

12 DE OCTUBRE EN EL ENTORNO ESCOLAR. DEL «DESCUBRIMIENTO» A LOS PUEBLOS INDÍGENAS

On October 12 in the school environment.
Of the «discovery» to the indigenous villages

AUTORA

Lucía Jimenez Facultad de Periodismo y Comunicación Social
lu.jime@hotmail.com Universidad Nacional de La Plata
República Argentina

Resumen

Palabras clave

niñez
comunicación/ educación
12 de octubre
pueblos indígenas

A raíz del cambio de denominación del ex Día de la raza por el actual Día del Respeto a la Diversidad Cultural, en Argentina se puede vislumbrar un cambio de paradigma en el ámbito escolar en relación a la forma de trabajar con la efeméride del 12 de Octubre. Solo el cambio de nombre, generó modificaciones en las currículas de primaria y secundaria para pasar de nociones como «descubrimiento» a «genocidio», o pasar de «Colón a los pueblos indígenas», para reconocer las identidades de las comunidades originarias como válidas.

Abstract

Keywords

Childhood
Communication/ education
October 12
indigenous peoples

Immediately after the change of name of the Ex-Columbus Day for the current Day of the Respect to the Cultural Diversity, in Argentina it is possible to glimpse a change of paradigm in the school area in relation to the way of working with the efeméride of October 12. Only the renaming, it generated modifications in the currículas of primary and secondary to go on from notions as «discovery» to «genocide», or to happen of «Colon to the indigenous peoples», to recognize the identities of the communities.



Esta obra está bajo
una Licencia Creative
Commons Atribución-
NoComercial-SinDerivar
4.0 Internacional.

12 DE OCTUBRE EN EL ENTORNO ESCOLAR. DE LA NOCIÓN DE «DESCUBRIMIENTO» A LA VALORIZACIÓN DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS

Por Lucía Jimenez

«Vuelve el Carnaval, llega la Soberanía». Así titulaba *Página 12* el 14 de noviembre de 2010 la nota que daba a conocer el proyecto de ley presentado por la presidenta Cristina Fernández de Kirchner para restaurar los dos feriados de Carnaval, introducir el 20 de noviembre como el Día de la Soberanía Nacional y cambiar la denominación del 12 de Octubre, ex Día de la Raza, por el actual Día del respeto a la diversidad cultural. Según las palabras de la mandataria, el 12 de Octubre «no tendrá más esa denominación racista» y respondía a pedidos solicitados en distintas oportunidades por representantes de pueblos originarios.

Este aparente simple anuncio en el marco del bicentenario argentino, se convertiría en el inicio de una transformación profunda en materia de educación, relacionado a la forma de trabajar dicha efeméride en el ámbito escolar con el objetivo de desterrar del ámbito escolar algunas nociones arcaicas como «descubrimiento» e incorporar y profundizar en los pueblos originarios de nuestra región.

Pero, ¿cuándo y por qué nació el 12 de Octubre? El 12 de Octubre nació en 1892 en un contexto en el que España había perdido casi todas sus tierras en América y el gobierno de la reina de ese entonces, gozaba de una gran impopularidad. Frente a este hecho es que se decidió crear una celebración que exacerbara el patriotismo hispánico. Allí se declaró instituir como fiesta nacional el día en que las carabelas de Colón llegaron a las supuestas indias y se lo denominó como día de la raza o de la hispanidad. Fue casi un siglo más tarde que en nuestro país el presidente Hipólito Yrigoyen promulgó el decreto por el cual se declara el 12 de Octubre como fiesta

nacional conocido como Día de la raza. Pero hablar de razas de la especie humana no tiene ningún basamento científico y es más bien un término de tipo peyorativo utilizado para marcar diferencias carentes de sustento y que son simplemente simbólicas y estereotipadas.

A partir al cambio de denominación del día en cuestión, muchas cosas debieron modificarse. Primero, la expresión en la voz del estado del reconocimiento de los pueblos indígenas como pueblos soberanos, es la puesta en la escena pública de que América no fue el descubrimiento de unos pocos iluminados de la elite europea, sino que las bases de los actuales Estados Nación, sus cimientos, son la sangre de nuestros antepasados que lucharon por mantener lo que les pertenecía y que fueron vencidos por ejércitos inmensamente superiores en cuanto a armamentos y estrategias de guerra. Es la eliminación del término descubrimiento por expresiones como genocidio, exterminio, matanza, la oficialización de sus luchas y sus gritos de libertad tantas veces ahogados.

Este artículo rescata, en ese marco, el trabajo realizado para la tesis de grado, que incluyó también la investigación de la modificación de las currículas de la escuela primaria y las formas de enseñar el 12 de Octubre como efeméride nacional.

Con la normativa mencionada, el Estado argentino decide establecer un límite a los actos escolares que elevan a Colón como el santo padre de nuestro continente y a los discursos formativos que invisibilizan a los pobladores de estas tierras con formas de vida propias, con creencias religiosas diversas, con un abanico de culturas y de formas de vida social que distan y distaban de las formas urbanas eurocentristas.

A raíz de dichas modificaciones es que se comenzó a pensar en formas alternativas de trabajar la efeméride y los hechos históricos con niños en edad escolar, focalizando en la producción de un material comunicativo/educativo en forma de cuento ficcional, que pueda ser trabajado en el ámbito escolar y que retrate de manera fidedigna los efectos de la conquista sobre los pueblos indígenas que habitaron nuestro país.

El proyecto de tesis apuntó entonces, a la adaptación de hechos históricos al formato de cuento infantil. Su principal característica fue la producción de un libro de cuentos infantil que relate los efectos de la conquista de los españoles sobre las comunidades indígenas desde una perspectiva que recupere la integración, el reconocimiento, la diversidad

cultural, que desmitifique la noción de «descubrimiento del nuevo continente» y trabaje con el de imposición cultural. El libro de cuentos infantil, entonces, desarrolla como objetivo dar a conocer hechos históricos puntuales vinculados a la colonización, a través de la ficción, la recreación, las representaciones, y cuyos protagonistas son las voces de los latinoamericanos conquistados desde la perspectiva del mundo infantil. En ese contexto, se torna de suma importancia la necesidad de desmitificar ciertas cristalizaciones de sentidos socialmente construidas a través de los años y, a raíz de ello, la producción de un material comunicativo y al mismo tiempo educativo, cuya impronta sea la interpelación desde lo social.

Algunas consideraciones acerca de la conmemoración del 12 de Octubre

*Si la historia la escriben los que ganan,
eso quiere decir que hay otra historia.*

La verdadera historia.

