

# **Los Indios estaban cabreros. Sociedad, política e historia en los cambios del relato escolar sobre la conquista de América.**

De Amézola, Gonzalo.

Cita:

De Amézola, Gonzalo (2017). *Los Indios estaban cabreros. Sociedad, política e historia en los cambios del relato escolar sobre la conquista de América. XVI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-019/699>

## **XVI JORNADAS INTERESCUELAS DEPARTAMENTOS DE HISTORIA**

### **MESA 128**

**Para publicar en actas**

#### **LOS INDIOS ESTABAN CABREROS**

**Sociedad, política e historia en los cambios del relato escolar sobre la conquista de América.**

**Autor: Gonzalo de Amézola (IdHICS – CONICET / UNLP)**

#### **1.- Introducción**

Agustín Cuzzani fue un dramaturgo de gran éxito en los años 50 y 60 en la Argentina, que utilizaba la sátira y el sentido del humor como instrumento de su crítica a nuestra sociedad. Decía: "Escribo farsa porque existe el ridículo en la sociedad; en cualquier estructura argentina hay una enorme cantidad de ridículo". En "Los indios estaban cabreros" (estrenada en 1958), Cuzzani hace gala de ese espíritu en una obra donde se invertía el sentido del "descubrimiento" de América, ocupándose de una imaginaria expedición naval de México a Occidente de tres aztecas que buscaban al Rey Sol, el naufragio de su precaria nave y su llegada a España en los prolegómenos de la partida de la primera expedición de Colón en 1492. Casi sesenta años después me sirvo de ese título para describir el súbito cambio de perspectiva que el estudio de la conquista ha sufrido en nuestras escuelas.

#### **2.- El cambio de sentido en el relato de la conquista de América**

Una antigua broma sobre los orígenes de la población hispanoamericana – atribuida a Octavio Paz- sostiene que los mexicanos descienden de los aztecas, los peruanos de los incas y los argentinos de los barcos. Esta humorada no tardó en considerarse como un síntoma expresivo de la negación del pasado aborigen de nuestro país, una percepción que puede asociarse a las políticas de Estado durante el último cuarto del siglo XIX cuando, en 1879, el Gral. Roca, terminó definitivamente con el poder de los indígenas con una cruel campaña sobre esas poblaciones en la Patagonia.

Como consecuencia de la popularidad que consiguió de este modo Roca resultó elegido presidente en 1880, año en que comenzó la etapa de masiva inmigración europea y así fue como para el sentido común los argentinos comenzaron a descender de los barcos.

El desinterés por los pueblos originarios fue también intelectual. Raúl Mandrini sostiene que los historiadores locales –ya sea por razones ideológicas o historiográficas– no se ocuparon de su estudio hasta hace muy poco y delegaron esa preocupación en los arqueólogos y los antropólogos. Este desapego lo atribuye sobre todo al prejuicio acerca de que constituían sociedades “estáticas” y que su organización económica, social y política era simple. Contrariamente a esas creencias estos pueblos presentaron una gran diversidad, constituyendo sociedades y culturas complejas que presentaron a lo largo del tiempo grandes cambios. (Mandrini, 2008: 12)

La indiferencia por el pasado indígena se complementaba con otra característica de nuestra sociedad: la alta valoración de la herencia hispánica que se forja desde la segunda mitad del siglo XIX. Esta afinidad fue consagrada oficialmente en 1917, cuando el Presidente Hipólito Yrigoyen instauró al 12 de octubre como “Día de la Raza”, una expresión que no aparecía en el decreto oficial pero que se impuso enseguida en la opinión pública. Con la conmemoración de esta fecha Yrigoyen buscaba oponerse a la política panamericanista de los EE. UU., de cuyos propósitos desconfiaba desde la guerra hispanoamericana de 1898 y la invasión de Panamá en 1903. Un día que resaltara la hermandad de las naciones que compartían su idioma y su cultura, pretendía promover la unión entre esos países para obstaculizar las intenciones hegemónicas norteamericanas. Pero la medida tenía también una finalidad interna. La comunidad española residente en la Argentina era en la época la segunda más numerosa después de la italiana y constituía el diez por ciento del total de la población del país. Por lo tanto, con esta efeméride se reconocía su importancia social y económica.

