

Nación y subalternidades en los libros escolares del siglo XXI: una mirada crítica desde la “Campana del Desierto”



Nation and subalternity in 21st-century textbooks: a critical look from the ‘Campana del Desierto’

 **Patricio Grande**

Universidad Nacional de Luján, Argentina
patriciogrande@yahoo.com.ar

Clio & Asociados. La historia enseñada
núm. 40, e0061 2025
Universidad Nacional del Litoral, Argentina
ISSN: 2362-3063
Periodicidad: Semestral
revistaclio@fhuc.unl.edu.ar

Recepción: 07 abril 2025
Aprobación: 12 mayo 2025

DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.2025.40.e0061>

URL: <https://portal.amelica.org/ameli/journal/111/1115370006/>

Resumen: Este artículo se concentra en analizar algunas perspectivas, cambios y continuidades en los contenidos de la asignatura Historia del nivel secundario en la provincia de Buenos Aires, colocando como objeto y telón de fondo las concepciones y representaciones tanto de nación como de nacionalismo y sus sentidos actuales en la escuela secundaria. Con ese objetivo, el texto examina una selección de libros escolares destinados a estudiantes del 3° año de la “Nueva Escuela Secundaria” en Argentina. La “Campana del Desierto”, ocurrida en el último cuarto del siglo XIX en el sur del actual territorio argentino, es una lente privilegiada para aproximarse a la compleja trama sobre la que se construyen y abordan problemáticas más generales como son la nación, el nacionalismo y el lugar de los grupos subalternos en la formación escolar del siglo XXI. Asimismo, este texto problematiza los discursos que tienen lugar en algunos materiales educativos de la formación escolar obligatoria en nuestro país.

Palabras clave: pueblos indígenas, libros escolares, nación, subalternidades.

Abstract: *This article focuses on analyzing some perspectives, changes, and continuities in the content of History at the secondary level in the province of Buenos Aires, using as its object and backdrop the conceptions and representations of both nation and nationalism, and their current meanings in secondary school. To this end, the text examines a selection of textbooks intended for third-year students of the ‘New Secondary School’ in Argentina. The ‘Desert Campaign’, which took place in the last quarter of the 19th century in the south of what is now Argentina, is a privileged lens for approaching the complex framework upon which more general issues such as nation, nationalism, and the place of subaltern groups in 21st-century school education are constructed and addressed. Likewise, this text problematizes the discourses that emerge in some educational materials for compulsory school education in our country.*

Keywords: *indigenous peoples, textbooks, nation, subalternities.*

Introducción

El presente artículo se plantea hacer foco en las orientaciones, cambios y continuidades de los contenidos de la asignatura Historia del nivel secundario en la provincia de Buenos Aires, colocando como objeto y telón de fondo las concepciones y representaciones tanto de nación como de nacionalismo, sus sentidos en la escuela durante los primeros años del siglo XXI y sus mutaciones en relación al siglo XX. Específicamente indaga sobre cuáles son las principales narrativas, discursos y sentidos existentes en torno a estas temáticas en los libros escolares: sus innovaciones, limitaciones, contradicciones, silencios, posibilidades interpretativas, reflexiones, continuidades en relación a las narrativas históricas tradicionales o patrióticas, etc. En esta dirección, se analiza aquí una pequeña selección de libros escolares elaborados y destinados para estudiantes del 3° año de la denominada Nueva Escuela Secundaria en Argentina, en el marco de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006) y la Ley Provincial de Educación N° 13.688 (2007).^[1]

La llamada “Campaña del Desierto”, ocurrida en el último cuarto del siglo XIX en el sur del actual territorio argentino, es un contenido escolar que puede considerarse como una “lente privilegiada” para observar y aproximarse a la trama (visible y oculta) sobre la que se construyen y abordan problemáticas más generales como son la nación y el nacionalismo, con sus miradas e ideas pasadas y actuales. Es decir, que mediante este análisis se pueden vislumbrar y problematizar algunas perspectivas recientes en el campo de la enseñanza escolar de la Historia.

La historiadora Magdalena Candiotti plantea que “en la Argentina [entre finales siglo XIX y comienzos del XX] se incentivó una identidad nacional fundada sobre la idea de excepcionalidad con respecto a otros países de América Latina y de predominio europeo y blanco de su población y cultura. (...) el discurso historiográfico [con una fuerte influencia en el ámbito escolar] cumplió un rol clave” (2021: 16). Según el relato “canonizado” u oficial esa nación existente desde “siempre” fue la que, hacia fines del siglo XIX, posibilitó el nacimiento de la llamada “Argentina Moderna”. El investigador Alejandro Grimson denomina a esta cuestión como el mito padre de todos los mitos nacionales: “Argentina se construyó creyéndose muy distinta, superior a sus vecinos. El percibirse como un pedazo de Europa en una zona equivocada” (2013: 29).

Sobre este encuadre general, resulta atinado colocar algunas preguntas orientadoras: ¿Qué identidad nacional proyectan los recientes manuales escolares? ¿Qué lugar ocupan allí los pueblos indígenas? ¿Es posible hablar de una renovación en relación a la

“Campaña del Desierto”? ¿Qué lugar ocupan las voces y visiones subalternas pasadas y presentes? ¿Hablan los subalternos? ¿Cómo hablan? ¿Es posible establecer puntos de intersección entre la Historia escolar del nivel secundario y las producciones historiográficas o académicas más o menos recientes? Asimismo, se recuperan los interrogantes del historiador indio Ranajit Guha (1996): “¿Quién elige los hechos y acontecimientos para integrarlos en la historia?” “¿Quién lo decide, y de acuerdo con qué valores y criterios?”

Como estructura organizativa del artículo, se estableció una segmentación en tres grandes partes: la primera está destinada a recuperar recientes aportes del campo académico sobre la “Campaña del Desierto”, la segunda aborda la cuestión de los pueblos indígenas en la Historia escolar argentina y la tercera analiza estas problemáticas en libros escolares de la “Nueva Escuela Secundaria”.

1. Notas sobre la renovación historiográfica en torno a la “Campaña del Desierto”

Sin la pretensión de exponer un exhaustivo estado del arte sobre el tema, se propone aquí presentar algunas notas en referencia a la renovación historiográfica producida en este campo de estudios académicos durante los últimos años. En términos generales es posible identificar la existencia de nuevas agencias y agendas investigativas, de nuevas fuentes y temáticas, la recuperación de memorias, de relaciones y procesos que apuntan a ampliar y problematizar una descripción de acontecimientos históricos concebidos “hasta no hace mucho [de manera] hegemónicamente homogénea” (Delrio y Ramos, 2011: 1).

Como explican los investigadores Diego Escolar, Claudia Salomón Tarquini y Julio Vezub, los coetáneos llamaron “Campaña del Desierto a las acciones de conquista del territorio [mediante de la expansión de la frontera] norpatagónico hasta la margen norte del río Negro, comandadas por el entonces ministro de Guerra y Marina, general Julio Argentino Roca, en 1879”. Sin embargo, cabe decir que “esta campaña fue solo una –y tal vez no la más decisiva en términos militares– de un ciclo de ofensivas coordinadas sobre territorio indígena que se continuó durante la primera mitad de la década de 1880 y que comenzó antes de 1879” (2015: 230-231).^[2]

Estos autores plantean que el análisis de la guerra -en tanto laboratorio social y una maquinaria sociopolítica- y las dinámicas relacionales del *awkan*^[3] propiamente dicho son tareas que aún están pendientes para los estudios históricos. Desde esta perspectiva, las guerras de expansión hacia el sur del actual territorio argentino desatadas por el Estado de las décadas de 1870 y 1880 recibieron un exiguo abordaje. Esto presenta un contraste notable en relación a la

militarización de la sociedad y la política ocurrida durante las guerras de la independencia en el Río de La Plata (principios del siglo XIX), que fue una cuestión central para la historiografía argentina.

