

Producción de conocimientos sobre pueblos indígenas y apropiaciones educativas en un museo histórico municipal (Bahía Blanca, Argentina)



Hernán Perrière

Departamento Humanidades, Universidad Nacional del Sur (UNS) – Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) Bahía Blanca, Argentina.

0000-0003-3984-1379
Correo electrónico: hernanperriere@hotmail.com

Recibido:
mayo de 2022
Aceptado:
octubre de 2022

doi: 10.34096/cas.i57.11455

Resumen

El objetivo de este artículo es presentar, analizar y problematizar los conocimientos que se producen en el Museo y Archivo Histórico de Bahía Blanca (MAHBB) referidos a los pueblos indígenas y las apropiaciones del patrimonio que realizan docentes y estudiantes en las visitas y posteriormente en las escuelas secundarias. Este texto se basa en una revisión de mis investigaciones de doctorado (2014-2018) oportunidad en la que estudié etnográficamente los aprendizajes en los museos y las escuelas. Analizo aquí las observaciones de las visitas de dos cursos de tercer año de distintas escuelas secundarias y los cambios que se produjeron en la exhibición museística hasta el año 2018, cuando efectué las entrevistas al personal del museo. Con esta investigación pretendo contribuir al campo de la antropología de la educación al analizar las prácticas sociales y educativas en un museo histórico y la utilización, modificación y recreación del patrimonio por parte del personal del museo.

Production of knowledge about indigenous peoples and educational appropriations in a municipal historical museum (Bahía Blanca, Argentina)

Abstract

The objective of this article is to present, analyze and problematize the knowledge that is produced in the Museum and Historical Archive of Bahía Blanca (MAHBB) referring to the indigenous peoples and the appropriations of heritage made by teachers and students during visits and later in high schools. This text is based on a review of my doctoral research (2014-2018) opportunity to study learning in museums and schools ethnographically. I analyze here the observations of the visits of two third-year classes from different high schools and the changes that occurred in the museum exhibition until the year 2018 when I conducted the interviews with the museum staff. With this

Palabras clave

Conocimientos; Pueblos indígenas; Museo; Educación; Etnografía

Key words

Knowledge, Indigenous peoples, Museum, Education, Ethnography



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

research I intend to contribute to the field of educational anthropology by analyzing social and educational practices in a historical museum and the use, modification and recreation of heritage by museum staff.

Produção de conhecimento sobre povos indígenas e apropriações educacionais em um museu histórico municipal (Bahía Blanca, Argentina)

Resumo

Palavras-chave

Conhecimento, Povos Indígenas, Museu, Educação, Etnografia

O objetivo deste artigo é apresentar, analisar e problematizar o conhecimento que se produz no Museu e Arquivo Histórico de Bahía Blanca (MAHBB) referente aos povos indígenas e as apropriações do patrimônio que professores e alunos realizam durante as visitas e depois nas escolas secundárias. Este texto é baseado em uma revisão de minha pesquisa de doutorado (2014-2018) oportunidade de estudar aprendizagem em museus e escolas etnograficamente. Analizo aqui as observações das visitas de duas turmas de terceiro ano de diferentes escolas de ensino médio e as mudanças que ocorreram na exposição do museu até o ano de 2018 quando realizei as entrevistas com a equipe do museu. Com esta pesquisa pretendo contribuir para o campo da antropologia da educação analisando as práticas sociais e educativas em um museu histórico e o uso, modificação e recriação do patrimônio por funcionários do museu.

Introducción

La ciudad de Bahía Blanca se encuentra ubicada al sur de la provincia de Buenos Aires, a una distancia aproximada de 670 km de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, capital de Argentina. Por su locación recibe el nombre de “ciudad-puerto” y “puerta” a la Patagonia, sentidos que prevalecen en las narrativas históricas utilizadas por los grupos dominantes, algunos intelectuales y el diario *La Nueva Provincia*. A lo largo del tiempo, estas concepciones han intentado ser hegemónicas y para esto se construyó una metáfora que argumenta que la ciudad fue fundada dos veces o, en el mismo sentido, que hay una primera y segunda Bahía Blanca (Silva, 1988; Weinberg, 1988; Cernadas, Bracamonte y Agesta, 2016).