Alrededor de 1930 el significado del hispanoamericanismo cambió al extenderse el concepto de “hispanidad”. El pasado argentino fue siempre un campo de disputa entre el liberalismo, que reivindicaba como modelos a Inglaterra, Francia y los EE. UU., por un lado, y, por el otro, una interpretación nacionalista de la historia. Pero los nacionalistas locales tenían un problema: a diferencia de sus correligionarios europeos no reconocían un pueblo ancestral al cual filiar los valores constituyentes del “ser nacional”. Los indios no les parecían apropiados para tal fin y por ese motivo encontraron esas características en la unidad lingüística y religiosa que rescataban de la herencia hispánica. La crisis económica de 1929 facilitó que los grupos católicos de

derecha -que despreciaban a la democracia “formal” respetuosa del parlamentarismo y la división de poderes, y exaltaban una democracia “sustancial” que entendía a la nación como unidad homogénea y monolítica- se volvieron hegemónicos dentro del nacionalismo y a ellos se debe la identificación de la conquista de América con una misión evangelizadora.

La influencia de la Iglesia aliada a los militares -que desde 1930 tomaron periódicamente el poder- favoreció que la alianza entre la cruz y la espada se transformara también en un lugar común que perduró por más de cincuenta años en la escuela y en los manuales. Un texto nacionalista de los años 70 sintetiza esta visión: *“El fin primordial de la ocupación de las Indias [...] fue la evangelización de los indios, su conversión al cristianismo, su incorporación a la Iglesia mediante los sacramentos y la vida parroquial y a la sociedad mediante el trabajo y las buenas costumbres.”*<sup>1</sup> Esta interpretación se instaló como natural y otros autores -aún sin ser nacionalistas- sostuvieron explicaciones similares. Pero lo más curioso es que en los textos de historia argentina de los años 60, 70 y hasta los 80, la narración está monopolizada por la presencia española y los aborígenes prácticamente eran omitidos de la narración histórica, que se centraba en los blancos.

Esta indiferencia contrastaba con la creciente inquietud por la cuestión en otros países como México, Perú, Ecuador y Bolivia, la que adquirió relevancia a partir de 1940 con el I Congreso Indigenista Interamericano realizado en México, un movimiento que continuó cada vez más activo en las décadas siguientes.

En 1992, el revitalizado iberoamericanismo español -que buscaba diferenciarse del hispanismo franquista aunque limitando la herencia de la conquista de América al hecho de compartir una cultura y una lengua- promovió la conmemoración del Quinto Centenario del descubrimiento. En ese mismo año, el Premio Nobel de la Paz otorgado a la guatemalteca Rigoberta Menchú, defensora de los derechos de los aborígenes, sirvió para fortalecer los argumentos de los indigenistas contra la conmemoración. Sin embargo las consecuencias de esta querrela no fueron demasiado importantes en la Argentina, donde los festejos por los Quinientos Años se realizaron con protestas menos significativas que las realizadas en otros lugares.

Finalmente, en 2007, las Naciones Unidas aprobaron una declaración sobre los derechos de los indígenas. En ella se reconocían sus aspiraciones sobre las tierras que

---

<sup>1</sup> Ocon, Jorge A. *Historia argentina*. Buenos Aires, Ediciones Coliseo, 1974.P. 51.

ocupaban, sus bienes naturales, la preservación del medio ambiente y la participación en todos los asuntos que les concernían. Además, la declaración les aseguraba sus derechos individuales y colectivos, cultura, identidad, educación, salud, empleo e idioma.