Gran parte las recientes investigaciones -realizadas principalmente por historiadores y antropólogos- se centraron en las prácticas genocidas asociadas a la campaña y la persecución, exterminio, aprisionamiento de población indígena, apropiación de menores y deportaciones posteriores a las fases de avanzada militar y ocupación de los territorios conquistados.

En esa línea de trabajo la antropóloga Diana Lenton (2011) sostiene que al genocidio originario como hito central en la fundación del moderno Estado-nación argentino, le siguió la expulsión o invisibilización de los indígenas del imaginario nacional y la negación de su propia existencia. Así, la idea de la desaparición del indio -como resultado del conflicto militar- se convirtió en un eje fundamental de la construcción de la identidad nacional en nuestro país a comienzos del siglo XX. Lenton argumenta que “los estados nacionales que se constituyeron en América tras las guerras de la Independencia buscaron homogeneizar, es decir, forzar una cierta uniformidad cultural, social y biológica que se creía necesaria para garantizar la ‘unidad nacional’” (2010: 29).^[4]

Los trabajos del historiador y antropólogo Walter Delrio abordan -entre otros temas- la construcción e instalación, a través del aparato o un dispositivo educativo y académico, de un “sentido común” que produjo una forma de “conocimiento legitimado” sobre esta cuestión. Este “sentido común” se compone de dos grandes imágenes estereotipadas: de un lado la figura del “indio malero” y, por el otro, la figura compacta de un ejército-estado nacional moderno liderado por Julio A. Roca que habría dado una solución definitiva al “problema” (2010). Así, se configuró una suerte de “no-relato” sobre los hechos posteriores a dicha campaña donde “no se habilitan respuestas ni preguntas con respecto a qué sucedió con los prisioneros de las expediciones armadas o cuál fue la situación de los pueblos originarios con posteridad al sometimiento militar. (...) Mediante estos mecanismos se ha excluido del dominio del conocimiento legítimo y se ha denegado voz pública a cualquier otro relato histórico eyectándolo del orden disciplinario” (2010: 67-71).

A los fines del presente trabajo, es importante recuperar los aportes de la investigadora Maristella Svampa en su libro *Debates Latinoamericanos. Indianismo, desarrollo, dependencia y populismo*. Allí, la autora plantea que en torno la “cuestión indígena” en Argentina, a finales de la década de 1870, la élite política dispuso como vía excluyente la opción militar, con la Campaña del Desierto. “La metáfora del desierto creaba así una determinada idea de nación (...): más que una nación para el desierto, se trataba de construir un

desierto que justificara a la expansión de la nación” (2016: 43). Además, como una de sus tesis centrales, Svampa afirma que en Argentina la expansión del capitalismo agrario y la consolidación del Estado nacional se realizarán a través de la violencia genocida contra las poblaciones originarias en distintas campañas militares (en la Patagonia y en el norte argentino, hacia finales del siglo XIX). No obstante, es importante señalar y enfatizar que esto no significó el exterminio de las poblaciones indígenas.

Una de las cuestiones que ocupa buena parte de los debates y controversias recientes gira en torno a la utilización (y su viabilidad) de la categoría o el término “genocidio” para pensar, enmarcar y analizar la relación entre pueblos originarios y las políticas impuestas por el Estado argentino en el último cuarto del siglo XIX e inicios del XX.

Para Lenton (2005), las denominadas “Campañas del Desierto” -Pampa y Patagonia, 1878-1884; Chaco, 1884-1917- se sostuvieron a lo largo del tiempo como un estado de guerra de variada intensidad, durante la cual la matanza de indígenas en los “enfrentamientos”, en los traslados o en los campos de concentración se mantuvo como una posibilidad cierta de un “estado de excepción” donde el valor de la vida era un valor con suma cero que habilitaba a las Fuerzas Armadas a ejecutar prisioneros y familias en nombre de los “derechos de la civilización”. Esta investigadora argumenta que se trata de un genocidio porque se cumple con la definición de la Organización de Naciones Unidas en la “Convención para la Prevención y la Sanción del Delito de Genocidio” de abril del año 1948:

... cualquiera de los actos mencionados a continuación, perpetrados con la intención de destruir, total o parcialmente, a un grupo nacional, étnico, racial o religioso como tal: a) Matanza de miembros del grupo; b) Lesión grave a la integridad física o mental de los miembros del grupo; c) Sometimiento intencional del grupo a condiciones de existencia que hayan de acarrear su destrucción física, total o parcial; d) Medidas destinadas a impedir nacimientos en el seno del grupo; e) Traslado por la fuerza de niños del grupo a otro grupo.
(Lenton, 2010: 48)

Lenton agrega que “afirmar el genocidio no implica negar la supervivencia de los pueblos. El proyecto genocida no se define por su éxito, sino por intencionalidad” (Idem).^[5]Sobre esta cuestión Delrio (2010) y Delrio Ramos (2011) plantean lo siguiente: dado que las categorías de análisis histórico son en sí mismas extemporáneas, por qué no pensar en la utilización de términos como “genocidio” o “crímenes de lesa humanidad” -más allá de las falencias o no en el terreno jurídico- para caracterizar y enmarcar las masacres, las expropiaciones, las relocalizaciones forzosas de personas y diferentes

acciones estatales tendientes a imposibilitar la reproducción de un determinado grupo social o étnico.

Por otra parte, los recientes enfoques académicos que proponen recuperar y dar luz a las perspectivas indígenas de estos acontecimientos resultan de gran relevancia para ampliar el mapa de conocimientos históricos. Se trata de una agenda historiográfica que propone el rescate, parafraseando a Ranahit Guha (1996), de las “voces bajas de la historia” y de “una subalternidad desafiante”. En este camino se han

Valorizado, organizado y analizado valiosos corpus que permiten abordar los discursos, percepciones, experiencias y estrategias de los líderes indígenas. El más importante son las cartas que escribían los grandes caciques con la asistencia de secretarios alfabetizados, muchos de ellos indígenas. (...) otro conjunto de desarrollos que enfocó la perspectiva indígena sobre la guerra se basó en abordajes etnográficos y de historia oral sobre memorias familiares actuales transmitidas de generación en generación. (Escolar, Salomón Tarquini y Vezub, 2015: 229-230)

2. Pueblos indígenas y “Campaña del Desierto” en la Historia escolar argentina

Recientes producciones académicas muestran que hacia finales del siglo XIX y comienzos del XX, el principal objetivo de la Historia en las escuelas argentinas fue lograr la construcción de una identidad nacional homogénea (Acosta, 2022; Arata y Mariño, 2013; Carretero, 2024; Coudannes Aguirre y Ruiz, 2018; Cucuzza, 2007; de Amézola 2008, 2021; Finocchio, 2013; González, 2016; Poggi, 2010; Romero 2004, 2009).

Con el propósito de “argentinizar” a los contingentes migratorios llegados desde ultramar, se buscó crear desde el Estado una representación en el imaginario colectivo centrada en la construcción de una nación mítica compartida por todos, con un pasado épico y un destino de grandeza. Se estableció en las escuelas un relato histórico de características teleológicas sobre el pasado “nacional”.