Bajo esta lógica, la primera fundación alude al fuerte que dio origen a la ciudad (Fortaleza Protectora Argentina) en 1828 como avanzada militar a los territorios al sur de la actual provincia de Buenos Aires. La segunda refiere a la llegada del ferrocarril y la construcción del puerto (que se llamaría Ingeniero White) en 1884 en el contexto del afianzamiento del modelo agroexportador, los flujos migratorios procedentes de Europa y la inversión del capital británico. Estas imágenes resultan útiles para explicar la historia regional desde una narrativa atada a la idea de “progreso” y “modernización” como consecuencia directa de la “Conquista del desierto”. Asimismo, estas ideas invisibilizan un periodo conflictivo anterior basado en relaciones interétnicas entre la sociedad criolla o blanca y la población indígena (1828-1884). Si bien la campaña militar dirigida por Julio A. Roca (1879) hacia las márgenes del río Negro no pasó por la actual ciudad de Bahía Blanca, este hecho se constituyó nacional y localmente como uno de los principales hitos en la construcción del Estado-nación (Segato, 2007; Briones, 2008). Este acontecimiento repercutió en la región con la avanzada del capitalismo y, como consecuencia, cimentó la imagen de que los pueblos indígenas fueron “derrotados” o se “extinguieron”.

En las narrativas históricas oficiales de la ciudad que hacen alusión a las relaciones interétnicas desarrolladas entre 1828 y 1884, se destaca la exhibición que presenta el Museo y Archivo Histórico de Bahía Blanca (MAHBB), dependiente del Instituto Cultural de la Municipalidad y la Dirección Municipal de Museos. La historia de la conformación de su patrimonio fue estudiada por Alejandra Pupio (2012). Recupero al MAHBB porque invita al público a conocer a la frontera del siglo XIX como un espacio “híbrido y mestizo” (Mandrini, 2008; Villar, Jiménez y Rato, 1998) y asimismo, presenta un panel que cuestiona la idea de “desierto” al referenciar la ocupación de la actual provincia de Buenos Aires por grupos cazadores recolectores hace 10.000 años (Flegenheimer, Bayón y Pupio, 2006; Politis, 2012). Como mencionaré a continuación, la producción de conocimientos sobre los pueblos indígenas en la región adquiere relevancia en el guion museístico donde se destacan ambos períodos que presentaré en seguida.

Sobre el periodo 1820-1884, dicho guion exhibe un texto introductorio que está colocado en un *banner* sobre una pared que anuncia las características del periodo:

La fortaleza, el poblado y el puerto que se fundan en la zona de la futura Bahía Blanca, en 1828 participaban de la estrategia de creación de fortines al sudoeste de la provincia. Acá la vida será una experiencia de frontera híbrida y mestiza, hecha de tensiones y acuerdos, intercambios entre criollos e indios y también enfrentamientos violentos. Una relación inestable que se resolverá finalmente con la campaña de Roca, sostenida por el poder del Remington y decidida a incorporar estos territorios para el ferrocarril y la expansión agrícola ganadera.

Si se analiza brevemente el texto, el MAHBB invita a recorrer un eje temporal que se inicia antes de la fundación de la Fortaleza Protectora Argentina en 1828 (futura Bahía Blanca) y culmina con la “Campaña del *desierto*” de Julio A. Roca y la llegada del ferrocarril a la ciudad, en 1884. Entre estos hechos, se destaca un periodo de relaciones sociales en la frontera, durante el cual los distintos actores (“indios y criollos”) establecen acuerdos, desacuerdos y enfrentamientos en el marco de las relaciones interétnicas a las que me referiré más adelante.

En referencia a la temática de este artículo, retomo además las menciones en la exhibición de los grupos cazadores-recolectores que habitaron la región pampeana hace 10.000 años. Este periodo es presentado de la siguiente manera:

10.000 años. El desierto, no era un desierto: fue un territorio ocupado y nombrado a lo largo de milenios por distintas culturas que se relacionaban entre sí y aprovechaban las llanuras, las sierras y las costas. Cazaban animales y recolectaban plantas y rocas: su modo de vida era cazador recolector. Dejaban marcas en el territorio para orientarse en sus extensos desplazamientos. Como nosotros, tenían sus costumbres, rituales, saberes y creencias; como nosotros, cantaban, bailaban y enterraban a sus muertos.

Esta presentación dialoga críticamente con la concepción de “desierto” ya que apunta a problematizar esta idea asumiendo que la ocupación del actual territorio bonaerense tiene una antigüedad de 10.000 años. Asimismo, que los grupos fueron cazadores recolectores que ocuparon diferentes espacios y tenían formas de vida similares a las nuestras.

El objetivo de este artículo es presentar, analizar y problematizar los conocimientos que se producen en el MAHBB referidos a los pueblos indígenas (durante el siglo XIX y sobre los grupos cazadores recolectores pampeanos) y, en menor medida, las apropiaciones del patrimonio que realizan docentes y estudiantes en las visitas y posteriormente, en las clases de la escuela secundaria. En este sentido, este texto pretende aportar al análisis de las prácticas sociales y educativas en un museo histórico cuando

1. Agradezco las observaciones y sugerencias de quienes evaluaron este artículo, que me permitieron mejorar, ordenar y profundizar su contenido.

