta nueva q' llegado el caso en q' viniese algun Gefe a esta tener conque hacerle tocar una diana. Sin mas mande a su amigo

Mariano Rosas

⁴² TAMAGNINI, MARCELA. Soberanía. Territorialidad indígena. Cartas de Frontera. Ñuke Mapu-förlaget. *WORKING PAPER SERIES 19*, 2003, pág. 13.

La incorporación de la correspondencia indígena para el trabajo en el aula es valiosa, en principio porque permite romper con la idea del carácter ágrafo de esas sociedades. Situación que se mantuvo hasta que se “...advirtieron los prejuicios etnocéntricos de reducir la noción de la lectoescritura a su expresión alfabética”. Los tejidos, la platería y las representaciones rupestres fueron otras modalidades de transmisión de información, portadoras de sentido, de “...marcas e historia de los linajes”⁴³. Posteriormente salió a la luz la documentación proveniente del microcosmos indígena, que recurría al uso del abecedario en el intercambio epistolar que mantuvieron caciques importantes con el gobierno de turno. La escritura en su versión alfabética quedaba a cargo muchas veces de escribientes que estaban al servicio de la cancillería indígena, en este punto, el manejo de dos sistemas de comunicación, –oral y escrito– supuso la ampliación del espectro de información disponible, que jugó a favor de los intereses indígenas.

La citada carta del cacique Mariano deja al descubierto además la existencia de cautivos indios en el interior de la frontera facilitando el tratamiento de esta problemática de manera bidireccional. El documento abre una ventana para indagar en el carácter de los liderazgos en la sociedad indígena, los que estaban en negociación permanente, de ahí que la actitud del Gobierno sería estimada por otros líderes menores poniendo en valor el rol de mediador de Mariano Rosas frente al Estado. De igual manera se advierte la estimación que determinados objetos tenían para cuestiones diplomáticas en el mundo indígena.

Otra compilación de fuentes interesantes es la realizada por Levaggi⁴⁴ la cual comprende los tratados firmados en la frontera Chaqueña y en la frontera Pampeano–Patagónica durante el período colonial e independiente. Estos documentos, que no transcribimos por cuestiones de espacio, entre otras posibilidades ayudan a comprender el sentido de la diplomacia en los dos mundos. En este punto se puede resaltar al carácter ritual que esas tratativas tenían entre los indígenas, tanto, que aunque los líderes supieran hablar el español no lo usaban en estas negociaciones, apelando a la lengua materna indefectiblemente y utilizando lenguaraces en la negociaciones con los agentes estatales. Se trata de fuentes que habilitan problematizar en torno a la intencionalidad que encierran esos tratados, cuyas actas no reflejan la suma de discusiones y negociaciones llevadas a cabo

⁴³ VEZUB, J. “La escritura mapuche–tehuelche en español durante la expansión Argentina y Chilena en el siglo XIX”. Consultado en septiembre de 2016. Disponible en: http://historiapolitica.com/datos/biblioteca/frontera_vezub.pdf.

⁴⁴ LEVAGGI, A. *Paz en la frontera. Historia de las relaciones diplomáticas con las comunidades indígenas en la Argentina (Siglos XVI–XIX)* (Buenos Aires, Universidad del Museo Social Argentino, 2000).

durante el desarrollo de los parlamentos. En ese sentido, tal como sostiene Florencia Roulet, mediante la pluma se “omite”, se “oculta” y se jerarquiza ante los agentes gubernamentales “el papel desempeñado por el funcionario encargado de las negociaciones, atribuyéndole una autoridad sobre los indígenas que opaca su principal tarea de forjador de consensos”, en síntesis, se deforman los acontecimientos.⁴⁵

A modo de cierre

Resulta perentoria la incorporación de la temática indígena de manera sistematizada al currículum escolar porque encarar la enseñanza y aprendizaje de la historia nacional disociada de los pueblos originarios es una falacia. Las producciones historiográficas más recientes y la disponibilidad de fuentes editas, generan condiciones y recursos apropiados para el trabajo del docente en el aula. En esa línea recién comienza a operarse en el Bachillerato de Bellas Artes–UNLP. En el marco de una reforma departamental.

En consonancia con lo expuesto retomamos algunas palabras citadas en el epígrafe: “Las historias importan. Muchas historias importan” y en función de la problemática en la cual nos centramos en este trabajo, esas otras historias ayudan a neutralizar o a romper el discurso monolítico de la historia única, devolviéndoles a los indígenas, en tanto sujetos sociales, el merecido protagonismo que tuvieron. Sin lugar a dudas, en cada contexto de época esos actores sociales contribuyeron de una u otra forma a moldear la sociedad, con la que bien interactuaron o por el contrario de la cual formaron/forman parte.