Entre finales del siglo XX y comienzos del XXI, la renovación curricular resultante de dos reformas educativas nacionales (ocurridas en 1993 y 2006) mostró importantes modificaciones en la tradición escolar argentina. Propuso un acercamiento con las preocupaciones y producciones recientes de la ciencia histórica. También, se ensayó un cuestionamiento a los discursos hegemónicos sobre la nación y el “culto patriótico”.

A comienzos del actual siglo se abrió un nuevo escenario donde la Historia en tanto disciplina del conocimiento escolar, a partir de la intervención de diversos actores en el campo educativo, buscó terminar con su larga etapa de anquilosamiento e iniciar un

movimiento de transformación en sus contenidos, propósitos, materiales, estrategias y prácticas pedagógicas (Massone, 2019).

Empero en los hechos, la cuestión parecería no ser tan lineal y el relevo, reemplazo o desconstrucción de las antiguas tradiciones escolares del siglo XX sería una tarea irresuelta o incompleta. Analizar esta cuestión es un asunto central para conocer nuestro propio tiempo histórico con sus correspondientes cambios, continuidades, tensiones, antagonismos y contradicciones.

En relación a la llamada “Campaña del Desierto”, ni los actuales Núcleos de Aprendizajes Prioritarios^[6] para el Ciclo Básico de la Educación Secundaria ni los Diseños Curriculares vigentes en la provincia de Buenos Aires (para la asignatura Historia en el nivel Secundario) realizan alguna mención explícita sobre el tema. La Unidad N° 4 del Diseño oficial de 3° año para la materia Historia se titula “Organización de la Argentina Moderna. Una historia de contrastes”. Entre los contenidos a enseñar aparecen los siguientes:

2.1. Organización del Estado moderno

Las variables de formación del Estado moderno: instituciones que lo conforman. Guerras civiles, guerras internacionales en América Latina: Guerra de la triple Alianza, Guerra del Pacífico. Argentina: Constitución y período de transición hasta 1860. La situación social en la frontera. Integración del territorio.

2.2. La transición al capitalismo en América Latina

Los procesos de constitución del mercado de mano de obra y de tierras. La abolición de la esclavitud, las enajenaciones de las propiedades eclesíásticas, comunales y ejidales, la colonización de las áreas vacías (Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires, 2008: 176).

En el “camino” hacia la consolidación del capitalismo y de la forma organizativa “Estado-nación”, fueron omitidas las campañas militares emprendidas hacia el sur y norte del territorio argentino. Como puede observarse, esta empresa económica y militar quedó subsumida bajo la denominación general de “La situación social en la frontera. Integración del territorio (...) [y] la colonización de las áreas vacías”.^[7] Es decir, tomando las palabras de Walter Delrio, continúa configurándose una suerte de negación o de “no-relato” sobre dicha campaña y los hechos posteriores.

Cabe señalar que los contenidos y categorías, así como los silencios y omisiones, colocados en los Diseños Curriculares oficiales adquieren una enorme relevancia. Son un componente estratégico en la elaboración y aplicación de políticas públicas orientadas, en este caso,

a la formación histórica, identitaria, y también política, de jóvenes ciudadanos y ciudadanas.

Pese a esto, los resultados de la muestra Argentina del *Projeto Residente: Observatório das relações entre jovens, história e política na América Latina*^[8] exhiben en algunas de las respuestas^[9] brindadas por estudiantes secundarios una interesante revalorización de los pueblos indígenas y de sus derechos sociales básicos en la actualidad. Estas poblaciones son consideradas, por los y las estudiantes consultados, como un grupo social subalternizado e históricamente desfavorecido:

Mayoritariamente se observa en las respuestas una preocupación por las graves consecuencias de la ocupación europea en los actuales territorios americanos. Asimismo, esas convicciones y representaciones se proyectan a la situación actual de los pueblos originarios en el territorio argentino, en cuanto al derecho de acceso a la propiedad de sus territorios ancestrales y en el carácter de víctimas de prejuicios y discriminación de estas poblaciones. Esto significa una transformación para nada menor con respecto a la larga tradición escolar en Argentina donde predominó un relato estatalista-nacionalista sobre la nación, donde no había lugar para la inclusión de grupos indígenas y donde durante más de un siglo se consolidó una disciplina escolar caracterizada por su aprendizaje memorístico y el carácter enciclopedista, patriótico y elitista de los contenidos con rasgos marcadamente racialistas, clasistas y monoculturales. (Grande, Wiurnos y Bidone, 2022: 246)

Para finalizar con esta segunda parte del artículo, resulta de interés recuperar los trabajos realizados por los investigadores Juan Francisco Fantino (2015) y Mariano Nagy (2013). Ambos autores analizan “La Campana del Desierto” en los textos escolares.

Fantino examina, a través de una selección de libros, cómo ha sido presentada “La Conquista del Desierto” por los manuales de historia argentina para el 3º año del nivel medio entre 1956 y 1979. Entre sus conclusiones, se destaca que el sentido otorgado a la “Conquista del Desierto” es la reproducción de las narrativas impuestas por las elites argentinas de fines del siglo XIX donde los territorios conquistados tienen un status de “desierto”, poniendo en práctica la circulación social de un sentido común de nación ahistórica donde las comunidades indígenas residentes en estos territorios son representadas como un obstáculo para la consolidación territorial del estado, para el desarrollo del capitalismo y la “civilización”, siendo catalogados como “salvajes”, “bárbaros”, “primitivos”, “ociosos”, “vagos”, “agresores”, “faltos a su palabra”, “cobardes” y “colabores del estado enemigo” de Chile (2015:13).

Por su parte, el trabajo de Nagy se centra en analizar el enfoque que los planes de estudio y los textos escolares realizaron sobre los pueblos indígenas, en el marco de las reformas educativas ocurridas en nuestro país en 1993 (Ley Federal de Educación) y 2006 (Ley de Educación

Nacional). Particularmente, su estudio se centra en la provincia de Buenos Aires. Según este autor “los relatos dominantes han sido severamente cuestionados pero no en todos sus aspectos. Su continuidad en los ámbitos educativos le otorga un notable poder para seguir engrosando y difundiendo sus nociones en el imaginario colectivo de los argentinos. El sentido común que sostiene la idea de la extinción del indígena en nuestro país, salvo excepciones, sigue teniendo en la escuela, un incondicional aliado (2013: 218-219).

3. “Campana del Desierto”, nación y subalternidades en los libros escolares de la “Nueva Escuela Secundaria”

En esta parte del escrito se hará foco en el análisis de los contenidos de la asignatura Historia en el ámbito de la provincia de Buenos Aires, colocando como objeto y telón de fondo las concepciones y representaciones tanto de nación como de nacionalismo. En esta dirección, se propone aquí analizar una pequeña selección de textos o manuales escolares elaborados y destinados para estudiantes del 3° año de la actual escuela secundaria en Argentina.

3.1. Los textos en su contexto. Los libros escolares argentinos en las últimas décadas

La investigadora Paula González (2016) presenta una suerte de tipología de fuentes para la investigación educativa, compuesta por tres grandes grupos: “fuentes normativas” tales como leyes nacionales y provinciales y diseños curriculares oficiales; “fuentes pedagógicas” o “pedagógico-didácticas”, como libros de texto, propuestas didácticas y metodológicas y materiales didácticos “en línea”; y, por último, “fuentes escolares y áulicas” como encuestas a estudiantes, observaciones de clases, planificaciones y actividades para llevar al aula, carpetas, etc. En esta parte del artículo, el análisis se centrará en las denominadas “fuentes pedagógicas” o “pedagógico-didácticas”, más específicamente en algunos libros escolares.