Quien quiera oír, que oiga.

Lito Nebbia, «Quien quiera oír que oiga» (1984)

El 12 de Octubre es una fecha que genera confrontaciones producto de las interpretaciones derivadas de vertientes historiográficas y políticas diferentes que dan lugar a posturas heterogéneas respecto de su significado, por lo que se debe partir del convencimiento de que no existe interpretación histórica inocente. No podría ser de otro modo, ya que todo historiador es sujeto social de un tiempo histórico, de un espacio geográfico y de una ideología determinados, circunstancias desde las cuales mira al pasado. Así es que cada historia refleja tanto los sucesos pretéritos como la mentalidad de su autor-intérprete en el contexto de su producción.

En ese sentido, si se mira la historia desde el lugar de los españoles, los acontecimientos vinculados a su llegada a América y su instalación en este continente han sido presentados desde la convicción de que América estaba permanentemente presente en todos los discursos construidos sobre la naturaleza, la realidad o las potencialidades de lo español. Estos discursos construidos en tal sentido nacieron en España entre los años 1898 (año de la independencia de Cuba, última colonia española en América) y 1930 con la intención de conformar un ideal de nación y de identidad nacional, ante el desastre

colonial y la decadencia nacional. En ese momento es cuando se instaura el día de la hispanidad antes mencionado.

En este marco, la idea de América ocuparía un lugar relevante en el horizonte de la vida española a partir del desarrollo del panhispanismo, que ubicaba en América un imaginario unificador del catolicismo y de la afirmación nacionalista y, al amparo del cual, se desarrolló en las primeras décadas del siglo XX el ideal de la Hispanidad.

Esta identidad común supranacional impulsada por España, formaba parte importante del nuevo patriotismo que la convertiría en guía cultural y espiritual de América. Los rasgos generales que caracterizaron esta mirada fueron:

- la civilización moderna -la española en este caso- se concebía como más desarrollada
- la superioridad obligaba a desarrollar a los más primitivos
- el camino de dicho proceso educativo debía ser el seguido por Europa
- como el bárbaro se oponía al proceso civilizador, se debió ejercer en último caso la violencia para remover los obstáculos para tal modernización
- esta dominación produjo víctimas inevitables, con el sentido cuasi-ritual de sacrificio salvador; tales los casos en que los indígenas oponían impedimentos a la predicación de la doctrina cristiana;
- por último, por el carácter civilizatorio de la acción desarrollada por España, se interpretaban como inevitables los sufrimientos o costos de la modernización de los pueblos atrasados, de las otras razas para esclavizar.

Entonces, los españoles pretendieron ensalzar su actividad en América y ocultar la realidad de la cultura indígena. Hoy podríamos decir que la cultura americana es un producto complejo de los aportes europeos, de raíz indígena, negra y de las oleadas migratorias provenientes de diversos espacios en distintas épocas hacia el continente americano, pero no se puede olvidar que la acción civilizatoria invisibilizó años de cultura indígena preexistente.

El reconocimiento de la diversidad surge como un fenómeno emergente en 1980, pero se ha profundizado y expandido en los últimos diez años y se consolidó como una característica en los países de la región a comienzos del siglo XXI. Ocuparon un lugar saliente los grupos que luchan por el reconocimiento de los derechos colectivos que se desprenden de la especificidad cultural de los diversos pueblos, etnias, regiones, comunidades y clases, generando un nivel cada vez más alto de estructuración de las demandas como alternativas posibles y de organización de las culturas y los grupos diversos como actores sociales crecientemente insertados en los escenarios nacionales e internacionales.

Pero no hay que olvidar que también cuando los conquistadores toman la decisión de, efectivamente, conquistar y todo lo que de ello deviene, tomaron también la decisión de evangelizar y civilizar. Corriente que luego siguieron los grandes héroes de la historia Argentina¹ en varias oportunidades, pero se ve más claramente con la Conquista del desierto. De hecho, luego de varias luchas y resistencias indígenas, es en esa campaña cuando finalmente la civilización triunfa sobre la barbarie. Y luego, al héroe nacional de la matanza lo premian con su cara en el billete de valor más alto en la moneda nacional.

De las carabelas al aula en forma de cuento para niños. Marco de comunicación/educación

A los fines de esta producción, es importante acercar conceptos vinculados a la comprensión de lo que se entiende por niñez debido al público objetivo del producto final. Al ser un cuento infantil, se analizaron cuestiones que ayudan a comprender el concepto, las características de los niños, de los niños en edad escolar, sus desarrollos cognitivos, etc.

El psicólogo Piaget divide la secuencia de desarrollo en períodos y estadios cuya relación se establece con criterios cronológicos de edad. No por eso hay que olvidar que estos períodos etarios son simplemente guías, aproximaciones calculadas en términos medios con relación al desarrollo del niño. En esta descripción, los modos de pensar y de actuar del niño dependen de factores tales como la experiencia anterior, la maduración y, sobre todo, el medio social en el que está inmerso, lo que puede acelerar o retrasar la aparición de un estadio o, inclusive, impedir su manifestación, por lo que las edades son esencialmente relativas². De todas formas,

estamos en condiciones de afirmar que, si bien existe esta relatividad, a través de su experiencia el niño se manifiesta como tal de maneras más o menos generalizadas.

En las edades comprendidas para la producción de esta tesis, se encuentran algunos procesos generalmente comunes a la mayoría de los niños y niñas, como el de incorporar las cosas y las personas a su actividad propia como sujetos y por ende, a asimilar el mundo exterior a las estructuras ya construidas, o a reajustar las estructuras en función de las transformaciones experimentadas y por ello, a acomodarlas a los objetos externos.³ De aquí se desprende la importancia de reparar en qué es lo que los niños ya conocen acerca de la efeméride a tratar y trabajar con ello como herramienta para su complejización.

Además, Piaget clasifica a los niños que abarca esta tesis (etapa intermedia de la niñez) en el período de preparación y de organización de las operaciones concretas, estadio que va desde los dos años hasta los doce aproximadamente y se caracteriza por el descubrimiento de lo inverso en una relación (que evidencia la construcción de una reversibilidad a nivel práctico) o las relaciones que se efectúan con objetos manipulables por oposición⁴. En relación a esto, la niñez finaliza cuando «el cognoscente humano alcanza su límite más alto en lo que a la estructura intelectual respecta»⁵.