2. Los nombres de las personas entrevistadas y de las escuelas mencionadas son ficticios para mantener su anonimato y preservar su identidad

es visitado por estudiantes y docentes. Asimismo, propone desentrañar las lógicas que imperan en la utilización, modificación y recreación del patrimonio por parte del personal del museo.¹

Esta contribución se basa en una revisión de mis investigaciones de doctorado (2014-2018), que consistieron en analizar el uso pedagógico de dos museos del partido de Bahía Blanca basadas en un trabajo de campo etnográfico que articuló los aprendizajes y las prácticas docentes en escuelas secundarias y museos. En particular, analizaré las observaciones de las visitas de dos cursos de tercer año de distintas escuelas secundarias públicas, a las que llamaré Escuela Céntrica (2015) y Escuela Mitre (2016), y los cambios que se produjeron en la exhibición museística hasta el año 2018, cuando efectué las entrevistas al personal del museo.² Es necesario aclarar que, a diferencia de otros artículos, no se desarrollará en profundidad el tratamiento áulico de las visitas, sino que me enfocaré en aquellas apropiaciones estudiantiles que se vinculan directamente con lo ocurrido en ellas.

El presente texto está planteado en dos partes: en la primera presento los antecedentes de los abordajes etnográficos referidos a la articulación entre escuelas, museos y patrimonio; seguidamente, describo los marcos conceptuales que estructuran el trabajo. En la segunda parte, se analizan tres pasajes del trabajo de campo basado en las visitas escolares al MAHBB vinculadas a los pueblos indígenas y sus apropiaciones: 1) “la frontera híbrida y mestiza y el tehuelche viajero”; 2) El Remington y las botas de cuero; y 3) los pueblos cazadores recolectores y los huevos de dinosaurios.

1. Antecedentes y precisiones conceptuales

Antes de destacar las principales concepciones teóricas que se despliegan aquí, considero necesario abordar brevemente algunos antecedentes de esta investigación en los que se reflexionó sobre la relación entre las escuelas y el patrimonio del Museo Etnográfico de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (MEUBA) en la Argentina desde una perspectiva etnográfica. Recupero los trabajos de Graciela Batallán y Raúl Díaz desarrollados a inicios de la década de 1990 en los que, si bien muchas de las categorías utilizadas fueron revisadas posteriormente, estas constituyen, núcleos problemáticos actuales sobre la temática; y las investigaciones de Andrea Roca, llevadas a cabo una década después, que expresan cambios en la manera de narrar la diversidad cultural indígena en el museo.

Batallán y Díaz (1990) publicaron un texto pionero sobre los estudios antropológicos del patrimonio y su vinculación con las escuelas primarias en Buenos Aires. En los inicios de la década de 1990, las escuelas fueron consideradas como un lugar privilegiado para la trasmisión del patrimonio cultural y para fortalecer la formación ideológica de la identidad argentina. Los autores rastrearon que, en los orígenes del sistema educativo, “lo nacional” se presentó como una superación de la dicotomía “civilización y barbarie” y, como consecuencia, en la escuela se transmitió una idea de patrimonio que excluyó las diferencias sociales, étnicas o los conflictos interétnicos. En sus investigaciones, dichos autores reconocen puntos en común entre la manera de tratar y exponer el conocimiento en la escuela y los criterios tradicionales de exposición del patrimonio en los museos de antropología e historia. Esta similitud reside en la conceptualización cosificada, separada de los modos y concepciones de vida de los sujetos.

En otra investigación, Batallán (1993) analizó las visitas de escuelas primarias al Museo Etnográfico Juan B. Ambrosetti (UBA), y en ella diferenció sus bienes patrimoniales de los pertenecientes a los museos de historia. En un contexto particular de problematización sobre los enfoques de los museos y con otra mirada del patrimonio diferente a la actual, consideró que los museos de arqueología y etnografía presentaban a las culturas como

alejadas del tiempo actual y se constituían como “reservorios” de la historia indígena que no se narraba en los museos de historia. En su investigación Batallán problematiza sobre la articulación del patrimonio y su traducción en formas pedagógicas recuperando dos ideas: la del patrimonio como herencia y aquella que lo utiliza desde el presente para explicar el pasado. Para ambas, propone revisar el concepto de cultura para reflexionar sobre el conflicto existente en las sociedades y considerar a los museos y las escuelas como espacios activos en la creación de “nuevos sentidos” basados en la diversidad.