Rafael Valls Montés señala que el análisis de los manuales escolares de Historia como objeto de estudio adquirió en últimos años una mayor complejidad al examinarse tanto sus características internas en lo referente a cuestiones historiográficas y didácticas, como a sus modos y contextos de uso por parte de estudiantes y profesores (2013: 41).

Sobre la producción de manuales escolares en Argentina, a partir del retorno de la democracia y particularmente luego de la reforma educativa de 1993, el historiador Luis Alberto Romero expone algunas características generales sobre la “renovación editorial”. En

primer lugar, hacia finales de la década de 1990 las editoriales renovaron profundamente sus publicaciones y dado el “vacío curricular” existente en las jurisdicciones, los nuevos manuales “funcionaron de hecho como los currículos escolares, orientando a los docentes” (2009: 211). En segundo lugar, esta renovación implicó la desaparición del clásico “libro de autor”. A diferencia de lo acontecido en las anteriores décadas donde los autores eran profesores de secundaria con muy escaso o nulo contacto con los ámbitos investigativos, en esta nueva etapa las editoriales convocaron a historiadoras e historiadores universitarios o al menos con una formación de base universitaria. Estos nuevos autores introdujeron en los textos “criterios historiográficos renovados”. En general, las editoriales contrataron a un grupo de especialistas quienes eran los encargados de elaborar los distintos capítulos, y luego un coordinador y/o un editor convertían a esos capítulos en un libro articulado, una característica que Romero describe como la “fragmentación autoral”. En tercer lugar, hubo una “renovación didáctica” en torno a nuevas actividades, amplitud y diversidad de fuentes históricas, ilustraciones, redes conceptuales y una mayor “pluralidad de voces” que intentó romper con el discurso o relato único y a la vez “atenuar los aspectos más característicos del viejo nacionalismo” [y autoritarismo] (2009: 211-212).

En esa línea, la investigadora Marisa Massone denominó a esta renovación como “textos escolares de segunda generación”, en contraposición a los tradicionales libros del siglo XX. En esa dirección, la autora sostiene que estos textos han tenido un ciclo de vida más corto, en un contexto donde “las editoriales respondieron a la pérdida de centralidad del libro en la enseñanza, al cada vez más extendido uso de fotocopias y la competencia de sus propios libros (...) que en el caso de algunas editoriales implicaba la oferta de más de un libro de texto por asignatura por año” (2019: 137). A esta pérdida de centralidad se suma el fuerte cambio tecnológico, caracterizado por una transición entre lo analógico y lo digital. En este cuadro, explica esta autora, los manuales escolares se convirtieron o mutaron de materiales de estudios excluyentes (únicos) a herramientas de trabajo no-excluyentes.

3. 2. La “Campaña del Desierto”

Tal como se indicó en la parte introductoria, se analizará aquí una pequeña -en relación a la totalidad del mercado editorial- selección de libros escolares producidos durante el período en estudios (luego de la reforma educativa nacional del 2006) y en el marco de la educación secundaria bonaerense. Esta selección, que si bien por su tamaño no pretende ser representativa del conjunto de este tipo de materiales,

posibilitará observar algunas tendencias o perspectivas recientes y, al mismo tiempo, tener alguna aproximación respecto a las preocupaciones de la Historia escolar -o al menos “regulada”- en las primeras décadas del siglo XXI. También se buscará dar respuesta a los interrogantes planteados en la introducción.

Para ello, es importante delimitar algunas variables de análisis, tales como: la incorporación/omisión al relato histórico de determinados actores sociales subalternos, las periodizaciones y espacialidades establecidas, las conceptualizaciones y aproximaciones a determinadas producciones historiográficas o del campo de las ciencias sociales de las últimas décadas y el problema de la construcción del Estado, la nación y la nacionalidad en Argentina, entre otras.

Se trata entonces de una selección compuesta por un total de 4 (cuatro) libros, cuya producción se sitúa temporalmente entre los años 2009 y 2015. Es decir, en el marco del 3° año de la “Nueva Escuela Secundaria” bonaerense, bajo la Ley Provincial de Educación N° 13.688. Para realizar dicha selección de manuales se establecieron una serie de criterios comunes o compartidos que unifican la muestra, a saber: a) el abordaje, con mayor o menor desarrollo, de la “Campaña del Desierto” como contenido; b) autoría y/o coordinación realizada por autores con algún grado de vinculación en ámbitos investigativos y/o académicos como universidades nacionales o privadas, organismos científicos, institutos de investigación histórica, la formación de Profesores/as de Historia, etc.; c) circulación relativamente amplia entre docentes y estudiantes de las escuelas bonaerenses; y d) producidos por empresas editoriales que sostengan en el tiempo una “tradición” o continuidad en la producción de estos materiales educativos. La muestra se compone de los siguientes libros (por orden de aparición temporal):

1. Rizzi, A., Ratier, B. y Browarnik, G. (2009). *Una Historia para pensar. La Argentina en el “largo siglo XIX” [en el contexto mundial y latinoamericano]*. Kapelusz.

2. Eggers-Brass, T. (2010). *Historia III: la formación de los estados nacionales en América Latina en el contexto mundial del siglo XIX*. Maipue.

2. Alcobre, M. (Coord.); Dolcera, D., Nigro, M., y Wechsler, W. (2015). *Historia 3. La Argentina y el mundo (siglos XVIII a XX)*. Tinta Fresca.

4. Casola, N., Galimberti, A., Morichetti, M., Pita, V., Pyke, J., Sá, I., y Vissani, V. (2015). *Historia. Argentina, América y Europa durante los siglos XVIII y XIX*. Santillana.

Cabe aclarar que primero se describirá y analizará cada libro de manera particular para luego ensayar, sobre la base de la totalidad de la selección, una perspectiva de tipo general.

3.2.1. Kapelusz (2009)

Esta obra se organiza en doce capítulos, desde “Las revoluciones del siglo XVIII” hasta “El modelo agroexportador y el régimen oligárquico (1880-1916)”. La “Campaña de Roca” es colocada en el capítulo n° 9, titulado “La formación de los Estados latinoamericanos” (2009: 222-241), donde se incluyen dos puntos específicos, uno sobre “La formación del Estado argentino” y otro sobre la “Unificación territorial del Estado argentino” (2009: 332-241). Sobre el primer punto se afirma que “en el período 1862-1880 (...) se sentaron las bases para la formación del Estado argentino” (2009: 232). En este libro se denota la preeminencia de una perspectiva historiográfica centrada, casi con exclusividad, en narrar y presentar la organización de instituciones políticas, jurídicas, militares y educativas, así como los desacuerdos y consensos existentes al interior de las clases dirigentes. Respecto a la “consolidación” del Estado nacional, prevalece aquí una perspectiva histórica de características institucionalista y elitista en el marco de un proyecto de modernización capitalista mediante la unificación del territorio, “las mejoras en el transportarte y las comunicaciones, la llegada de inmigrantes y las inversiones extranjeras” (2009: 238).

Sobre el punto “Unificación territorial del Estado argentino”, el texto narra que para consolidar el Estado era preciso lograr la unidad territorial. Entonces era necesario “resolver algunos problemas”, entre ellos “el hecho de que territorios reclamados por el Estado no estuvieran bajo su control, sino en manos de población indígena”. Esto sucedía en el norte, en la región del Chaco (...) y en el sur” (2009: 239).