Estos cambios de perspectiva comenzaron a contaminar también las relaciones entre los gobiernos latinoamericanos y el de su antigua metrópolis y una manifestación inequívoca de ello se produjo en la Cumbre Iberoamericana de 2011. Anualmente, los jefes de Estado de los países incluidos en la Organización de Estados Iberoamericanos se reunían para tratar temas de interés común en todas esas naciones, tanto del educativo como del cultural, el económico o el social. Pero en 2011, en la reunión que se haría en Asunción diez primeros mandatarios de la región (incluidos los tres del Mercosur que no eran locales) faltaron al encuentro, a pesar de las llamadas personales que les hiciera el rey de España, Juan Carlos, para asegurar su presencia. El presidente de Bolivia, Evo Morales, puso en palabras la nueva situación: “Siento que está en decadencia esta cumbre de jefes de Estado de Iberoamérica. Es como decir que cada año hay que rendir cuentas al rey, en presencia del rey. ¿Qué mensaje da eso en Latinoamérica?” Sostuvo, además, que la Cumbre “está en agonía” y sirve únicamente para reunirse “los países colonizadores con los países colonizados. Tal vez con motivo de 500 años de resistencia indígena popular han creado, han fundado, esta Cumbre Iberoamericana [...] Creo que va pasando su tiempo y tal vez a eso se deba la ausencia de muchos presidentes”.<sup>2</sup> (Diario Perfil, 5/11/2011).

Como consecuencia de estos setenta años de defensa de los derechos de los pueblos originarios en otros países de América, su valoración se fue modificando poco a poco también en Argentina. Continuar ignorándolos resultaba difícil a principios del siglo XXI y, como un resultado de ese nuevo sentimiento, a partir de 2011, la conmemoración del 12 de octubre invirtió diametralmente su sentido original cuando un nuevo decreto presidencial transformó al “Día de la Raza” en el “Día del Respeto de la Diversidad Cultural Americana” y se pasó a exaltar a las culturas existentes antes de la llegada de los europeos.

### **3.- Los textos escolares y diseños curriculares**

Pero esa reivindicación no alcanzó a todos por igual. A pesar de estos cambios en la estimación de los nativos americanos en general, en el caso particular de los

---

<sup>2</sup> Cfr. Diario *Perfil*, 5/11/2011

indígenas que habitaban el actual territorio argentino, el interés que les dedicaron en la escuela los nuevos textos escolares no fue mucho mayor. En algunos de ellos se los omitía, saltando de la conquista de México y Perú a la fundación de ciudades en el Río de la Plata sin referencias a los aborígenes locales. En otros casos sólo se realizan descripciones muy sumarias de estos pueblos, a pesar de que varios libros consignan la importancia numérica de su población. La desilusión por las poblaciones locales se manifiesta a veces en forma explícita, como cuando -luego de un capítulo dedicado a describir a los aztecas e incas- un manual comienza así el apartado que les dedica: “Las culturas aborígenes del actual territorio argentino no alcanzaron los logros culturales de las grandes civilizaciones antes descriptas.”<sup>3</sup>

El interés de los nuevos textos está centrado en las “grandes sociedades”<sup>4</sup>. Por ese motivo, la catástrofe demográfica del siglo XVI en México y Perú -un tema de la historiografía que estuvo ausente en los compendios anteriores a la reforma de los 90- pasa a ocupar un lugar central cuando se tratan las consecuencias de la conquista. En muchos libros la dimensión cultural del exterminio adquiere una importancia tan grande como la dimensión material:

*“Al aniquilamiento físico por la violencia, los trabajos forzados y las nuevas enfermedades, se agregaba la **destrucción de la estructura social** a la que los indígenas estaban acostumbrados y consideraban propias. Además de las formas religiosas y otras prácticas culturales, esta estructura comprendía un modo complejo de concebir el tiempo y la vida.*

*“La destrucción del orden social indígena fue seguida, a su vez, por la **liquidación psicológica**. La situación de dominio completo impuesto por los blancos dejaba muy poco lugar para la práctica de aquel modo de vida propio, reprimido por los europeos, y para la esperanza de un retorno a los tiempos antiguos, con el que los indígenas soñaron, en vano, por mucho tiempo luego de la conquista.”<sup>5</sup> (Negritas en el original)*

---

<sup>3</sup> López, L. E. et al. *Equipo K. Ciencias Sociales 8*. Buenos Aires, Kapelusz, 2004. P. 139.

<sup>4</sup> Término con que se diferencia a los imperios de los pueblos originarios que no constituyeron organizaciones estatales similares en De Privitellio, Luciano et al. *Santillana 8º E.G.B.* Buenos Aires, Editorial Santillana, 2001.

<sup>5</sup>Burucúa, J. E. (coord.). *Historia moderna. Europa y América (1450 – 1850)*. Buenos Aires, Tinta Fresca, 2006. P.63.