En investigaciones más actuales, marcadas por un proceso de revisión del patrimonio como construcción social y orientado en reconocer la diversidad multiétnica y cultural (Jeria, Stáffora, Cohen y Pegoraro, 2020), Andrea Roca (2005) aborda los “usos del tiempo” en el Museo Etnográfico de la UBA y su vinculación con las visitas de escolares. Analiza que una muestra sobre pueblos originarios del siglo XIX podría suponer que está basada solamente en ese siglo, sin embargo, esta información se amplía en las visitas guiadas porque no se presenta en un orden cronológico específico como correlato de la ubicación de los objetos. En las visitas, “el tiempo” se construye a partir de narrativas que se dicen y se “hacen”.

Esta investigación se circunscribe en el campo de la Antropología de la educación y se enfoca en el abordaje de las “prácticas sociales” y los “aprendizajes prácticos” para la producción de conocimientos (Lave, 2001, 2015; Wenger, 2001; Padawer, 2013). Asimismo, reactualiza las discusiones sobre el patrimonio. Comparto con Néstor García Canclini (1990) que la manera en que se transmiten los conocimientos por medio de las escuelas y los museos demuestra que diversos grupos se apropián de él en formas diferentes y desiguales. Esta diversidad de conocimientos incluye: agentes de las políticas culturales, trabajadores de los museos, profesionales académicos y un público que los visita, entre ellos, docentes y estudiantes de la escuela secundaria.

Los conceptos centrales que organizan esta investigación proponen articular las prácticas sociales y la producción de conocimientos sobre los pueblos indígenas que se desarrollan en la tarea compartida de preparar una exhibición museográfica destinada a un público escolar que la visite. Para abordar estos procesos y los sentidos sociales que las personas le otorgan al patrimonio, recupero los conceptos de “producción histórica” (Trouillot, 2017), “activaciones patrimoniales” (Prats, 2005), “aprendizajes prácticos” (Wenger, 2001) y “apropiaciones” de saberes desde múltiples experiencias (Rockwell, 2018) que, por razones de espacio, abordaré brevemente a continuación.

El concepto de “producción histórica” permite analizar el solapamiento entre las historias emanadas del poder que elaboran narraciones oficiales y hegemónicas, que muchas veces se sustentan en la Historia académica y los historiadores profesionales. Asimismo, la Historia es “construida” por el público con sus propias narraciones y lecturas sobre la “producción” histórica oficial y la académica. Anticipo que este doble sentido al que se refiere la noción de “producción histórica” se explicita en el MAHBB porque entraña una narrativa que proviene de las esferas de poder estatal y porque aquel es un museo histórico que depende de la Municipalidad de Bahía Blanca. En este sentido, el guion museográfico reconstruye las etapas de la historia oficial o hegemónica de la ciudad, que se presentan en cinco paneles temáticos y cronológicos: 1) “1820-1884: Fortín de avanzada de la nación ganadera”; 2) “1884-1930: Ciudad de puertos, inmigrantes y chimeneas”; 3) “1930-1976: Bahía peronista, desarrollista y militar”; 4) “1976-2001: democracia, participación y crisis en la ría”; y 5) “Pueblos originarios que habitaron esta región”. De todos estos períodos, abordaré específicamente el primero y el quinto porque tienen estrecha vinculación con la producción de conocimientos vinculados a los pueblos indígenas.

De modo complementario, la propuesta museográfica del MAHBB invita al visitante a construir sus propias historias o a leer la “producción histórica” utilizando la metáfora

de que los andamios (que contienen a los objetos) representan una Historia en construcción, que es elaborada socialmente y que, por lo tanto, hay diversas maneras de narrarlas. Estos andamios son módulos de metal cuadriculados de distintas alturas y formas irregulares, desniveles y estantes. La mayoría están unidos por grandes tuberías, otros están sueltos y no hay un andamio igual a otro (figura 1).



Figura 1. Fuente: fotografía personal

Bajo la misma perspectiva, el concepto de “activaciones patrimoniales” resulta útil para explicar los elementos que constituyen la totalidad de los discursos presentes en los museos y otros espacios culturales. Llorenç Prats (2005) utiliza la metáfora del discurso organizado por “reglas gramaticales” que rigen la selección, ordenación e interpretación de los elementos presentes en las muestras museográficas (objetos, imágenes, textos, iluminación y las narraciones derivadas).