En ambos puntos del libro, la única mención (muy breve) sobre grupos subalternos es en referencia a los “indígenas que vivían al otro lado de la frontera” (2009: 239-240). Particularmente, sobre la llamada “Conquista de Roca” (sic), las explicaciones y referencias se concentran en las etapas y objetivos militares de esta empresa impulsada por las clases hegemónicas, bajo el liderazgo del General Julio A. Roca. En esa narrativa se sostiene que el Estado nacional logró afirmar su autoridad sobre los territorios ganados y se incorporaron grandes extensiones de tierra que contribuyeron a la consolidación de la gran propiedad. Sobre las prácticas genocidas asociadas a la campaña y a las acciones políticas posteriores (como el exterminio, aprisionamiento de población indígena, apropiación de menores y deportaciones, etc.), las referencias son pocas y vagas: se menciona la muerte de 1.300 indígenas y de 14.000 prisioneros; que perdieron su independencia ante el Estado nacional y la mayor parte de sus tierras; y que fueron obligados a instalarse en zonas poco productivas.

3.2.2. Maipue (2010)

Este libro presenta nueve capítulos, desde “La crisis del orden colonial” hasta “La Argentina ‘moderna’ y el triunfo de la oligarquía en la construcción del Estado”. La “Campaña del Desierto” forma parte del capítulo n° 7, titulado “Organización de la Argentina Moderna” (2010: 183-220), y más específicamente del punto “Presidencia de Avellaneda”.

Esta obra exhibe una perspectiva bastante renovadora y crítica sobre la temática o contenido escolar. En ese sentido, una primera cuestión para destacar es la importante extensión que se le destina al tratamiento de este contenido (2010: 202-208). Algo que va a contrapelo de la habitual marginalidad y brevedad en torno a estas cuestiones. Particularmente sobre “La expedición de Julio A. Roca de 1879”, plantea que se trató de un “plan sistemático de exterminio”. El texto cuestiona fuertemente la visión oficial que presentaba a estas poblaciones indígenas como “invasores chilenos”: “en realidad, ellos no pertenecían ni a Chile, ni a nuestro país, sino a la nación Mapuche o Araucana” (2010: 203). Tal como señala Nagy, “resulta una novedad en los textos escolares criticar la traslación de los estados nacionales al igual que la crítica al término ‘Conquista del Desierto’ que se incluye en las consecuencias de las campañas militares. (2013: 214).

Sobre las consecuencias de la expedición militar el texto refiere a que “para desintegrar culturalmente a las comunidades aborígenes y borrar su sentimiento de identidad, la política del gobierno consistió en aniquilar los grandes Cacicazgos: la inmensa mayoría de los caciques de prestigio murieron en combate o fueron ejecutados, luego de hacerlos prisioneros, otros permanecieron presos o confinados con sacerdotes para ‘convertirlos’ y algunos se exiliaron” (2010: 208). Si bien el texto hace un esfuerzo por describir con bastante detalle cuál fue el destino de las tierras conquistadas y las consecuencias negativas para la población que las habitaban, enfatizando para ello en la noción de “exterminio”, subyace una cierta idea de desaparición del indígena en la Argentina (Nagy, 2013).

3.2.3. Tinta Fresca (2015)

El manual se organiza en doce capítulos, desde “El período colonial en América Latina” hasta “La consolidación del poder económico de elites terratenientes [en Argentina]”. La “Campaña del Desierto” forma parte del capítulo n° 9, titulado “La organización del Estado moderno” (2015: 165-184). Sin embargo, bajo la denominación de “La situación social en la frontera”, tiene un lugar absolutamente marginal en el texto. Su tratamiento ocupa tan solo una página (2015: 177). El libro plantea que, en el contexto histórico de consolidación estatal y de definición de las fronteras, “frente a lo que el Estado consideró ‘el problema indígena’, primero se llevó a cabo una política defensiva (...). La política defensiva fracasó en su intento por

controlar las fronteras. Las dirigencias políticas, decididas a consolidar el poder del Estado nacional, emprendieron una ofensiva destinada a expulsar a los indígenas más allá de la actual provincia de Río Negro”. En líneas generales, este breve texto tiende a reproducir algunas ideas y miradas, sobre el proceso histórico en cuestión, que resultan funcionales y, en cierto modo, justificadoras de las acciones políticas emprendidas por las clases gobernantes de la época.

3.2.4. Santillana (2015)

Esta obra se estructura en cuatro secciones, compuestas cada una de ellas por cuatro capítulos, desde “La crisis del orden colonial” hasta “La organización de los Estados nacionales latinoamericanos”. La “Campaña del Desierto” integra el capítulo n° 15, titulado “La construcción del Estado nacional argentino” (2015: 204-217). En este capítulo, se presentan dos acápites de una página cada uno que abordan someramente el tema: uno denominado “La expansión de la frontera”^[10], y otro “Qué hacer con los vencidos”. En el primero se utiliza la categoría de “invasión” de tropas militares sobre territorios indígenas con el objetivo de lograr la expulsión y sometimiento de los pueblos indígenas. En el segundo, centrado en las acciones políticas posteriores a la “invasión”, se plantea que “los resultados fueron devastadores para los pueblos originarios” (destrucción de las costumbres, muerte y captura de miles, desplazamientos, etc.). Además, se colocan tres fragmentos con fuentes de la época que buscan ilustrar o mostrar, concluida la campaña militar, el derrotero de los indígenas. Si bien las fuentes exponen con crudeza diversas situaciones de crueldad y violencia a la que fueron expuestos los indígenas, se trata en su totalidad de “voces altas” de la historia y, en contrapartida, no se recupera la visión propia de los subalternos o las “voces bajas”.

3.2.5. Hacia la construcción de una perspectiva general

La mirada emergente, a partir del análisis de estos manuales escolares es la siguiente: en la mayoría de ellos, la denominada “Campaña del Desierto” ocupa un lugar poco relevante o, como se pudo observar en el libro de la editorial Tinta Fresca (2015), directamente marginal. Esta opaca relevancia imposibilita ensanchar la base social de la Historia, particularmente como disciplina escolar, y ofrecer tanto a docentes como a estudiantes nuevos conocimientos o perspectivas de análisis del pasado.

En este sentido, tal vez con excepción del texto de Maipue (2010) que presenta una mirada bastante renovadora, en términos generales no es posible identificar en estos materiales educativos la presencia de una muy interesante renovación historiográfica -que tiene lugar desde inicios del siglo XXI- en relación a las llamadas “Campañas del

Desierto” (Pampa y Patagonia, 1878-1884; Chaco, 1884-1917) y que propuso nuevas agencias investigativas, la incorporación de nuevas fuentes, voces y temáticas, la construcción de memorias alternativas, la utilización de nuevas categorías de análisis para la comprensión de estos procesos históricos, etc.

Así, es posible observar que aún en el siglo XXI existe una cierta continuidad -más acentuada en Kapelusz (2009) y Tinta Fresca (2015)- en la “tradición selectiva”^[11] del conocimiento o el contenido para la asignatura Historia, donde de modo subyacente los manuales proyectan cierta imagen de continuidad, homogeneidad e inevitabilidad histórica asociada a la idea de un supuesto “progreso” lineal cuya resultante histórica es la existencia de un ordenamiento jurídico, económico y social “moderno” y único a través de la forma Estado-nación en el marco de un triunfante capitalismo en plena expansión planetaria.^[12]

Se anula así toda posibilidad de conocer los “camino alternativos” -o al menos queda reducida a su mínima expresión- y de recuperar la discusión sobre ciertas categorías que forman parte de los debates académicos más o menos recientes. Por ejemplo, resulta llamativo que ninguno de los libros realice alguna mención sobre una de las cuestiones que ocupa buena parte de los debates y controversias actuales: la utilización y viabilidad de la categoría “genocidio” para pensar y enmarcar la relación entre pueblos indígenas y las políticas impuestas por el Estado argentino a finales del siglo XIX.