La popularización de esta perspectiva cambió drásticamente la valoración tradicional acerca de la propagación del catolicismo, que ahora pasa a considerarse como una de las causas de la crisis demográfica:

*“Uno de los mayores impactos provocados por la presencia europea en suelo americano fue la demonización de las religiones indígenas. Para los evangelizadores cristianos, los antiguos dioses locales no eran sino demonios, y sus rituales, manifestación de prácticas diabólicas o **idolatría**. Estas cosmologías milenarias, que otorgaban sentido a la totalidad de los aspectos vitales de los indígenas americanos, fueron reemplazados brutalmente por nuevos parámetros religiosos. Muchos individuos no lograron adaptarse a una transformación ideológica tan repentina y perdieron el sentido de la existencia.”*<sup>6</sup> (Negritas en el original)

La acción de los jesuitas, que había sido siempre enaltecida en los manuales como protectora de los aborígenes, resulta también reinterpretada: *“Una de las experiencias de aculturación más originales en América colonial fueron las misiones jesuíticas [...]”*<sup>7</sup>

Este espíritu se incorporó también a los diseños curriculares actuales, como es el caso del de segundo año de la escuela secundaria de la Provincia de Buenos Aires que lo trata específicamente en “América y Europa: vínculos coloniales a partir del siglo XV”. El propósito con el estudio de la conquista se plantea así en el documento oficial: “En síntesis los estudiantes deben comenzar a revisar sistemáticamente las condiciones del proceso histórico de organización de la sociedad americana, de la colonia temprana, las primeras relaciones de apropiación de los recursos, los problemas suscitados a partir del contacto entre poblaciones en términos demográficos e ideológicos, el impacto de la tecnología en la conquista y el sometimiento, el quebranto de las cosmovisiones americanas , los resultados del intento de imposición de una nueva fe para los pueblos originarios.”<sup>8</sup>

Los contenidos a enseñar son por su parte los siguientes;

---

<sup>6</sup> Souto, P. y otros.(2001) *Recorridos. Ciencias Sociales 8*. Buenos Aires, Kapelusz.. P. 167.

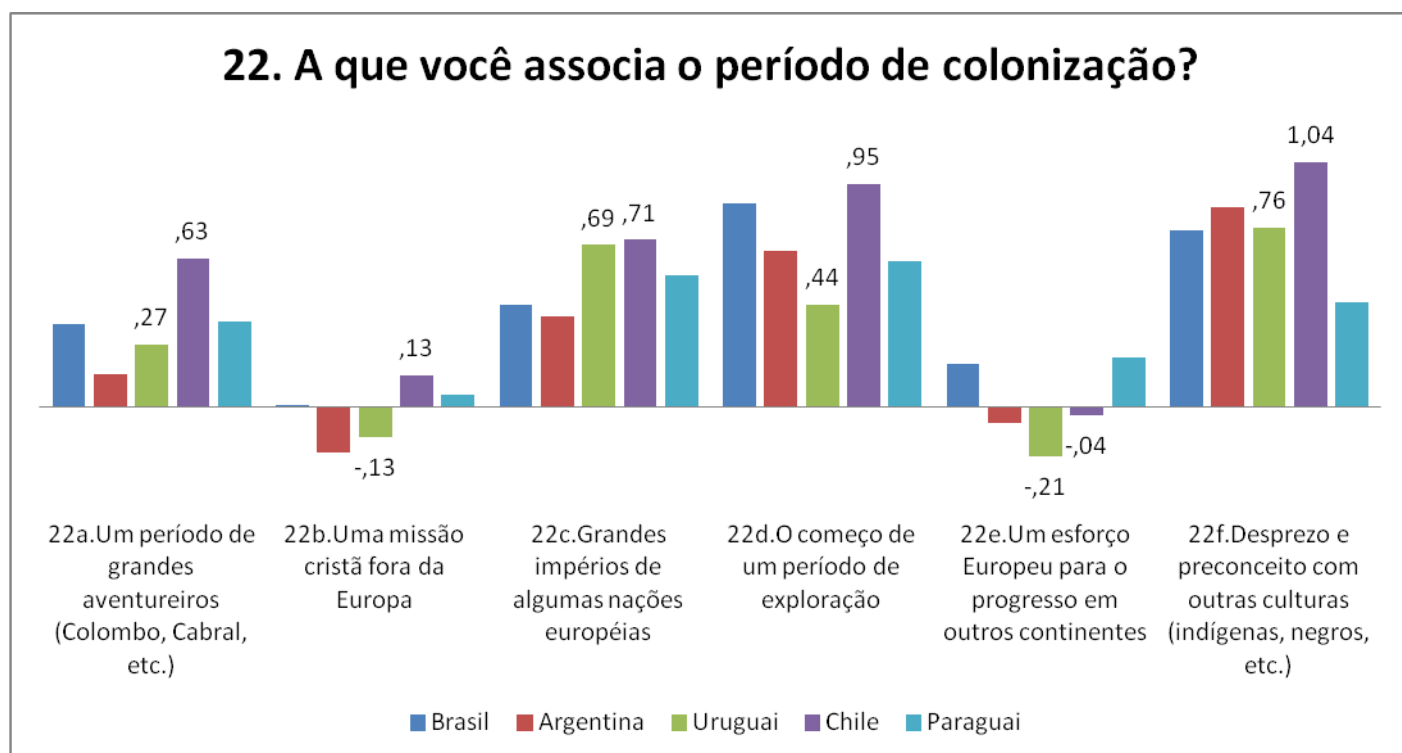
<sup>7</sup> López, L. E. y otros. (2004) *Equipo K. Ciencias Sociales 8*. Buenos Aires, Kapelusz. P143.