Según lo expresado por la directora del museo, el guion fue elaborado por un equipo interdisciplinario que incluyó distintos profesionales: arquitectos, historiadores y funcionarios, y fue pensado como una exhibición innovadora cuando el MAHBB se trasladó a una sede de grandes dimensiones en el año 2014. La noción de “reglas gramaticales” es útil para vincular los objetos que constituyen la materialidad específica del patrimonio, las imágenes asociadas a esos objetos, los textos complementarios (o bloc de notas), que son cartones anillados que se encuentran colgados en los andamios y las prácticas del personal del MAHBB ligadas a la presentación de los objetos, lo narrado en las visitas y las interacciones con docentes y estudiantes.

Sin embargo, son las interpretaciones sociales o en particular las del público visitante las que permiten “activar” el patrimonio en un plano de negociación y consenso con el guion y lo que expresa parcialmente el guía de las visitas en su discurso. Según Prats (2005), en el ámbito del “patrimonio local”, lo ideológico se torna “vivencial” y adquiere un carácter más complejo porque se produce una interpretación subjetiva o intersubjetiva que trae aparejados diversos procesos de memoria que muchas veces tensionan a las narrativas hegemónicas. Según lo observado en la investigación, las preguntas que realizan los estudiantes desafían interpretaciones presentes en el guion, y hay objetos que son desconocidos o que producen risas, como analizaré en otros apartados.

Vinculado a lo anterior, el “tiempo de la visita” (Roca, 2005) es considerado como el momento en el cual valores, significados y sentidos resultan articulados y son incorporados en una narración de contenidos que excede a la organización objetual y del guion museístico. En este sentido, la visita se transforma en una práctica social (Wenger, 2001) en un contexto histórico que le otorga una estructura y un significado, incluye lo que se dice y lo que se calla, lo que se presenta y lo que se supone. Contiene el lenguaje, los instrumentos, los

documentos, las imágenes, los símbolos, los roles definidos, los criterios especificados, los procedimientos codificados, las regulaciones y los contratos para una variedad de propósitos (p. 71). Si bien puede suponerse que en las visitas el guía organiza las acciones, en el MAHBB, luego de que este realiza la presentación del tema que la docente quiere abordar, se da un tiempo para que los estudiantes recorran y pregunten sobre los objetos.

Considero que las visitas escolares deben ser comprendidas como una situación más de aprendizaje, diferenciada de las que se producen en el aula y que conlleva modalidades particulares de participación. Para Etienne Wenger (2001), el aprendizaje se constituye en una participación práctica y social, en relación con los demás y con el mundo, que implica que las personas actúan y conocen al mismo tiempo. Este abordaje supone reconocer que los conocimientos “no se transmiten”, sino que producen y construyen colectivamente y que, en este proceso, las y los sujetos se apropián del saber cultural de diversas maneras (Lave, 2001). Al analizar la visita escolar al museo como un aprendizaje práctico y su articulación con la preparación del personal del MAHBB para exhibir el patrimonio y recibir público, intento dar cuenta de una práctica compleja en la que se producen, transforman y negocian conocimientos.

Por último, quisiera señalar el concepto de “apropiación” desarrollado por Elsie Rockwell (2011), quien recupera la mirada de Roger Chartier (1990) y lo entiende como el sentido transformador de la acción humana que utiliza los recursos culturales disponibles para distintos usos en las prácticas cotidianas. En este sentido, la autora le atribuye un sentido activo, transformador, múltiple y relacional. Considero que, durante las visitas al MAHBB, se genera un transitar vivencial recortado en un tiempo y un espacio que puede tener distinto grado de compromiso afectivo, interés y atención de los estudiantes, pero que las “apropiaciones” más significativas sobre el conocimiento del pasado regional suceden principalmente en el aula.

2. Producción de conocimientos sobre los pueblos indígenas y sus apropiaciones educativas

Para realizar un análisis más ordenado sobre la producción de conocimientos referida a los pueblos indígenas en el MAHBB, recupero tres instancias de las visitas que se articulan con las entrevistas realizadas al personal del museo y con la descripción de las “reglas gramaticales” que presentan al patrimonio en la exhibición. En un primer momento, me referiré a la manera en que el guion museográfico recupera la idea de “frontera híbrida y mestiza” y las modificaciones de los objetos en los andamios que observé en diferentes visitas escolares junto con las apropiaciones que realizaron los estudiantes. En un segundo apartado, describiré y analizaré el panel referido a la “resolución por el poder del Remington” que “cierra” el periodo 1820-1884 y destaca las consecuencias de la llamada “Conquista del desierto”, describe otras campañas militares en el sur de la actual provincia de Buenos Aires y de otros hechos violentos. Por último, explicaré un panel que no se incluye en este periodo pero que se refiere a “los pueblos originarios”, que reflejaba que la ocupación de grupos indígenas en la región pampeana databa de 10.000 años antes del presente.