Bibliografía

- ACADEMIA NACIONAL DE LA HISTORIA. *Congreso Nacional de Historia sobre la Conquista del Desierto*, T. I, (Buenos Aires, 1980).
- ADICHIE, CHIMAMANDA. “El peligro de una sola historia”. Conferencia ofrecida en el marco del evento TEDGlobal Ideas Worth Spreading en Julio de 2009, Oxford, Inglaterra. Disponible en video.

⁴⁵ ROULET, F. “Con la pluma y la palabra. El lado oscuro de las negociaciones de paz entre españoles e indígenas”, *Revista de Indias*, n° LXIV (231), 2004, p. 316.

- AGUIRRE, SUSANA. “Configuraciones hegemónicas sobre lo indígena. La cuestión del cautiverio en la frontera sur”. *Revista Tefros*, Vol 13, Nº 1, 2015, pp. 22–50. Dossier Homenaje a Martha Bechis –segunda parte–.
- AGUIRRE, SUSANA. “Anexo al marco teórico. Departamento de Ciencias Sociales I Área Historia”, en: MARCELO ARTURI Y ANA ACEVEDO. *Bachillerato de Bellas Artes: ideas para una nueva educación* (La Plata, Universidad Nacional de La Plata. Bachillerato de Bellas Artes, 2007).
http://www.bba.unlp.edu.ar/uploads/docs/publicacionesbba_libro_ideas2.pdf.
- APPLE, MICHAEL. *Ideología y currículo*. (Madrid, Ediciones Akal, 1986).
- BERTONI, LILIA ANA. “Construir la nacionalidad: Héroes, Estatuas y Fiestas Patrias, 1887–1891”, *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana “Dr. E. Ravignani”*, Tercera Serie, Nº 5, primer semestre, 1992.
- BLANCO GARCÍA, NIEVES. “El sentido del conocimiento escolar. (Notas para una agenda de trabajo)” en P. MANZANO BERMÚDEZ (Coord.) *Volver a pensar la educación. Política, educación y sociedad*. (Congreso Internacional de Didáctica, Madrid, Fundación Paideia y Editorial Morata, 1999).
- BOCCARA, G. “Antropología diacrónica. Dinámicas culturales, procesos históricos y poder político”, en BOCCARA, G Y SILVIA GALINDO, ed., *Lógicas mestizas en América*. (Temuco, Chile, Instituto de Estudios Indígenas. Universidad de la Frontera, 1999).
- CORDOBA, L, F. BOSSERT Y N. RICHARD (Ed.), *Capitalismo en las selvas. Enclaves industriales en el Chaco y Amazonía indígenas (1850–1950)*. (San Pedro de Atacama, Chile, Ediciones del Desierto, 2015).
- CUTRERA, M. L. “Entre la composición y el castigo. La actuación de las autoridades de la provincia de Buenos Aires frente a los robos cometidos por los indios amigos en la campaña (1832–1855)”. *Revista de Indias* 73 (258), pp. 491–524.
- DE JONG, I., “Políticas indígenas y estatales en Pampa y Patagonia (1850–1880)”. *Hábitus* 5 (2), pp. 301–331, 2007.
- DE JONG, I. Y S. RATTO, “Redes políticas en el área arauco–pampeana: la Confederación indígena de Calfucurá (1830–1870)”. *Intersecciones de antropología* 9, 2008, pp.241– 260 [online].
- DELRIO, W., *Memorias de expropiación. Sometimiento e incorporación indígena en la Patagonia, 1872–1943* (Bernal, Universidad Nacional de Quilmes, 2005).
- DELRIO, W., D. LENTON, M. MUSANTE, M. NAGY, A. PAPAIZIAN, P. PÉREZ. “Del silencio al ruido en la historia. Prácticas genocidas y pueblos originarios en la Argentina”. *III Seminario Internacional Políticas de la Memoria*. Buenos Aires, 28, 29 y 30 de octubre de 2010. Centro Cultural de la Memoria Haroldo Conti.
- DELRIO, W. “Sobre el olvido y el recuerdo: la historiografía y el sometimiento indígena en la Argentina”, FLIER, P. Y D. LUOVICH (Coord.) *Los usos del olvido*.