<sup>8</sup> Dirección General de Cultura y Educación. *Diseño Curricular para la Provincia de Buenos Aires. 2º año (SB)*, disponible en <http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculare/s/documentosdescarga/secundaria2.pdf> P. 151.

“• La incorporación de América al sistema económico capitalista mundial. • Las distintas visiones puestas en juego ante la presencia de los pueblos americanos: debates sobre la verdadera condición del aborígen, su explotación o su exterminio. • Justificación del sometimiento de los indígenas como sujetos de explotación. • Encomenderos, comerciantes, mineros sujetos de cambio en los modos de acumulación (siglo XVI): transformaciones en la tenencia de la tierra, las luchas por el control marítimo del tráfico comercial y las compañías comerciales. • Comerciantes, Mineros, componentes estructurales de la ‘oligarquía indiana’.”<sup>9</sup>

#### 4.- La percepción de los alumnos

¿Cómo ha influido este nuevo enfoque de la conquista en la percepción de los alumnos? Para ello tomaremos datos de nuestra investigación “Los jóvenes y la Historia en el Mercosur”<sup>10</sup>



Un análisis del gráfico permite identificar algunos aspectos importantes referidos al aprendizaje y a las ideas de los alumnos referidas a la colonización. La media

<sup>9</sup> Ibidem. P.152.