Por último, existen ciertas condiciones generales de los desarrollos psico-físicos de los niños en el rango de esas edades, las características más distinguibles y compartidas a nivel general son:

- Creciente independencia de la familia y afianzamiento de las relaciones amistosas, donde se evidencia la importancia de pertenecer a un grupo donde ellos crean sus propias reglas de convivencia y pertenencia.
- Al estar próximos a la pubertad es posible que comiencen a experimentar los problemas de imagen corporal y alimentación que algunas veces aparecen a esta edad
- Se denota una evolución afectiva e intelectual
- En estas edades aumenta la inhibición, la memoria y la comprensión con respecto a edades anteriores.

- Progresa la atención, la movilidad, la escritura, el dibujo y asociaciones y la motricidad fina.
- Al haber pasado al segundo ciclo de enseñanza (4.º, 5.º y 6.º grado) deben responder a un nivel más alto de exigencias a partir de lo logrado en los grados anteriores.

El juego aparece no sólo para satisfacer sus necesidades de movimiento, sino también las cognoscitivas y muy especialmente las de comunicación.

También en esta etapa el niño comienza a participar en diferentes actividades extra escolares, como pueden ser las científicas, culturales, deportivas, etc. lo que irá configurando sus intereses y personalidad.

En cuanto a las sensaciones y percepciones se intensifica la agudeza sensorial de la vista y el oído, conocen bien las formas y los colores, saben diferenciar los tonos de los estímulos acústicos.

El proceso de percepción va perdiendo su carácter emotivo para hacerse más objetivo, surge la observación como percepción voluntaria y consciente, que posibilita el conocimiento más detallado de objeto y de relaciones entre estos, mostrándose una estrecha relación entre pensamiento-percepción.

- En estas edades la atención es involuntaria, pues prestan su atención fundamentalmente a lo que les parece interesante, llamativo y poco común.
- La memoria adquiere un carácter voluntario, intencionado. El niño aumenta la posibilidad de fijar de forma más rápida y con mayor volumen de retención.
- La imaginación tiene un carácter más generalizado en el orden mental-verbal, y así se va enriqueciendo y complicando la imaginación creadora, pero a su vez la relación entre realidad y ficción se va separando permitiendo la distinción de las diferencias frente a ambos campos.
- Sus actividades se rigen por motivos y hechos inmediatos, donde el juego ocupa un lugar importante. El niño es capaz de orientar su comportamiento no sólo por objetivos que le plantean los adultos, sino también por otros que se propone de modo consciente, logrando un papel más activo de su conducta.

- Se produce una disminución de la excitabilidad emocional, logrado por un mayor control de sus reacciones físicas. Se desarrollan sentimientos sociales y morales tales como: el sentido del deber la amistad , el respeto y el amor en general.
- Aparece el pensamiento en forma de reflexión, ya que el niño tiene la posibilidad de hipotetizar y de autorregular su propia actividad.
- Desaparecen los movimientos innecesarios, éstos son más precisos, aumentando la comprensión de las tareas motrices, como por ejemplo los equilibrios, los saltos de longitud, las carreras.

Ahora bien, esos niños que serán destinatarios del producto, son niños en edad escolar y, más precisamente, están transitando el primer ciclo de la primaria y oscilan entre los 6 y los 9 años. Según el Ministerio de Educación de la Nación, la función central de la escuela es enseñar para que niños y jóvenes adquieran los saberes que les permitan el ejercicio de una ciudadanía responsable y una inserción en el mundo. Es por ello que las acciones que se realicen dentro del ámbito educativo deberán aportar a la búsqueda de la construcción de la igualdad. Esto se ha constituido como una voluntad política; habilitar una discusión plena acerca de qué saberes son los que los niños y los jóvenes necesitan hoy.

Luego de un largo proceso de 10 años en que la educación no fue una prioridad para el Estado, se ha conformado un escenario educativo fragmentado, con grandes diferencias en los contenidos curriculares entre los establecimientos educativos y sin el trabajo introspectivo de identificación de los contenidos básicos adecuados a los tiempos actuales.

La identificación de esta necesidad es lo que se traduce en los llamados Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP). Los referentes al nivel Inicial y 1.º ciclo de la EGB/Primaria fueron aprobados el 11 de agosto de 2004 mediante Resolución N.º 225/04 y, al igual que el de todos los niveles, son respaldados por el Ministerio de Educación de la Nación.

El proceso de construcción de la identidad nacional y el respeto por la diversidad cultural es parte de los NAP más relevantes del primer ciclo de primaria, y en sintonía con esto, es que se debió reconfigurar todo lo referido al enarbোলamiento

de la figura del genocidio más grande que los pueblos americanos hayan presenciado jamás.

Ahora bien, ¿cómo se puede abordar el tema de los pueblos indígenas con niños tan pequeños? Uno de los soportes muy utilizados para ello es el cuento, la leyenda o cualquier historia ficcional. En este sentido, el cuento viene a ser una de las expresiones del lenguaje escrito que incorpora a la cotidianeidad del ámbito escolar, familiar o personal del niño, la lengua escrita como contenido de enseñanza pero en el marco de prácticas comunicativas y sociales. Prácticas con textos reales, en contextos también reales de comunicación⁶. Al orientar esta tesis a la producción de un material comunicativo educativo, considero que éste debe tener también la tarea de enseñar, pero enseñar planteando situaciones que a los niños les permitan aprender, crear, discutir, poner en común. De esta forma el material deberá contener las herramientas necesarias para la construcción de significados por parte del lector e incentivar a la interacción con el texto a partir del aporte y cercanía con vivencias, emociones, sentimientos; o sea, lograr que el niño o niña tenga la capacidad de relacionar lo que lee con sus conocimientos previos y su historia de vida.

Por otra parte, considero un gran aporte de la literatura infantil la posibilidad del lector de interrogar al texto, actuar sobre él, formularse interrogantes acerca de lo que dice y así saber que «hacer preguntas y encontrar respuestas relevantes, constituye el núcleo fundamental de la lectura»⁷, por lo que la producción de material que tenga dicha impronta me parece más que necesario en un contexto actual.

El libro a producirse, intentará construir significados a través de la lectura, por eso se afirma que la lectura es un proceso interactivo en el que intervienen el texto, el lector y el contexto, por lo tanto, en él intervienen aspectos que se relacionan con ellos, como los saberes previos del lector, las características de los textos –fenotípicas o no- y el contexto⁸. Esto deberá ser tenido en cuenta para lograr el objetivo de construcción de significación en el niño que esta tesis se propone.