El andamio referido a “la frontera híbrida y mestiza” y al tehuelche “viajero”

Uno de los andamios que analizaré es el más pequeño y central de los tres que integran el panel general al que hice referencia en el inicio del artículo: “1820-1884: Fortín de avanzada a la nación ganadera”. Durante mis observaciones en el trabajo de campo noté que fue modificado varias veces. En la visita que la Escuela Céntrica realizó en octubre del año 2015, ese andamio presentaba una caja de madera vidriada, cerrada con

candado, que contenía bolas de boleadoras y balas de fusil marca Remington y debajo de la caja una marmita utilizada en la Fortaleza. Dicha caja representa la conflictividad y violencia en la frontera durante el siglo XIX.

Esta escena compositiva de objetos permite analizar que las boleadoras fueron una tecnología manejada por las poblaciones indígenas para cazar animales pero, colocadas junto a las balas de un fusil utilizado en la “Conquista del *desierto*”, pueden ser consideradas como armas defensivas en el contexto de las relaciones interétnicas violentas y en la defensa del territorio. Bajo la misma perspectiva, se intenta presentar una similitud en las tácticas defensivas utilizadas por los indígenas y por los criollos.

Problematizo que esta puesta en escena de los bienes patrimoniales no permite profundizar en que fue el Estado argentino el que utilizó todos los recursos disponibles para impulsar el exterminio indígena. Incluso, no se problematiza en las consecuencias de la “Conquista del *desierto*”: desmembramientos familiares, desapariciones forzadas, trasladados a campos de concentración, reclusiones en el ejército, incorporación como mano de obra, asesinatos, entre otros (Mases, 2010; Salomón Tarquini, 2010, Delrio y Ramos, 2011; Nagy, 2012; Pérez, 2016; Delrio, Escolar, Lenton y Malvestitti, 2018; Escolar, 2018).

Es importante señalar que en este segundo panel se presenta un único objeto que puede ser reconocido como estrictamente indígena (las boleadoras), pero no está acompañado por ningún texto explicativo. La ausencia de textos complementarios y del proceso compositivo de este panel es similar a la analizada por Crespo y Tozzini (2014) en el Museo Histórico de El Hoyo, en el cual los silencios en la narrativa pueden ser considerados como modalidades de diferenciación y pertenencia que el museo exhibe como mecanismo para narrar el pasado omitiendo e invisibilizando la historia indígena.

Sin embargo, en la presentación del andamio hay dos imágenes que acompañan la composición: una fotografía con la leyenda “Padre e Hijo Tehuelche”, que muestra a dos personas posando ante la cámara, ataviadas con ponchos y otra que representa el sello con la leyenda “General Juan Calfucurá. Salinas Grandes”. Estas imágenes presentes en el discurso gramatical referidas a los pueblos indígenas pasan desapercibidas en las visitas.

El grupo de los tehuelches es el único que se menciona explícitamente en la exhibición del MAHBB durante la investigación. Una posible interpretación de su denominación es que este grupo étnico es considerado como “los verdaderos indígenas argentinos” de la Patagonia. María Eva Rodríguez (2013) analiza que son

considerados *moralmente superiores*, los tehuelche han sido apropiados como *los verdaderos indios santacruceños* a la vez que los mapuche evaluados como fuente de conflicto y degeneramiento, continúan siendo considerados ajenos tanto a la provincia como a la nación. En diálogo con los prejuicios de los inspectores de los entes reguladores de tierras fiscales, los científicos consideraron como indicadores de *pureza racial* rasgos referidos como *distintivos*: estatura y corpulencia, patrones de alta movilidad, cazar guanacos, vestirse con capas de guanacos, vivir en toldos y hablar la lengua (p. 70-71).

3. La presencia de Calfucurá en la región se registra desde 1832 cuando un contingente de indígenas transcordilleranos llega a las cercanías de Bahía Blanca. La política indígena llamada negocio pacífico con los indígenas de Juan Manuel de Rosas (1833-1852) le permitió a Calfucurá obtener y redistribuir bienes y recursos entre otros grupos y así logró conformar una importante Confederación.

Estas características los diferencian, por ejemplo, de los mapuches, pehuenches, ranqueles u otros grupos.

A su vez, el sello con el cual Calfucurá firmaba cartas dirigidas a los funcionarios permite analizar el poderío del cacique y de su *Confederación indígena*³ en Salinas Grandes, lugar estratégico para la obtención de sal –esencial para el tratamiento de cueros y carnes–; y que agrupaba, también, una intrincada red de caminos (Mandrini, 2008). Su predominio fue indiscutido hasta la década de 1870, cuando el Estado

argentino impulsó diversos tratados con parcialidades indígenas que produjeron divisiones en la Confederación, y en 1872 fue derrotado por las tropas del coronel Rivas; luego escapó hacia la cordillera.