Como afirma Nagy, “la construcción del Estado nacional es un proceso incómodo de criticar y que, a diferencia del abordaje de la situación indígena en la etapa colonial, no se resuelve con declamaciones políticamente correctas, sino que se ingresa a un terreno engorroso que remite a reflexionar sobre políticas de reparación histórica a favor de pueblos indígenas” (2013: 218). Para ello, se torna necesario considerar la propuesta y el desafío epistemológico de “mirar hacia atrás para reconsiderar aquellas formas pre-nacionales de territorialización” (Grupo Latinoamericano de Estudios Subalternos, Manifiesto Inaugural, 1995).

También el Estado nacional es el protagonista central en estas narraciones históricas, y junto a éste, las blancas y occidentales clases dominantes, porque tal como plantea Antonio Gramsci, “la unidad histórica de las clases dirigentes se produce en el Estado, y la historia de esas clases es esencialmente la historia de los Estados” (2014: 491).

En esta línea de análisis, pensando en la construcción y en la trama oculta de los discursos históricos que tienen lugar en estos libros, algunos de los aportes críticos realizados por los historiadores subalternistas del sudeste asiático resultan muy interesantes para ampliar y enriquecer esta reflexión.^[13] Hace algunas décadas, Guha

planteaba que “el sentido común de la historia se guía por una especie de estatismo que define y evalúa el pasado” (1996). Dicho de otro modo, existe una “historiografía estatista” dominante que se ocupa de silenciar las “voces bajas”. Por su parte, Dipesh Chakrabarty esbozó, en el marco de un balance (autocrítico) sobre los alcances y limitaciones de los Estudios Subalternos, que la tarea epistemológica “será combatir estas ideas que legitiman al estado moderno y su séquito de instituciones” (1999). Asimismo los aportes de Partha Chatterjee, en su obra *La nación en tiempo heterogéneo y otros estudios subalternos* (2008), resultan significativos a los fines de este análisis. Especialmente, su idea de pensar la nación en un “tiempo heterogéneo”, de reflexionar sobre las formas de la política popular a contramarcha del tiempo homogéneo y vacío del capitalismo y la nación moderna que no toma ninguna resistencia.

Estas nociones, resultan de interés para repensar algunas de las perspectivas e ideas que se presentan en el campo de la enseñanza escolar de la Historia y su pretendida renovación, particularmente en la elaboración de los “clásicos” libros o manuales escolares: en la selección de los hechos y acontecimientos, en los conocimientos, categorías y valores que se transmiten allí; en las identidades políticas y culturales que se proyectan; en el lugar que ocupan las voces y visiones subalternas del pasado y el presente, como por ejemplo los pueblos indígenas que fueron víctimas de las masacres perpetradas por el Estado argentino a finales del siglo XIX.

Líneas conclusivas

En este artículo se realizó una aproximación crítica a distintos enfoques existentes sobre la llamada “Conquista del Desierto” en ámbitos escolares. Para ello se elaboró una selección de libros escolares destinados a estudiantes del 3° año de la “Nueva Escuela Secundaria” en Argentina, particularmente de la provincia de Buenos Aires. Mediante este análisis -y la elaboración de un conjunto de interrogantes que orientaron el desarrollo de la pesquisa- se pudieron conocer y colocar en superficie algunas perspectivas recientes en el campo de la enseñanza escolar de la Historia y diversas tramas interpretativas del pasado, detectando cambios y también continuidades (las limitaciones de sus innovaciones, restricciones, contradicciones, silencios, etc.).

En la primera parte del escrito se recuperaron miradas renovadoras sobre la “Campaña del Desierto”, provenientes del campo de los estudios históricos y antropológicos. Se logró identificar la existencia de nuevas agencias investigativas -aún en construcción- que habilitaron innovadoras preguntas y repuestas, nuevas fuentes y temáticas, la recuperación de memorias de alternancia, de relaciones y

procesos que apuntan a ampliar y problematizar una descripción de acontecimientos históricos pensados hasta no hace mucho de manera hegemónica y homogénea, como una suerte de fase necesaria e inevitable en el camino hacia la consolidación del Estado y la nación argentina.

Parte de estas investigaciones se centraron en examinar las prácticas genocidas asociadas a las campañas y la persecución, exterminio, aprisionamiento de población indígena, apropiación de menores y deportaciones posteriores a la avanzada militar y ocupación efectiva de los territorios conquistados. Además, estas producciones se orientaron a mostrar los mecanismos de invisibilización o desaparición de los indígenas en el imaginario o ideario nacional, y la negación de su propia existencia, como piedra basal en la construcción de la identidad nacional en Argentina a inicios del pasado siglo XX. Su concreción fue a través de un aparato educativo y académico que produjo y reprodujo una forma de “conocimiento legitimado”, estableciendo una suerte de “sentido común” compuesto de imágenes y relatos estereotipados, y configurando un “no-relato” sobre los hechos posteriores a dicha campaña o conquista militar.

A comienzos del siglo XXI, la renovación curricular resultante de dos reformas educativas nacionales expuso interesantes modificaciones en la tradición escolar argentina y en sus contenidos: planteó, como un importante desafío, un acercamiento con las producciones recientes de la ciencia histórica y, al mismo tiempo, buscó cuestionar los discursos hegemónicos sobre la nación, la nacionalidad y el “culto patriótico”. Sin embargo, en los hechos el reemplazo de las antiguas narrativas que moldearon la Historia escolar se presenta (aún) como una tarea incompleta. En esta dirección de análisis, el presente artículo mostró que en la mayoría de los libros escolares examinados, la denominada “Campaña del Desierto” ocupa un lugar de poca relevancia y los aportes brindados por la renovación historiográfica se encuentran prácticamente ausentes o son colocados tenuemente. Estos textos, utilizados como habituales herramientas de trabajo en la enseñanza escolar de la Historia, proyectan (principalmente) narrativas caracterizadas por una homogeneidad histórica y del “sujeto de la historia”, sin la presencia de las “voces bajas” ni de alteridades, y asociadas a la idea de “progreso” e “inevitabilidad” del Estado-nación bajo un capitalismo en expansión mundial. Por su parte, en los Diseños Curriculares de Historia (2008) -provincia de Buenos Aires- el tema no aparece siquiera mencionado.

Estas narrativas del pasado anulan o al menos lateralizan la posibilidad de colocar en debate ciertas categorías, como por ejemplo la noción de “genocidio originario” para enmarcar la relación entre pueblos indígenas y las políticas impuestas por el Estado argentino no

solo a finales del siglo XIX, sino sobre las políticas actuales de (no) reparación histórica en favor de pueblos originarios que habitan en el territorio argentino.

Por último, cabe decir que este trabajo buscó problematizar y reflexionar epistemológicamente sobre la trama, muchas veces oculta, de los discursos históricos que tienen lugar en materiales educativos de circulación masiva en la formación escolar obligatoria en Argentina, procurando así realizar un aporte en el camino de repensar y deconstruir determinados valores e ideas -presentadas como verdades- que, en última instancia, tienen como finalidad legitimar retrospectivamente al Estado moderno y sus instituciones. Aún hoy, como acertadamente plantearon los subalternistas latinoamericanos hace tres décadas, es necesario “llamar a juicio el concepto de nación” y cuestionar así determinadas construcciones y representaciones nacionales. No obstante, queda por delante una amplia agenda de trabajo destinada a recuperar y problematizar recientes materiales educativos y líneas de acción didácticas alternativas o no convencionales: publicaciones digitales en portales oficiales y otros sitios de internet, materiales audiovisuales, nuevas cartografías sociales sobre pueblos indígenas en nuestro país y, entre otras, visitas a museos y espacios de memoria.