También deberán ser tenidas en cuenta ciertas cuestiones que se esperan del cuento como tal, como que sea disfrutable, que promueva la necesidad de leer, que forme estética y vivencialmente al niño, que proponga mensajes de vida, de paz, de amor, de afecto, de resolución de problemas o conflictos. Un tipo de literatura que lo ayude a pensar, que le ofrezca a

través de sus temáticas, la posibilidad de elección, de alternativas y de pensar y reflexionar acerca de lo leído, que cumpla una función social y colectiva, que ayude a crecer⁹.

Pero volviendo al hecho educacional, como fenómeno sociocultural, la educación es concebida como el encuentro de lo individual y lo social. En tal encuentro, el individuo asimila saberes transmitidos por una sociedad que contiene una cultura socializada y una necesidad de perdurar, por tanto, la educación es un proceso que tiende a la conservación y/o reproducción sociocultural.

La misma, está sobredeterminada por la contradicción entre conservación y creación cultural y entre reproducción y transformación sociopolítica¹⁰.

Como lo expresa Rosa Nidia Buenfil Burgos¹¹: por lo educativo entendemos lo que concierne a un proceso consistente en que, el agente se constituye como un sujeto de educación activo. En cuanto tal, incorpora de dicha interpelación algún nuevo contenido, que modifica su práctica cotidiana en términos de una transformación o en términos de una reafirmación más fundamentada. En otras palabras, lo educativo alude a la articulación entre determinadas interpelaciones que contienen modelos de identificación propuestos desde un discurso específico y los reconocimientos que ante ellos se producen; articulación que constituye al sujeto. Este es el objetivo del material; interpelar al niño en edad escolar en relación a los hechos por los que actualmente se conmemora el 12 de Octubre, lograr que oficien como dichos modelos de identificación desde un discurso específico y ficcional y que todo ello sea parte de la construcción de la conciencia crítica del educando.

También con respecto al término educación, se puede retomar a Paulo Freire¹². El autor brasilero que manifiesta que el aprendizaje no es simplemente:

reproducir las palabras ya existentes, sino que éstas se crean y permiten hacer conciencia de la realidad para luchar por una emancipación, puesto que algunos adquieren una conciencia ingenua en la que se dan cuenta de su situación, sin embargo no se esfuerzan por modificarla (...)El individuo que reflexiona se va formando a sí mismo en su interior y crea su conciencia de lucha por transformar la realidad y liberarse de la opresión en que lo ha insertado la pedagogía que tradicionalmente hemos considerado

Además, estipula que el individuo a través del aprendizaje sistemático debe aprender a luchar por la superación y la crítica constructiva y rescata que para la formación, se debe focalizar en que las situaciones de aprendizaje emanen de las vivencias que constantemente el educando enfrenta en su cotidianeidad. Es desde esta mirada que se ha construido un mensaje determinado, ya que la historia que se narra en el cuento, contiene dichos componentes cotidianos y cercanos al niño y así logra una mayor identificación con la historia y el material.

Relacionado con lo anteriormente dicho, Germán Retola¹³ hace hincapié en pensar en la necesidad del diálogo de saberes y la producción social del deseo como caminos potenciadores de ejercicios de auto organización para planificar la transformación, desde sentidos complejos, diversos, integrales y pedagógicos.

«La Pedagogía es vital para propiciar caminos de transformación, ya que debemos, por un lado, promover aprendizajes pertinentes y significativos y concomitantemente desaprender las viejas creencias y mitos». Es por ello que si partimos de que toda configuración social es significativa, es impensable alguna posibilidad de convención social al margen de todo proceso de significación. La idea fue rescatar esos procesos de significación desde una pedagogía inclusiva que tenga en su impronta propiciar lo necesario para que el niño arme sus propias conjeturas acerca de lo ocurrido y que el material oficie de disparador.

Ahora bien, todo lo anterior hace referencia a lo educativo, pero la comunicación no se queda afuera, sino que se entrelaza con lo educacional dándole nuevos horizontes de significación.

Se ha naturalizado el hecho de que la educación se asocie exclusivamente a la escuela o a los espacios de educación más o menos formalizados ligados a ella, como únicos lugares donde pudieran suceder procesos educativos. De la misma manera, la comunicación estuvo vinculada a los medios masivos de comunicación. Por lo tanto, de permanecer tales reduccionismos, se niegan los rasgos potencialmente educativos de, por ejemplo, una telenovela, o los renovados carnavales argentinos no tendrían aspectos comunicacionales. Con el paso del tiempo, entonces, las tradiciones fueron operando para que se produjeran ciertas significaciones hegemónicas que se instalaron a la hora de pensar los

anudamientos entre comunicación y educación. Cosa que fue generando sentidos unívocos, que producen propuestas de intervención en una sola dirección. Por ende, es necesario salir de estos esquematismos de los términos para comenzar a reconocer otros procesos. Se propone entonces hablar de comunicación en términos de procesos de producción social de sentidos y de educación como procesos de formación de sujetos y subjetividades¹⁴. Así, la comunicación trascenderá el ámbito exclusivo de los medios para recuperar el sentido experiencial del término: diálogo, intercambio, relación de compartir; para así ampliar la mirada asociada al acto de informar, de transmitir, de emitir¹⁵.

Pero es necesario, si por comunicación entendemos la definición de producción social de sentidos, poder determinar qué se entiende entonces por sentidos. Si bien varios autores aseveran que el sentido se construye a través del discurso social, no se puede negar que está apoyado, sostenido, enmarañado en la cultura. Si la comunicación concierne a la significación del mundo que a un sujeto rodea, la cultura es la totalidad de sentido en la que las prácticas comunicacionales operan.

Esta concepción se plantea, como se dijo anteriormente, trascender los reduccionismos clásicos del campo, que ligan la comunicación a los medios masivos, a la información, o a instancias de emisión y recepción de significaciones dadas. En cambio, los sentidos son socialmente construidos y reconstruidos desde la cotidianidad, lo que implica reconocer instancias comunicacionales en las prácticas sociales¹⁶ y lo que presupone un alto contenido de subjetividad y de «comunicación» dentro del cuento producido.