- Recorridos, dimensiones y nuevas preguntas* (Rosario, Prohistoria Ediciones, 2014), pp. 193–208.
- DI MEGLIO, G. *¡Mueran los salvajes unitarios!: La mazorca y la política en tiempos de Rosas*, (Buenos Aires, Penguin Random House Grupo Editorial Argentina, 2012).
- FONTANA, JOSEPH. “¿Qué historia para el siglo XXI?” *Analecta: revista de humanidades*, N° 1, 2006, pp. 1–12.
- GIMENO SACRISTÁN, JOSÉ. “¿Qué significa el currículum?”. *Sinéctica* N° 34. Tlaquepaque, enero/junio 2010.
- IGLESIA, C. “Cautivas, la metáfora de una mancha”, en: IGLESIA, CRISTINA Y JULIO SCHVARTZMAN (comps.), *Cautivos y misioneros. Mitos blancos de la conquista*. (Buenos Aires, Catálogo. 1987).
- IÑIGO CARRERA, N. *La violencia como potencia económica: Chaco 1870–1940*. (Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1988).
- Marco Teórico del Plan de Estudios 2012, Bachillerato de Bellas Artes. http://www.bba.unlp.edu.ar/uploads/docs/marco_teorico_plan_2012.pdf.
- JIMÉNEZ, J. F., “Para servirse de ellos”: cautiverio, ventas a la usanza del pays y rescate de indios en las pampas y araucanía (siglos XVIII–XIX)”, *Relaciones de la Sociedad Argentina de Antropología*, Buenos Aires, 2001.
- LEVAGGI, A. *Paz en la frontera. Historia de las relaciones diplomáticas con las comunidades indígenas en la Argentina (Siglos XVI–XIX)* (Buenos Aires, Universidad del Museo Social Argentino, 2000).
- MANDRINI, R., “Las fronteras y la sociedad indígena en el ámbito pampeano”, *Anuario IEHS: Instituto de Estudios histórico sociales*, n° 12, 1997, pp. 23–34.
- MASES, ENRIQUE. “La construcción interesada de la memoria histórica: el mito de la nación blanca y la invisibilidad de los pueblos originarios”, *Revista Pilquen*, n° 12 Viedma ene./jun. 2010, versión On–Line.
- MAYO, C Y A. LATRUBESSE (1993), *Terratenientes soldados y cautivos: La frontera (1736–1815)*, (Grupo Estado y Sociedad, Universidad Nacional de Mar del Plata), 1993, pp. 7–137.
- NACUZZI, L., C. LUCAIOLI Y F. NESIS. *Pueblos nómades en un estado colonial. Chaco, Pampa, Patagonia, siglo XVIII* (Buenos Aires, Editorial Antropofagia, 2008).
- QUIJADA, MÓNICA, “¿”Hijos de los barcos” o diversidad invisibilizada? La articulación de la población indígena en la construcción nacional Argentina (S XIX)”, *Historia mexicana*, Vol. 53, N°. 2, 2003 (Ejemplar dedicado a: México e Hispanoamérica: aproximaciones historiográficas a la construcción de las naciones en el mundo hispánico), pp. 469–510.

- QUIJANO, ANÍBAL. “Colonialidad del poder y clasificación social”, *Journal of world-systems research*, VI, 2, SUMMER/FAL 1.1000, 342–336 Suecia. ISSu.e, Festrinift for Iminanuel Wallerstein Pare I, 2000, pp. 94–95.
- RATTO, S. “Una experiencia fronteriza exitosa: el negocio pacífico de indios en la Provincia de Buenos Aires (1829–1852)”, *Revista de Indias* Vol. 63, N° 227, 2003, pp.191–222.
- RATTO, S. “¿Para qué quieren tener cautivas si no estamos en guerra? Las variadas formas del cautiverio interétnico en la campaña bonaerense (primera mitad del siglo XIX)”. *Bol. Inst. Hist. Argent. Am. Dr. Emilio Ravignani* [online]. 2010, n° 32, pp. 41–66.
- ROTKER, S. Cautivas. *Olvidos y memoria en la Argentina*, (Ariel, Buenos Aires, 1999)
- ROULET, F. “Con la pluma y la palabra. El lado oscuro de las negociaciones de paz entre españoles e indígenas”, *Revista de Indias*, n° LXIV (231), 2004, pp. 313–347.
- SALOMÓN TARQUINI, C. *Largas noches en La Pampa. Itinerarios y resistencias de la población indígena, 1878–1976* (Buenos Aires, Prometeo Libros, 2010).
- TAMAGNINI, M. *Cartas de Frontera: los documentos del conflicto interétnico* (Río Cuarto, Universidad Nacional de Río Cuarto, 1995).
- TAMAGNINI, M. “Soberanía. Territorialidad indígena. Cartas de Frontera.” Ñuke Mapuförlaget. *WORKING PAPER SERIES 19*, 2003.
- TRAVERSO, ENZO. *El pasado, instrucciones de uso* (Buenos Aires, Prometeo, 2011).
- TRINCHERO, H Y S. VALVERDE. “De la “guerra con el indio” a los pueblos originarios como sujetos sociales y políticos: del Centenario al Bicentenario argentino”. H. TRINCHERO, H, L. CAMPOS MUÑOZ Y S. VALVERDE (Coord.) *Pueblos indígenas, estados nacionales y fronteras. Tensiones y paradojas de los procesos de transición contemporáneos en América Latina*, I, (Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA, 2014), pp. 135–175.
- VEZUB, J. “La escritura mapuche–tehuelche en español durante la expansión Argentina y Chilena en el siglo XIX”. Consultado en septiembre de 2016.