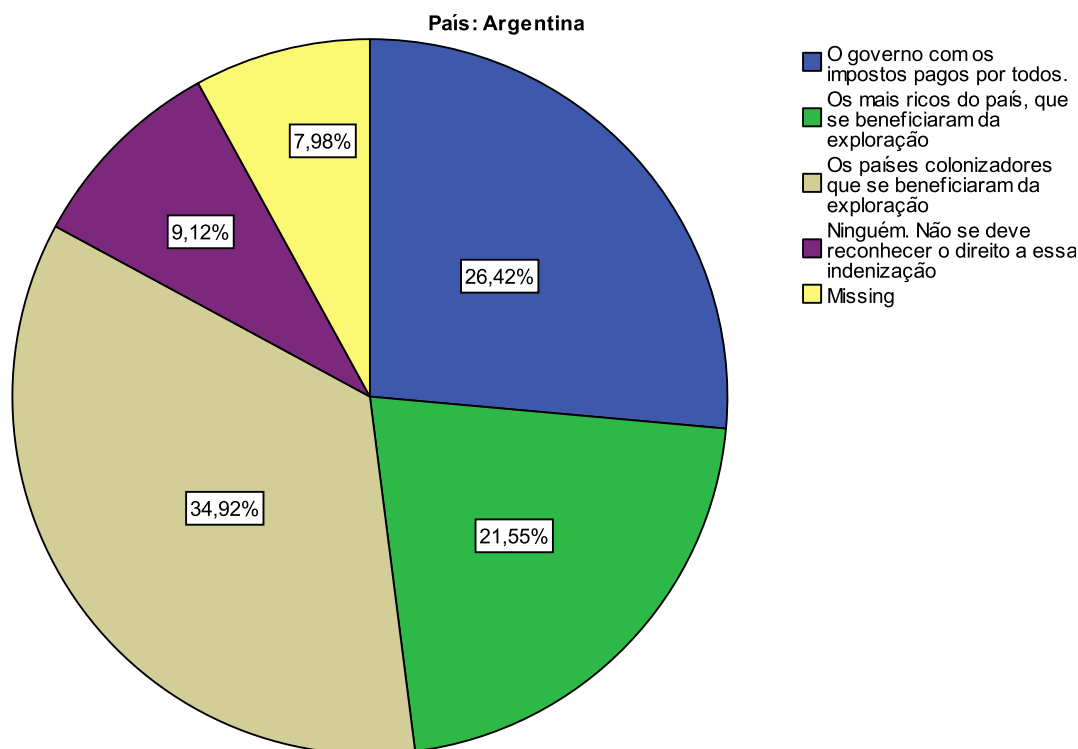
<sup>10</sup> Para un panorama de las características y resultados de esta indagación, cfr. [www.proyectozorzal.org/investigacion](http://www.proyectozorzal.org/investigacion)



argentina para la afirmación 22a sugiere una presencia más fuerte que en otros países de una lectura escéptica, en el sentido de menos romántica y personalista del papel de los grandes hombres en el proceso de los descubrimientos. La media argentina en la afirmación 22b es la más baja de todas, indicando una mayor negación del objetivo religioso como finalidad del proceso colonizador. Esto resulta un dato interesante ya que la prédica acerca del objetivo evangelizador fue insistente y persistió explícitamente en los manuales hasta la década del 80. Sólo en un período que abarca en forma aproximada los últimos quince años comienza a aparecer en los textos escolares la asimilación de la obra de los misioneros a políticas de “aculturación”. En la encuesta, la respuesta 22e implica la idea de la colonización como una “carga del hombre blanco” para civilizar y llevar sus adelantos a los pueblos menos desarrollados, y la media indica que las opiniones contrarias y favorables a este argumento son equivalentes (en verdad, verificando el histograma de ese resultado, se advierte una distribución normal, o sea, una mayoría en la respuesta 0, dos grupos de tamaño intermedio en las respuestas en acuerdo y en desacuerdo y dos pequeños grupos en las respuestas extremas, con un leve predominio de las respuestas contrarias a la afirmación. Finalmente, la media más alta es la referida a la frase 22f, en la que se denuncia los prejuicios y el desprecio de los europeos por las culturas de los pueblos originarios. Podríamos afirmar que la encuesta muestra un brusco cambio de sentido en las interpretaciones de la conquista de América que se puede verificar en las representaciones en el imaginario de los alumnos. Resta comprobar si esas convicciones se proyectan a la situación presente de los pueblos originarios o si se trata sólo de la conmiseración con las “víctimas” del pasado. En este sentido, puede darnos una pista la pregunta 34 referida a quiénes deberían hacerse cargo de los perjuicios que sufrieran las poblaciones originarias. De las respuestas registradas para Argentina, el 26,42 por ciento de los alumnos (poco más de uno de cada cuatro) considera justo que los gobiernos actuales –y toda la población mediante el pago de sus impuestos- se hiciera cargo de la reparación de ese daño histórico. Sin embargo, el resto de las respuestas pone en la los costos del hipotético pago de indemnizaciones bajo la responsabilidad de otros – los más ricos del país (21,55%) o las naciones colonizadoras (34, 92%)-, mientras que una minoría (9,12%) considera que un reclamo de esa naturaleza no tendría sentido. Estos resultados son similares a los del resto de las encuestas de Brasil, Chile y Uruguay, aunque la respuesta acerca de asumir como propia la responsabilidad de las reparaciones a los aborígenes se encuentra en Argentina por

debajo de los mismos resultados en Brasil (30,66%), son levemente inferiores a los de Chile (27,08%) y sólo superan a los de Uruguay (22,47%).