Descripciones para la propuesta. Definiciones. Radiografía epocal

Cada etapa histórica tiene sus propias determinaciones, características, vinculaciones, hombres y mujeres, especies, naturaleza, etc. Y si pensáramos que la Historia como ciencia es la historia del hombre con su entorno, estudiarlo en sus diferentes épocas nos dirá cómo era todo lo que lo rodeaba, sus modos de relación y de trabajo, sus costumbres, sus creencias, su forma de vida, su alimentación, vestimenta, educación. Para este trabajo puntualmente, al situar el producto final en una época y lugar concretos, es necesario saber con más detalle qué sucedía en ese entonces y tener

en claro cuál será el recorte del universo de análisis. Se focalizará el análisis en los grupos indígenas Mapuches, quienes habitaban el sur de Chile y el suroeste de Argentina desde Buenos Aires hasta la Patagonia. Es correcto afirmar que a principios del siglo XIX, la cultura mapuche era compartida por diversos pueblos indígenas que ejercían territorialidad en pampa y patagonia. Además, se elige ese momento histórico debido a que se tienen datos bastante precisos de las costumbres y comportamientos de dichos grupos hacia esa época. El recorte está basado en que, si bien había otros grupos en la región pampeana y al norte del Río Limay, los mapuches eran mayoría y son hoy de quienes más se tiene información.

Mapuche es el nombre que ellos se dan a ellos mismos y significa gente de la tierra, en oposición a los europeos y sus descendientes, llamados wingka, y a quienes han adoptado su forma de vida. También fueron llamados Araucanos con la llegada de los españoles. En ese momento, habitaban entre el río Limarí y el centro de Isla de Chiloé, en el actual territorio chileno. Los grupos septentrionales, llamados picunches por los historiadores, se hallaban parcialmente bajo el dominio o influenciados por el Imperio inca y en su mayoría fueron sometidos a los conquistadores.

A diferencia del popularizado concepto de desierto como hábitat de los indígenas, las tierras pampeanas habitadas por ellos distaban mucho del imaginario de una llanura plana y abierta. La expresión de desierto se utilizó primero durante el siglo XVIII y se popularizó en el siglo XIX gracias a su incorporación en la literatura, la historia y el lenguaje cotidiano.

Eran poblaciones cazadoras-recolectoras y en eso basaban su subsistencia. Recolectaban principalmente semillas de algarrobo. Cazaban animales que pudieran comer, como guanacos y venados, constituyendo como sus principales elementos de caza las boleadoras, arcos y flechas.

En varias oportunidades, las familias tenían su propio rebaño destinado a su consumo que mantenían en corrales.

Sus viviendas eran simples paravientos portátiles levantados con estacas de madera, como hoy se lo conoce al toldo, hechos con pieles de animales cazados. Con esas mismas pieles también fabricaban sus abrigo. La vida del indio giraba en torno a su toldería, verdadero centro de su actividad económica y social. Toda la familia constituida como una

comunidad se trasladaba junta y se asentaba junta y dependiendo de las características y de los recursos disponibles en las zonas, las tolдерías eran más o menos extensas.

Las tolдерías se desarrollaron también como talleres artesanos en los que el indio producía objetos para su necesidad y también para el lujo como vestidos, herramientas, utensilios o adornos. Pero también, buena parte de esa producción se usaba para el intercambio con otros grupos.

Sus materias primas principales eran la madera, la piedra y los cueros o pieles de animales.

Los productos más comunes eran, además de los toldos para las tolдерías, calzado, bolsas u otros recipientes para cargar agua o sal, armas punzantes como flechas, morteros, fuentes, platos, cubiertos y objetos destinados al uso cotidiano. Pero había dos actividades que superaban ampliamente a las anteriores; eran el tejido y la platería.

La actividad textil se originó en las comunidades mapuches de la zona chilena y luego se expandió con el intercambio, por lo que era común ver en zonas pampeanas a los cazadores utilizando estos productos. Además de satisfacer la necesidad de abrigo y vestimenta, los ponchos eran una moneda de cambio muy valorada ya que por su grosor eran casi impermeables.

Por su parte, la platería constituía unas de las artesanías más prestigiosas en las pampas como la platería. Eran objetos que abundaban y tanto los hombres, las mujeres y luego los caballos utilizaban en ámbitos sociales para distinguirse.

En relación a Las estructuras de la vida social, la tolдерía se configuraba como el ámbito donde se desarrollaba la vida social. Si bien no puede precisarse con exactitud, casi no caben dudas de que quienes ocupaban la tolдерía estaban emparentados, unidos por lazos familiares. En varias oportunidades, en una misma tolдерía conformaban un linaje que reconocía un antepasado común y llevaba el mismo nombre gentilicio.

Como toda comunidad, los mapuches festejaban diversos acontecimientos de la vida social y familiar que determinan y dejan de manifiesto que la vida privada, tal como hoy la conocemos, no existía. Cada uno de los momentos importantes de la existencia del individuo era necesariamente social y

compartido con sus familiares y comunidad. Esto constituía un hecho público de interés común de toda la colectividad.

Nacimiento y bautismo

La vida del indio comenzaba a orillas del agua. Cuando las mujeres embarazadas sentían que iban a dar a luz, se trasladaban al borde del agua, parían allí y se bañaban con el niño recién nacido.

El nacimiento de un niño era un acontecimiento recibido con alegría que interesaba a todo el linaje. Por eso, producido el alumbramiento, se daba parte de inmediato a la machi, al cacique y a otros parientes. Pero la primera ceremonia importante de su vida tenía lugar a los dos y los cuatro años.

Se trataba del acto de agujerear las orejas que era como una especie de bautismo. Los padres del niño pedían a un pariente o amigo que bautizara al niño. El padrino invitaba a los demás parientes y amigos que, vestidos de fiesta, marchaban hasta el toldo del niño llevando una yegua o caballo, dependiendo del sexo del pequeño. El animal era derribado y el niño, cuyo cuerpo había sido adornado con pinturas, era acostado encima de su vientre rodeado de regalos.

Mientras las mujeres entonaban un canto o mantra, las orejas del niño eran agujereadas con un hueso de avestruz muy filoso y en cada orificio se le colocaba un trozo de metal para agrandarlos y estirarlas. Luego, con ese mismo hueso de avestruz, se practicaba una incisión en la piel de cada uno de los asistentes y la sangre emanada era ofrecida al Dios pidiéndole que otorgara una vida larga y feliz al bautizado. El caballo era entonces sacrificado, se le arrancaba el corazón y su sangre, era frotada por el padrino en la frente del niño mientras se le imponía un nombre que todos los presentes repetían tres veces.

A partir de los 5 años

A esa edad los niños ya podían montar solos los caballos tomándose de las crines. También estaban preparados para cuidar el ganado y comenzaban a practicar el arte de manejar las boleadoras y el lazo. Más tarde se entrenaban en el uso de la lanza y la honda.