Durante las observaciones de las visitas escolares noté una modificación de este andamio. Si bien entre los objetos que se exhiben continuaba como única referencia indígena la caja vidriada con las bolas de boleadora, esto se modificó radicalmente a mediados del 2016, con la incorporación de una estatua de tamaño humano que representa a un tehuelche con su característico poncho. En el año 2015, durante la visita de la Escuela Céntrica, la réplica del tehuelche se encontraba en el llamado “Gabinete de curiosidades”⁴ pero luego, en 2016, en la visita de la Escuela Mitre, esta ya se presentaba en el panel junto a la marmita de la Fortaleza y la caja con las boleadoras y los fusiles.

La estatua del tehuelche constituye un elemento expositivo que convoca a los y las visitantes por su tamaño (replica a una persona de estatura normal), a la vez que da la sensación de un bien patrimonial que evoca a las representaciones de estatuas o bustos, que generalmente son asociadas a personajes históricos o “héroes” constitutivos de la “producción histórica” oficial o hegemónica. Como he analizado, al ser este el único andamio que hace referencia a los pueblos indígenas en el relato histórico (a excepción de una foto del “Malón de la Paz” durante el periodo peronista) y al exhibir un solo objeto material reconocible como indígena (las boleadoras), la incorporación de la figura tehuelche parece haber querido “balancear” las referencias a la “frontera híbrida y mestiza” mediante la monumentalidad.

En las visitas puede observar que una práctica recurrente de los y las estudiantes fue sacarse fotos con la estatua, por lo que interpreto que, para ellos, constituye un objeto atractivo y de gran impacto visual. A mi entender, estas son “apropiaciones” que ellos y ellas realizan en espacios que no son los áulicos y que les permiten establecer comunicaciones entre sí. Pero también noté una diferencia que quizá tenga que ver con la argumentación del personal del MAHBB: cuando la pieza se encontraba en el “Gabinete de curiosidades” estaba “más disponible” para que los estudiantes se sacaran fotos y *selfies*, incluso que bromearan y se rieran. En su nueva ubicación en el andamio de la “frontera híbrida y mestiza”, está más contextualizada, pero también más alejada y protegida (figura 2). Rockwell (2011) analiza que en los espacios escolares hay un tipo de “apropiación informal” de los y las estudiantes que sostiene las posibilidades de aprendizaje. Considero que de igual manera sucede en los museos como instancias educativas, aunque se puede problematizar que el impacto visual que la estatua genera no está acompañada por una explicación contextualizada de los grupos indígenas en el siglo XIX.



Figura 2. Fuente: fotografía personal

4. El “Gabinete de curiosidades” es una sala de circulación libre del MAHBB que se encuentra al final de la sala histórica de los andamios y que contiene objetos dispersos sin referencias temporales. Algunos de estos objetos están agrupados por temáticas: instrumentos musicales, vajillas y utensilios de cocina, colecciones de adornos (objetos de vidrio, porcelana y cerámica), estantes para archivo de cajas, entre otros.

Al consultar al personal del MAHBB sobre la decisión de trasladar esta pieza a la sala histórica, refirieron que era una práctica común y constante en el museo el cambio o la renovación de piezas, y que en esa sala estaría mejor conservado. Es decir que la ausencia de referencias sobre los indígenas no fue un tema relevante para ellos, sino más bien se correspondía con una práctica de cuidado. Bajo esta perspectiva, las acciones que realizaban al trasladar objetos modifican el discurso y las “reglas gramaticales” de selección, ordenamiento e interpretación lo que provoca nuevas “activaciones patri-moniales” que tiendan a afirmar o cuestionar el guion museístico.

El andamio de la “resolución por el poder del Remington” y las botas de cuero

Durante las visitas escolares, en un andamio de metal se presentaba una escena con los siguientes objetos: tres fusiles Remington unidos verticalmente por un alambre de púa, dispuestos en forma de una pirámide triangular con una pequeña bandera argentina en su unión y, debajo, un casquete militar de color rojo. El guion museístico se complementa con cuatro textos en los blocs de notas que acompañan la escena descripta, tres de los cuales se vinculan con la problemática indígena.