**34. Imagine que um dia, no futuro, as populações indígenas e/ ou descendentes de escravos reclamassem uma indenização pelos males que sofreram na construção de nosso país. Quem deverá pagar?**



### 5.- Un balance final: luces y sombras del indigenismo escolar

No hay duda acerca de que esta visión sobre los aborígenes es más justa que la exaltación de los conquistadores predominante hasta la década de 1980. Sin embargo, la inversión de las interpretaciones preserva un defecto original que debería ser considerado: la ausencia de problematización. Si la escuela debe promover la reflexión y el pensamiento crítico, las nuevas perspectivas de la conquista sólo sirven para desarrollar un sentimiento de conmiseración por la dura suerte de los pueblos originarios. Se eliminan así casi todos los elementos que serían útiles para promover el debate. La conquista pasó de presentarse con un hispanismo acrítico a una visión indigenista ingenua cada vez más enfática, especialmente en relación con la “catástrofe demográfica” del siglo XVI. Esta nueva interpretación preserva la forma de la anterior, en el sentido que se trata también de una división sin matices entre “buenos” –todos los

indígenas- y “malos” –todos los españoles-. Tal vez, estas explicaciones maniqueas que interpretan el pasado exclusivamente como resultado de las acciones intencionales de los actores podrían enriquecerse. La “catástrofe demográfica” alcanzó a los grandes imperios, que fueron vencidos por los españoles con el apoyo de pueblos indígenas dominados por aquellos o por la hábil explotación de los conquistadores de sus divisiones internas. ¿Por qué había indios que apoyaron a los blancos contra sus anteriores dominadores también indios? Además, no todos los pueblos originarios fueron vencidos. Los menos “civilizados” –aquellos que no preocupan a los manuales argentinos- resistieron en la selva, las praderas de América del Norte y la Patagonia. Esta preferencia tiene también resonancias del espíritu de la época. Como sostiene Enzo Traverso acerca del Holocausto, un comunista judío que hubiera luchado como partisano contra los nazis y que fuera tomado prisionero y confinado en un campo de concentración, en los años sesenta exaltaría de su pasado haber sido luchador de la resistencia pero desde los 90 probablemente se reivindicaría su experiencia en los campos. Los tiempos habían cambiado y la sociedad entre víctimas y rebeldes prefiere a las víctimas. Algo similar ocurrió con los aborígenes y la buena conciencia de hoy en día nos limita a conmovernos con estas víctimas lejanas en el tiempo, de la que luego de manifestar nuestros buenos sentimientos podemos desentendernos. Los rebeldes, a su vez, se transformaron en un problema para los blancos, quienes tuvieron que organizar en la segunda mitad del siglo XIX verdaderas campañas de exterminio para terminar con su poderío. ¿Cómo se explica este fenómeno? ¿Cuándo terminó la conquista? Pero además, muchas poblaciones originarias se han extinguido y otras van en el mismo camino. Entonces, ¿la catástrofe demográfica se debió exclusivamente a la crueldad intencional de los españoles? ¿O los blancos siguen exterminando a los aborígenes, aún cuando quieren beneficiarlos con las ventajas del “progreso” como plantea, por ejemplo, Ruggiero Romano (Romano, 1978)? Estas son algunas de las inquietudes que se podrían incorporar para promover una “conciencia histórica” más compleja en los jóvenes.

Los nuevos enfoques escolares sobre estos temas no responden tanto a una renovación historiográfica como a los cambios en el clima social y las necesidades político-ideológicas de los distintos gobiernos. Esta particularidad no puede sorprendernos. Como sostiene Audigier, la enseñanza de las ciencias sociales no depende sólo de las disciplinas referentes sino que, además, “[...] entran muchas otras cosas, muchos saberes sociales, mucho sentido común [...] debemos pensar nuestras enseñanzas, considerando también los usos sociales [...]” (Audigier, 2001: 128-129)