Bibliografía.

- Acosta, F. (2022). Estado nación y escuela secundaria en la argentina: una mirada a través de los planes de estudio del colegio nacional, *Revista História da Educação*, 26. <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/116553>
- Alcobre, M. (Coord.); Dolcera, D., Nigro, M., y Wechsler, W. (2015). *Historia 3. La Argentina y el mundo (siglos XVIII a XX)*. Tinta Fresca.
- Arata, N. y Mariño, M. (2013). *La educación en la Argentina. Una historia en 12 lecciones*. Noveduc.
- Candioti, M. (2021). *Una historia de la emancipación negra. Esclavitud y abolición en la Argentina*. Siglo XXI.
- Carretero, M. (2024). *Históricamente. Claves para pensar (y contar) otras versiones del pasado*. Siglo XXI.
- Casola, N., Galimberti, A., Morichetti, M., Pita, V., Pyke, J., Sá, I., y Vissani, V. (2015). *Historia. Argentina, América y Europa durante los siglos XVIII y XIX*. Santillana.
- Chakrabarty, D. (1999). La poscolonialidad y el artificio de la historia ¿Quién habla en nombre de los pasados “indios”? En Dube, S. (compil.). *Pasados poscoloniales: colección de ensayos sobre la nueva historia y etnografía de la India* (pp. 623-658). El Colegio de México.
- Chatterjee, P. (2008). *La nación en tiempo heterogéneo y otros estudios subalternos*. Siglo XXI.
- Cipriani Barom, W. y Cerri, L. (2018). Identidade latino-americana e ideologia neoliberal. *Praxis Educativa*, 3, 713-733. <http://dx.doi.org/10.5212/PraxEduc.v.13i3.0005>
- Coudannes Aguirre, M. y Ruiz, M. (2018). Entre el desconocimiento juvenil y las nuevas demandas de ejemplaridad. Las representaciones sobre los héroes en la Argentina actual. En De Amézola, G. y Cerri, L. (Coords.). *Los Jóvenes frente a la Historia. Aprendizaje y Enseñanza en escuelas secundarias* (pp. 65-82). Universidad Nacional de La Plata.
- Cresto, J. (24 de julio del 2020). Roca y el mito del genocidio. *La Nación*. <https://www.lanacion.com.ar/opinion/roca-y-el-mito-del-genocidio-nid656498/>
- Cucuzza, H. (2007). *Yo Argentino. La construcción de la Nación en los libros escolares (1873-1930)*. Miño y Dávila.

- De Amézola, G. (2008). *Esquizohistoria. La Historia que se enseña en la escuela, la que preocupa a los historiadores y una renovación posible de la historia escolar*. Libros del Zorzal.
- De Amézola, G. (2021). El largo período de la historia patriótica en la escuela. En De Amézola, G. (Coord.). *Enseñar Historia: temas y problemas* (pp. 11-38). Edulp.
- Delrio, W. (2010). El genocidio indígena y los silencios historiográficos. En Bayer, O. y Lenton, D. (Eds.). *Historia de la crueldad argentina. Julio A. Roca y el genocidio de los Pueblos indígenas* (pp. 67-76). El Tugurio.
- Delrio, W. y Ramos, A. (2011). Genocidio como categoría analítica: Memoria social y marcos alternativos. En Lenton, D. (Pres.). *Genocidio y política indigenista: debates sobre la potencia explicativa de una categoría polémica*. Archivos virtuales de la alteridad americana, 1(2), https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/59524/CONICET_Digital_Nro.68db95bb-bda1-41b0-accb-e20bda6d38a6_X.pdf?sequence=6&isAllowed=y.
- Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires (2008). Diseño Curricular para la Escuela Secundaria. 3º año. Geografía. La Plata.
- Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires (2008). Diseño Curricular para la Escuela Secundaria. 3º año. Historia. La Plata.
- Eggers-Brass, T. (2010). *Historia III: la formación de los estados nacionales en América Latina en el contexto mundial del siglo XIX*. Maipue.
- Escolar, D., Salomón Tarquini, C. y Vezub, J. (2015). La “Campana del Desierto” (1870-1890): notas Para una crítica historiográfica. En Lorenz, F. (Comp.), *Guerras de la historia Argentina* (pp. 223-247). Ariel.
- Fantino, J. (2015). “La Conquista del Desierto” en las aulas: Estudio a través de los manuales de historia para el tercer año del nivel medio de acuerdo al Programa de Estudios de 1956 (1956-1979). *Trabajos y comunicaciones*, 42, <https://www.trabajosycomunicaciones.fahce.unlp.edu.ar/article/view/TyC2015n42a09/6928>
- Finocchio, S. (2013). El papel de la educación en la invención de lo social (o de cómo la historia escolar transformó progresivamente lo social en la Argentina). *Revista de Indias*, 73, 219-238. <https://doi.org/10.3989/revindias.2013.009>

- González, M. (2016). La historia escolar a inicios del siglo XXI: cambios, pérdidas y conquistas. *Sociohistórica*, 37. <http://www.sociohistorica.fahce.unlp.edu.ar/article/view/SH2016n37a05>
- Gramsci, A. (2000). *Cuadernos de la Cárcel*. Era.
- Grande, P., Wiurnos, N. y Bidone, M. (2022). Los grupos subalternizados en la formación histórica e identitaria de los jóvenes en Argentina. Pueblos indígenas, negros y participación política. En Cerri, L. (Org.). *Cultura histórica, cultura política e ensino em nuestra América* (pp. 239-260). UEPG.
- Grimson, A. (2013). *Mitomanías argentinas: cómo hablamos de nosotros mismos*. Siglo XXI.
- Grupo Latinoamericano de Estudios Subalternos (1995). Beverley, J., Oviedo, J. y Aronna, M. (Eds.). *Manifiesto Inaugural*.
- Guha, R. (1996). Prefacio a los estudios de la subalternidad. Escritos sobre la historia y la sociedad sudasiática. En Rivera Cusicanqui, S. y Barragán, R. (Comps.). *Debates post-colonialias. Una introducción a los estudios de la subalternidad* (pp. 24-32). Historias.
- Lenton, D. (10 de octubre del 2011). El Estado se construyó sobre un genocidio. *Página/12*. <https://www.pagina12.com.ar/diario/dialogos/21-178560-2011-10-10.html>
- Lenton, D. (2005). *De centauros a protegidos. La construcción del sujeto de la política indigenista Argentina desde los debates parlamentarios (1880-1970)* [Tesis doctoral, Facultad de Filosofía y Letras, UBA]. <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/1268>
- Lenton, D. (2010). La “cuestión de los indios” y el genocidio en tiempos de Roca: sus repercusiones en la prensa y la política. En Bayer, O. y Lenton, D. (Eds.). *Historia de la crueldad argentina. Julio A. Roca y el genocidio de los Pueblos indígenas* (pp. 29-50). El Tugurio.
- Martinelli, M. (2022). *Palestina (e Israel), entre intifadas, revoluciones y resistencias*. Edunlu.
- Massone, M. (2019). Mutaciones de los materiales y las prácticas de lectura en la enseñanza de la Historia hoy. *História Hoje. Revista de História e Ensino*, 19, 133-155. <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/469/283>
- Nagy, M. (2013). Una educación para el desierto argentino. Los pueblos indígenas en los planes de estudio y en los textos escolares actuales. *Espacios en blanco, Serie indagaciones*, 2, 187-223.