Con respecto a las niñas, su educación estaba orientada a preparar a las futuras esposas de los guerreros indios. Desde los nueve o diez años, comenzaban a ayudar en las tareas domésticas y en la fabricación de ropa y utensilios. El hilado y el tejido, dos actividades fundamentales de las mujeres indias, ocupaban una parte importante de este aprendizaje.

Adolescencia

A los 16 años, los varones debían pasar una prueba de capacidad verbal de gran importancia para su provenir: la oratoria era una de las cualidades más preciadas para llegar a una jefatura, o ganar prestigio e influencia en el parlamento o asamblea. La prueba consistía en pronunciar largos discursos sobre las costumbres de la tribu, las hazañas de los mayores e improvisar sobre varios asuntos. Luego, un jurado compuesto por varios caciques pronunciaba una sentencia sobre la actuación realizada.

Para ese entonces el joven había aprendido todo lo necesario para desenvolverse en la vida de la comunidad: la habilidad ecuestre, la destreza para las actividades rurales, el manejo de las armas y la capacidad oratoria eran parte de ello; había aprendido de los más viejos las tradiciones de la tribu y de su linaje. Pero también constituían parte importante en ese aprendizaje las diversiones como juegos, danzas y música, que ocupaban un lugar destacado en la vida social y en las varias ceremonias colectivas.

Para las mujeres, una ceremonia especial era la celebración de la entrada de las jóvenes en la pubertad. Por la mañana temprano, el padre comunicaba la noticia al cacique y al machi, quien se adornaba con pintura blanca y se sangraba en la frente y en los brazos con un punzón afilado. En la toldería se producía un gran alboroto. Las mujeres cosían unos mandiles que se colocaban sobre cuatro estacas formando un toldo provisional cuyo nombre indio significaba literalmente la casa bonita. Los jóvenes marchaban cantando alrededor de este toldo acompañados por las mujeres. La jovencita era ubicada en su interior y no se dejaba entrar a nadie. Un buen número de yeguas y potrancas eran llevadas al frente de la casa y muertas de un bolazo; su carne era consumida en el gran banquete que ponía fin a la ceremonia.

Hacia los 16 años, se las consideraba aptas para la vida matrimonial, aunque generalmente permanecían solteras unos

cuantos años más. Las mujeres se declaraban casaderas o domo en una ceremonia denominada huecú recá, en la cual las jóvenes debían permanecer un día entero en un toldo aparte, envueltas en una manta llamada quipam. Las muchachas, veladas, eran guiadas por sus parientes hasta el recinto de celebración al son del cultrun y de las trutruacas, que daban las señales de comienzo de la ceremonia. Todos los mozos se acercaban a caballo, lanzas en mano y las clavaban en tierra, lo que simbolizaba un rehue o altar. Las jóvenes eran colocadas en el vértice interior de las lanzas, al lado de un caballo ruano que simbolizaba el sol y una yegua blanca que simbolizaba la luna.

Un grupo de jóvenes comenzaba a bailar alrededor de las lanzas, al ritmo del cultrún del machi, mientras el resto de la concurrencia, acompañaba el baile con su canto. En ese momento, los jóvenes invadían el cerco de lanzas y las niñas salían paseando el caballo y la yegua a su alrededor. Las ancianas entonaban un canto sagrado denominado taniel, mientras las madres, tías y primas se acercaban para descubrir a las niñas y los hombres se acercaban a caballo, tomaban las lanzas y galopaban en todas direcciones persiguiendo al guallicho. La ceremonia continuaba con un banquete. Después de la fiesta las jóvenes eran libres.

Juegos y diversiones

Las principales diversiones de los indios consistían en competencias de carácter deportivo, como carreras de caballo y pedestres, juegos de pelota y una especie de jockey nativo, la chueca y en diversos juegos de azar con naipes, juegos y piedritas. Algunos de estos entretenimientos estaban reservados a los jóvenes, como el juego de pelota y las carreras que se podían hacer corriendo de frente o de espalda. Las carreras de caballo brindaban la ocasión para que se realizaran fuertes apuestas, consistentes en caballos, boleadoras y prendas de plata.

El juego de pelota, pillmatum, era muy popular. La pelota o pillma, era de paja en el interior y retobada con cuero. El campo de juego era redondo y los equipos constaban de seis, ocho o diez miembros. Los jugadores debían tocar con la pelota a sus adversarios para anularlos, hasta la completa eliminación de uno de sus equipos. La defensa consistía en abarajar y arrojar la pelota fuera de la cancha antes de que tocara a un jugador en alguna parte del cuerpo. La chueca o

uiñu, un juego típicamente araucano que aún hoy se practica, tenía gran aceptación. Se lo jugaba usando palos o cañas curvadas en un extremo, muy parecidos a los actuales palos de hockey y una pequeña pelota de cuero.

Otros entretenimientos muy comunes, en particular entre los ancianos, eran las adivinanzas y la narración de cuentos, fábulas e historias que recordaban viejas proezas.

Danza y música

Las danzas y la ejecución de música ocupaban un importante lugar en todas las ceremonias y reuniones sociales. Los instrumentos musicales eran la trutruca, el cultrún y la pifillca. La trutruca, instrumento de viento que se construía con una caña de varios metros partida a lo largo, ahuecada y forrada exteriormente con tripa, servía para marcar el compás. El cultrun, tambor de forma semiesférica tallado en madera, cuyo parche era un cuero dibujado, con una piedra sagrada encerrada en su interior, se empuñaba por medio de una manija de cuero y se tocaba con un solo palo. La pifillca, de madera, era una especie de silbato vertical que se ataba al cuello con cordón de lana. También se utilizaban maracas y cascabeles para marcar el ritmo.

Casamiento

Según relatos de la época, había tres formas de contraer matrimonio:

La primera es por amor, con consentimiento de los padres y con la dote que se le entrega a la familia por la mujer.

La segunda consiste en rodear la toldería de la china que se quiere acompañado de varios y arrancarla a la fuerza. En este caso también hay que pagar, pero más que en el caso anterior.

La tercera es parecida a la anterior; se rodea el toldo de la china con la mayor cantidad de aliados posibles y quiera ella o no, quieran sus padres o no, se la arranca de su hogar a la fuerza. En este caso la dote es mucho mayor que el segundo caso.

Como hemos establecido antes, el pago o la dote consistía en yeguas, caballos, tejidos y adornos de plata y el pago se hacían en presencia de los parientes durante una solemne reunión.