Sin embargo, esta escasa presencia relativa de una Historia renovada en la escuela puede relacionarse también con debilidades en la formación en este campo, tanto de los docentes como de los redactores de los diseños curriculares y de los autores de manuales. Josefina Pérez y Viviana Vega estudiaron cómo se enseña el pasado latinoamericano en la educación superior de Sudamérica mediante el relevamiento de los planes de estudio de las carreras de Historia de universidades y profesorado terciarios del Cono Sur. Estas autoras subrayan que, aún hoy, los estudios de historia americana juegan un papel marginal en la articulación de las carreras: “La historiografía de los países que integran el MERCOSUR ha estado determinada por el contexto historiográfico nacional y las corrientes europeas.”(Pérez y Vega, 2007: 70-71) Estas áreas –sostienen las autoras- mantienen una importancia mayor que los estudios sobre Latinoamérica, a los que se dedica menos tiempo y en asignaturas que aparecen tardíamente en el curriculum universitario. Remarcan también la debilidad de la formación en los temas correspondientes a las culturas aborígenes: “Notamos [...] una ausencia casi generalizada sobre el tema étnico; sólo una universidad y un profesorado de los analizados considera la cuestión indígena.” (Pérez y Vega, 2007: 71) Esta falencia puede explicar en parte los enfoques poco problematizados del tema y la atención privilegiada de los manuales argentinos hacia los imperios inca y azteca, “civilizaciones urbanas” mucho más próximas a las de Egipto y Mesopotamia que los “modestos” aborígenes locales.

Algo parecido sostiene Juan Manuel Palacio cuando se ocupa del rápido desarrollo de los estudios históricos argentinos a partir de 1983, avances que para el autor no incluyen el área de América Latina: “En el caso de los estudios latinoamericanos, es evidente que la historiografía argentina de la vuelta a la democracia los ha descuidado. [...]. Como resultado, la historia latinoamericana no sólo tiene una débil presencia en los planes de estudio de las carreras universitarias en la Argentina, sino que además esa presencia –donde ha perdurado– quedó presa de concepciones ya pasadas de moda. A esto se suma la notoria falta de especialistas en el medio local, con lo que su escueta presencia en la formación histórica de los argentinos está garantizada por un largo tiempo.” (Palacio, 2002: 39)

En conclusión, la clave para una mayor importancia de los problemas de América Latina en la escuela y para mejorar los criterios del abordaje escolar de su pasado tal vez no esté sólo en la escuela sino, paradójicamente, también en el ámbito académico.

## **BIBLIOGRAFÍA**

AUDIGIER, François (2001) "Investigaciones en didácticas de la historia, de la geografía, de la educación cívica y la formación de los docentes" en Arrondo, Cristina y Bembo, Sandra (comps.), *La formación docentes en el Profesorado de Historia*, Homo Sapiens Ediciones, Santa Fe.

DICROCE, Carlos y María Cristina GARRIGA (2011) "Los textos y contextos en la enseñanza de la historia latinoamericana, 1983-2009", en Bohoslavsky, E., Geoghegan, E. y González, M. P. (coords.), *Los desafíos de investigar, enseñar y divulgar sobre América latina. Actas del taller de reflexión TRAMA*. Los Polvorines, Universidad Nacional de General Sarmiento.

KOHAN, Martín (2005) *Narrar a San Martín*. Buenos Aires, Adriana Hidalgo Editora, 2005.

HALPERÍN DONGHI, Tulio (1994) *Revolución y guerra. Formación de una élite dirigente en la argentina criolla*. Buenos Aires, Siglo XXI. (Primera edición: 1972; segunda edición corregida: 1979).

MANDRINI, Raúl. (2008) *La Argentina aborígen. De los primeros pobladores a 1910*. Buenos Aires, Siglo XXI.

PALACIO, Juan Manuel (2002) "Una deriva necesaria. Notas sobre la historiografía argentina de las últimas décadas", en *Punto de vista* N° 74.

PÉREZ, Josefina y Viviana VEGA (2007) *La enseñanza de la historia contemporánea de América Latina en las universidades del Cono Sur*. Rosario, Prohistoria Ediciones.

ROMANO, Ruggiero. *Los conquistadores*. Buenos Aires, Huemul, 1978

SHUMWAY, Nicolás. *La invención de la Argentina*. Buenos Aires, Emecé, 1993