- Poggi, M. (2010). La consolidación y difusión de un mito fundacional. La revolución de mayo en los textos escolares, 1880-1905. *Anuario de Historia Argentina*, 10, 165-198. <https://www.anuarioiha.fahce.unlp.edu.ar/article/view/AHn10a07/pdf>
- Rizzi, A., Ratier, B. y Browarnik, G. (2009). *Una Historia para pensar. La Argentina en el “largo siglo XIX” [en el contexto mundial y latinoamericano]*. Kapelusz.
- Romero, L. (2004). *La Argentina en la Escuela. La idea de Nación en los textos escolares*. Siglo XXI.
- Romero, L. (2009). Enfrentar el enano nacionalista: una mirada a los libros de texto. *Temas de Historia Argentina y Americana*, 14, 197-214.
- Svampa, M. (2016). *Debates latinoamericanos. Indianismo, desarrollo, dependencia y populismo*. Edhasa.
- Valls Montés, R. (2013). Los manuales didácticos y la historia como disciplina escolar: su importancia en el ámbito iberoamericano. En Braga García, T., Schmidt, M. y Valls, R. (Orgs.). *História e Manuais escolares: contextos ibero-americanos* (pp. 41-67). Unijuí.
- Williams, R. (1997). *Marxismo y literatura*. Península-Biblos.

Notas

[1] Este artículo se enmarca en el Proyecto de Investigación titulado Nación, Nacionalismo y la “Cuestión Nacional” en la Historia escolar y en la formación docente del siglo XXI: ¿un viejo problema irresuelto?, radicado en el Departamento de Educación de la Universidad Nacional (UNLu). Asimismo, forma parte de los resultados parciales de mi tesis doctoral -en elaboración- titulada Nación y nacionalismo en la Historia escolar argentina: sus problemas y sentidos en el siglo XXI (Doctorado en Ciencias Sociales y Humanas de la UNLu, bajo la dirección de Martín Martinelli y la codirección de Marisa Massone). Por último, el artículo recupera algunos de los debates historiográficos que tuvieron lugar en el Seminario de Doctorado Nación, política, y sectores subalternos en América Latina (siglos XIX y XX), dictado por la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA (2024), a cargo del docente Nicolás Sillitti.

[2] Además, para estos autores, la denominada “Campana del Desierto” es probablemente “el evento principal de la épica militar de la formación del Estado, el territorio y la población argentina modernos” (2015: 229).

- [3] Los mapuches utilizan el término *awkan* para denominar a las campañas militares de las décadas de 1870-1880 (Escolar, Salomón Tarquini y Vezub, 2015: 223).
- [4] Dos grandes premisas fueron la base de esa construcción narrativa de la identidad nacional: la unidad (rasgos comunes espacio-temporales) y la exclusividad (en relación a otras comunidades nacionales) (Martinelli, 2022).
- [5] El historiador Juan José Cresto se coloca en un lugar completamente opuesto y afirma lo siguiente: “En los últimos tiempos una historiografía carente de toda documentación sostiene que la expedición de Roca de 1879 contra los indios, fue un genocidio. Ello revela supina ignorancia u oculta intereses de reivindicaciones territoriales” (2020).
- [6] A partir del 2004, el Ministerio de Educación de la Nación, junto con el Consejo Federal de Cultura y Educación comenzaron un proceso de discusión, acuerdo y definición en el marco de lo que denominaron como Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) para la Educación Inicial, Primaria y Secundaria en las áreas de Lengua, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Educación Tecnológica, Educación Artística, Educación Física y Formación Ética y Ciudadana. Los NAP sentaron las bases para los nuevos Diseños Curriculares en las jurisdicciones luego de la reforma educativa nacional del 2006.
- [7] Cabe mencionar que en el Diseño Curricular de la materia Geografía del mismo año aparece, en la Unidad N° 1, la siguiente mención sobre el tema: “la expansión de la frontera y la conquista del desierto como territorios y espacios de borde entre ‘blancos’ e ‘indígenas’: la lucha estatal por el control de las ‘nuevas’ tierras pampeanas. Identidad y alteridad en las áreas de contacto. Los ‘territorios nacionales’: ocupación militar y fomento estatal del desarrollo de estructuras productivas” (2008: 134).
- [8] Dirigido por Luis Fernando de la Universidad de Estadual de la Ponta Grossa entre 2018 y 2022, fue un proyecto de investigación de alcance internacional donde participaron investigadores de universidades de Brasil, Argentina, México, Chile, Uruguay, Perú y Venezuela. En el caso de Argentina se relevaron más de 700 encuestas a estudiantes de escuelas secundarias –de gestión estatal y privada– de entre 15 y 16 años de edad.
- [9] Las preguntas recuperadas aquí son: “¿Los pueblos indígenas tienen derecho a la propiedad del territorio en el que vivieron sus ancestros?”; “¿La contribución de las culturas

indígenas es equivalente a las culturas europeas en la formación de nuestro país?”; “¿Los indígenas fueron desfavorecidos en la historia de nuestro país y continúan siendo víctimas de prejuicios y discriminación?”; “¿A qué asocias el período de colonización en América Latina?”

[10] Este tema es retomado en el capítulo 16, bajo el título “La tierra: de la apropiación... a la privatización” (2015: 220-221).

[11] Una categoría explicativa acuñada por Raymond Williams. “Se trata de una fuerza activa que configura una realidad como la expresión de las presiones de los sectores hegemónicos de la sociedad. Esto produce la constitución intencional de una versión de la realidad que selecciona una parte del pasado que busca configurar un solo presente posible” (1997: 138).

[12] En una investigación sobre enseñanza de la Historia en escuelas secundarias de Brasil, en el siglo XXI, los autores Cipriani Barom y Luis Cerri acuñaron el concepto de “patriotismo con baja densidad” de contenidos (2018: 722). De alguna manera, esta idea también podría ser de utilidad para pensar lo sucedido en nuestro país en años recientes.

[13] Hacia finales de la década de 1970 nació en la Universidad de Sussex (Inglaterra) el Grupo o Escuela de los Estudios Subalternos (EES). Sus estudios iniciales se centraron en cuestionar la historiografía colonialista y nacionalista de la India. Su figura más emblemática fue Ranajit Guha. Rápidamente, un conjunto de historiadores e investigadores/as se fueron asociando al Grupo: Partha Chatterjee, Gyan Prakash, Edward Said, Sumit Sarkar, Gayatri Chakravorty Spivak y Dipesh Chakrabarty, entre otros.

AmeliCA

Disponible en:

<https://portal.amelica.org/ameli/ameli/journal/111/1115370006/1115370006.pdf>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en portal.amelica.org

AmeliCA

Ciencia Abierta para el Bien Común

Patricio Grande

Nación y subalternidades en los libros escolares del siglo XXI:
una mirada crítica desde la “Campana del Desierto”

*Nation and subalternity in 21st-century textbooks: a critical look
from the ‘Campana del Desierto’*

Clío & Asociados. La historia enseñada

núm. 40, e0061, 2025

Universidad Nacional del Litoral, Argentina

revistaclio@fhuc.unl.edu.ar

ISSN: 2362-3063

DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.2025.40.e0061>



CC BY-ND 4.0 LEGAL CODE

**Licencia Creative Commons Atribución-SinDerivar 4.0
Internacional.**