En el día del matrimonio, el novio, engalanado con sus mejores prendas y montado en su mejor caballo se dirigía al toldo de la novia acompañado por sus parientes llevando regalos. En la entrada del toldo esperaban los parientes de la china y todos se saludaban afectuosamente. Entonces clavaban en el suelo dos lanzas, tendían al lado un cuero de carnero negro donde se sentaba el novio y uno de lana blanca donde se sentaba la novia. Se formaba un parlamento en el que los padres, los abuelos y el machi explicaban la gravedad del contrato matrimonial y las obligaciones de ambos. Acto seguido, comenzaba el banquete y el baile que duraban hasta la noche.

Muerte

La muerte constituía el último gran momento de la vida de un indio y sus exequias estaban rodeadas de un complejo ceremonial que reflejaba su importancia en la sociedad. Entre los indígenas no existía la idea de la muerte natural, sino que la muerte se producía en combate o era provocada por la intervención de malos espíritus y brujos.

Los muertos eran sepultados en los flancos de los médanos. Las tumbas de los caciques eran más grandes que las del resto, y caballos y perros eran sepultados con sus amos.

Generalmente el cadáver quedaba expuesto más de 24 horas en el umbral de la puerta de su toldo mientras se preparaba el ataúd que consistía en un saco de cuero y se preparaban también los objetos que constituirían su ajuar funerario, como joyas, prendas del caballo y diferentes objetos de plata labrada, de madera y de hueso que le habían pertenecido en vida.

La muerte significaba que el indio se había cansado de vivir en esta tierra y prefería recorrer regiones desconocidas, por eso abandonaba a su comunidad.

Pero es lo relacionado a sus creencias religiosas lo que más espacio vacío ha dejado. Es muy difícil precisar esta cuestión por varios motivos. Primero, las fuentes son muy escasas y brindan información dispersa y fragmentada. Luego, los testigos o quienes produjeron documentos que se pudieron analizar, no comprendieron acabadamente, o al menos ni intentaron comprender, este tema tan complejo. Sólo las consideraron prácticas salvajes y bárbaras inspiradas por el diablo.

Esto lleva a dos cuestiones: por un lado las tribus que creían en múltiples dioses, generalmente vinculados a la naturaleza, y por otro las tribus que creían en un solo dios todopoderoso y creador del mundo. Esta segunda opción se supone que nace por el contacto con el catolicismo.

De todas maneras, la vida religiosa era muy importante, y se estima que en la región pampeana hacia el 1500, había una serie de dioses buenos, a los que se veneraba y agradecía por lo obtenido y alcanzado con diversos rituales, y espíritus malignos a los que había que ahuyentar antes de realizar algún rito particular. Los nombres, las atribuciones y características de los dioses y los espíritus malos variaban según la zona, la época y la comunidad.

Además, si bien la evangelización formal no se logró acabadamente en la zona pampeana, la presencia de muchos blancos, especialmente de cautivas¹⁷ en las tolderías, contribuyó a divulgar las prácticas religiosas.

Un interrogante que nace debido a la necesidad de representar en un dibujo al indígena mapuche, está vinculado a saber y conocer cuáles eran sus características físicas. Acerca de este tema en se puede precisar muy poco, sobre todo porque ya en el 1800 había mestizaje. Se pueden identificar rasgos predominantes, como la estatura baja, la piel oscura, la forma de la cara un tanto redonda, pelo oscuro y más grueso del que en general se ve hoy, pero es muy difícil de identificar el rasgo puro. Es la dificultad que plantea el pensamiento esencialista que cree que en el pasado las personas, en este caso los mapuches, podrían haber sido todos iguales antes que llegara el mestizaje y eso es casi imposible de determinar. Este tipo de pensamiento es parte de lo heredado, pero no es así. Hoy se puede poner en Google Imágenes la palabra mapuche y aparecen los mapuches de hoy que, en términos generalísimos, tienen condiciones físicas similares. Pero nada indica que antes hayan sido así o que hayan sido de otra manera¹⁸.

Notas acerca de la dificultad de abarcar metodológicamente el tema

En términos generales puedo afirmar que ha sido muy complejo el abordaje metodológico al momento de focalizar en los aspectos rigurosos de este trabajo, la mayoría de ellos vinculados al acercamiento con los materiales teóricos para el co-

nocimiento de los pueblos indígenas y todo lo necesario para justificar los contenidos que se verán en el producto final.

Lo que se ha definido es trabajar con hechos históricos concretos pero desde la perspectiva indígena para luego adaptarlos al mundo del cuento infantil, o sea, desde la mirada de los que perdieron contarle a un niño la llegada de los colonizadores. Al mismo tiempo, al realizar un trabajo científico, se ha trabajado con material también científico para darle la pertinencia necesaria.

Esto trajo la primera complicación: la historia como ciencia, no tiene vertientes vinculadas a la historia de los vencidos. Sí tiene autores que los estudian o que estudian los pueblos indígenas previos a la colonización. Esta vertiente existe sí en la antropología. Los antropólogos trabajan con un relato construido para rescatar la historia de lo que se llama los vencidos. Ellos hacen estos estudios porque trabajan con sociedades contemporáneas y trabajan con categorías como aculturación¹⁹, o sincretismo²⁰ de manera mucho más precisa y específica y con el estudio de sociedades que tal vez ya no existen pero de las que hay registro oral, a diferencia de los historiadores que se basan en lo escrito. No hay que olvidar que la historia es una disciplina positivista y esto significa que focaliza en documentos escritos y no hay nada escrito de estos pueblos por ellos mismos porque no registraban experiencias en el formato de escritura que conoce hoy la ciencia, de hecho, lo que hay escrito es lo que el jesuita dijo que vio, lo que el colono dijo que vio, lo que el español dijo que vio. Y allí es cuando se analiza la fuente por la fuente misma, y la fuente es mera y puramente etnocentrista²¹, de ahí la dificultad de relatar a través de la historia algunas cuestiones de las sociedades pasadas. Se analiza el documento y nada más, no el contexto en que fue escrito, o incluso el contexto personal de quien lo haya escrito. Todos los historiadores a los que se podría llamar modernos concuerdan en que la historia está retrasada, que es la «Cenicienta de las Ciencias Sociales» porque roba modelos de otras disciplinas, roba métodos de las ciencias naturales que son mucho más exactas. Entonces, si bien hay material y cada vez se recuperan más cosas, lo que debe suceder para comprender y conocer acabadamente grupos sociales de los que no se tiene registro escrito, es la interdisciplinariedad compuesta, en este caso, por historiadores, antropólogos y arqueólogos²². Sin embargo, no hace mucho, aparecieron varios autores latinoamericanos que comenzaron a revisar lo antes mencionado, poniendo en

discusión los silencios de tantos años y acercando las nuevas perspectivas al campo científico.

El psicólogo y abogado a la investigación antropológica Marcelo Valko indica en su libro *Pedagogía de la desmemoria. Crónicas y estrategias del genocidio invisible* que lo que se ha hecho con los indígenas en nuestro país, a diferencia de otros países, es utilizar lo que él denomina «proceso de invisibilización» para la eliminación de los seres humanos, en este caso, los pueblos originarios y que esto se ha realizado a manos del estado en representación de sus instituciones. Hacia 1880 la Argentina presumía de civilización y progreso. La barbarie había sido vencida. Se sentía blanca y europea y estaba naciendo el mito del granero del mundo. Y de este modo se tergiversó la historia para justificar la usurpación de 42 millones de hectáreas después de exterminar y deportar a sus habitantes construyendo un desierto en base al dolo, los negociados y la mentira ya que «no existe genocidio sin la complicidad de las mayorías».

Referencias bibliográficas

BUENFIL BURGOS, Rosa Nidia (1993). «Análisis de discurso y educación». *Documento Tesis, Departamento de Investigaciones educativas*. Centro de Investigación y estudios avanzados del Instituto Politécnico Nacional México: Editorial DIE 26.

FLAVEL, John H. (1993). «Las operaciones concretas». En *La psicología evolutiva de Jean Piaget*. México DF: Paidós.

FREIRE, Paulo (2009). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.

HUERGO, Jorge (2011). «Comunicación / Educación: un acercamiento al campo». *Documento de Cátedra: Comunicación y Educación*. FPYCS - UNLP.

KAPLÚN, Mario (1996). «El comunicador popular», cap. I. En *Modelos de educación y modelos de comunicación*. Buenos Aires: Ed. Lumen-Humanitas.

LAMANDIA, Marisa (1993). *Crianza. Una propuesta para Jardín Maternal*. Tomo 2. Buenos Aires: Independencia.

MANDRINI, Raúl y ORTELLI, Sara. (1992) «Volver al país de los araucanos», p.21. Buenos Aires: Sudamericana.

RETOLA, Germán (2005). «Conocer para transformar, la producción de conocimientos pertinentes a los escenarios de transformación». *Revista Tram(p)as de la comunicación y la cultura*. (N.º 36).

RODRÍGUEZ NIÑO, Antonio. (1992). «Hispanoamericanismo, regeneración y defensa del prestigio nacional (1898-1931) ». En P. Pérez y N. Tabanera, *España/América Latina: un siglo de políticas culturales*, p. 15-48. Madrid: AIETI-OEI-Síntesis

VALKO, Marcelo (2010). *Pedagogía de la Desmemoria. Crónicas y estrategias del genocidio invisible*. Buenos Aires: Ediciones Madres de Plaza de Mayo.

NOTAS

1 Entrevista realizada a Analía Correa, Profesora de Historia, Docente en escuelas secundarias, Ex Docente de la cátedra Historia Precolombina de la Carrera Profesorado de Historia en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Ex Becaria de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

2 Lamandia Marisa (1993) «Crianza. Una propuesta para Jardín Maternal» Tomo 2. Argentina, Ed. Independencia.

3 Ob.cit.

4 Ob.cit.

5 Flavel John H. (1983) *La psicología evolutiva de Jean Piaget*. Cap. V: «Las operaciones concretas». México. Ed. Paidós.

6 Documentos de apoyo para la capacitación. DGCYE/Subsecretaría de Educación. «La lectura en el nivel inicial» en Programa de fortalecimiento de la gestión curricular e institucional.

7 Ob.cit.

8 Ob.cit.

9 Ob.cit.

10 Documento de Cátedra «Comunicación y Educación»; Apunte: Núcleo 1. www.perio.unlp.edu.ar/nodos.

11 Buenfil Burgos, Rosa Nidia (1993). «Análisis de discurso y educación». México, Editorial DIE 26.

12 Freire Paulo (2009) «Pedagogía del oprimido». BuenosAires. Siglo Veintiuno editores.

13 Retola Germán. (2005) «Conocer para transformar, la producción de conocimientos pertinentes a los escenarios de transformación». Revista Tram(p)as de la comunicación y la cultura Comunicación / Desarrollo. Año 4 Nro 36.

14 Huergo Jorge (2011) «Comunicación / Educación: un acercamiento al campo». Documento de Cátedra: Comunicación y Educación. FPYCS - UNLP.

15 Kaplún, Mario (1996). «El comunicador popular», cap. I: Modelos de educación y modelos de comunicación. Argentina, Ed. Lumen-Humanitas.

16 Huergo, ob.cit.

17 Como las mujeres eran un bien preciado debido a su precio al momento del casamiento y el status social que generaba que un hombre tuviera más de una, la posibilidad de «ascenso social» de muchos indígenas era robar mujeres durante los malones realizados a los criollos o a otros grupos indígenas. Estas mujeres eran secuestradas de sus comunidades y obligadas a vivir en las tolderías junto con las mujeres de la familia original. Ingresar a la vida de la toldería les resultaba muy difícil, las costumbres eran otras y además, las mujeres de la toldería las maltrataban, golpeaban o apedreaban si el secuestrados demostraba mucho interés en ella. En muchas oportunidades, tenían hijos con sus secuestradores o, principalmente, eran vendidas a otros hombres. Durante la campaña del desierto de Roca, se liberaron aproximadamente 600 personas que incluían mujeres y niños nacidos en cautiverio. Pero en la vida criolla, las cautivas no eran bien vistas por haber tenido tanto contacto con los indígenas, es por eso que muchas volvían a las tolderías luego de ser liberadas.

18 Correa, ob. Cit.

19 Resultado de un proceso en el cual una persona o un grupo de ellas adquieren una nueva cultura (o aspectos de la misma), generalmente a expensas de la cultura propia y de forma involuntaria. Una de las causas externas tradicionales ha sido la colonización.

20 En antropología cultural y religión, es un intento de conciliar doctrinas distintas. Comúnmente se entiende que estas uniones no guardan una coherencia sustancial. También se utiliza en alusión a la cultura o la religión para resaltar su carácter de fusión y asimilación de elementos diferentes.

21 Etnocentrismo: actitud o punto de vista por el que se analiza el mundo de acuerdo con los parámetros de la cultura propia.

22 Correa, ob. Cit.