El primero está referido a la campaña de Juan Manuel de Rosas y los tratados de paz firmados con algunos referentes indígenas de la región pampeana. El tercero describe el malón de 1859 a Bahía Blanca, su derrota y la masacre y quema de los cuerpos de centenares de indígenas en la actual plaza central de la ciudad. Este malón es el más conocido en Bahía Blanca, no por ser el último, sino porque fue el que tuvo consecuencias más sangrientas para los indígenas (García Insausti, 2015; Perrière, 2020). El último texto alude a las campañas militares de Adolfo Alsina y Roca, con menciones muy generales que describen los avances de la frontera, por ejemplo, la creación del Fortín Cuatreros (cerca de Bahía Blanca) como un fuerte de la campaña de Alsina (Perrière, 2021), y la de Roca que es considerada como “la campaña del Remington” y la decisiva para abatir a las poblaciones originarias y expandir la frontera agrícola-ganadera.

Como puede analizarse, dos de los tres textos están en relación con la idea del “resolución por el poder del Remington”, al mencionar sucesos anteriores de “derrotas indígenas”. En este panel, las referencias escritas sobre los pueblos indígenas anticipan la avanzada de las campañas militares que culminan con la representación de la escena de los Remington unidos por la bandera argentina como avanzada del capitalismo en la región.

Cuando entrevisté al encargado de las visitas, él me explicó que los objetos presentados están asociados por períodos y funcionan como disparadores para que las y los estudiantes formulen preguntas, y marcó referencias sobre este andamio:

Están los módulos que tratan los períodos, por ejemplo, está el primero, que trata de 1820-1884, antes de la fundación, llegada del ferrocarril; entonces se ven los objetos que están por asociación de época, igual que las imágenes que corresponden y son como disparadores para los chicos. Hay chicos que no interpretan, por ejemplo, está la “Conquista al desierto”, hablo ahora, están los rifles Remington y están rodeados por alambre de púa... entonces el sentido del avance de la frontera ganadera, por eso está el alambrado y por eso hay una bota de mujer de cuero, que por ahí no interpretan, hay muchas cosas militares y hay una bota de cuero... decís ¿y esta bota de mujer!? Y bueno, es del cuero... ellos preguntan cuando no entienden determinado objeto.
(Entrevista al personal del MAHBB, Bahía Blanca, 29 de junio de 2018)

Como se desprende de este fragmento, interpreto que la intención del guion museístico y de la explicación del encargado es la de fortalecer la idea de expansión de la frontera ganadera y que esto está representado metafóricamente con una bota de cuero.

Esto permite problematizar sobre la arbitrariedad que tienen ciertos objetos que son patrimonializados y los “discursos gramaticales” en los que se apoyan por fuera del contexto histórico al que pertenecen, y permite poner en duda si esto genera o no en los y las jóvenes una mayor interpretación del hecho histórico de referencia.

Aun cuando los objetos de todos los andamios son heterogéneos, cuando se los analiza en su relación con los textos complementarios, da la impresión que se refieren más bien a los conflictos y la intervención militar; en contraste con otros andamios que muestran relaciones de intercambio y una vida cotidiana sin conflictos. No obstante, en todos los textos complementarios se efectúa una clara mención a los pueblos originarios y a situaciones de enfrentamiento: malones y las políticas referidas a su dominación, como las campañas militares. Es interesante entonces notar esta discrepancia entre objetos y textos, de acuerdo con la cual los segundos revisten un carácter crítico que no se observa con facilidad en la escena en que se exhiben los objetos.

Por ejemplo, la escena de los Remington es muy impactante y llamativa para las y los estudiantes. En las visitas escolares, las armas son muy fotografiadas y en la escuela también adquieren significado, algunos varones se apropiaron de los objetos del museo dibujando armas ante una actividad escolar sugerida por la docente. Luego de la visita al MAHBB, la docente se “apropia del patrimonio” para recuperar en su clase de tercer año la visita realizada. Les propuso a los y las estudiantes que dibujaran o relataran algo breve sobre la visita al museo: “¡Vamos a recuperar algo de la visita!”. Y copia en el pizarrón: “El museo y el pasado, presente”. Elegí una imagen, hacé un dibujo, escribí un relato breve sobre la visita al museo” (Registro de clase, Escuela Mitre, 19 de septiembre de 2016).

En el desarrollo de la actividad, un estudiante recreó los tres fusiles (Remington). El dibujo está hecho con lapicera, y el estudiante agregó la leyenda: “quiero aprobar la materia” (Registro de clase, Escuela Mitre, 19 de septiembre de 2016). Las y los estudiantes se apropiaron de lo que les interesa o les conviene, lo articulan con los conocimientos que traen y los transforman para poder comprender los nuevos procesos (Rockwell, 2011). Esto permite analizar que los aprendizajes prácticos vivenciados en el museo adquieren, en la institución escolar, nuevos significados asociados al cumplimiento de las actividades y a la estructura evaluativa que la caracteriza (figura 3).

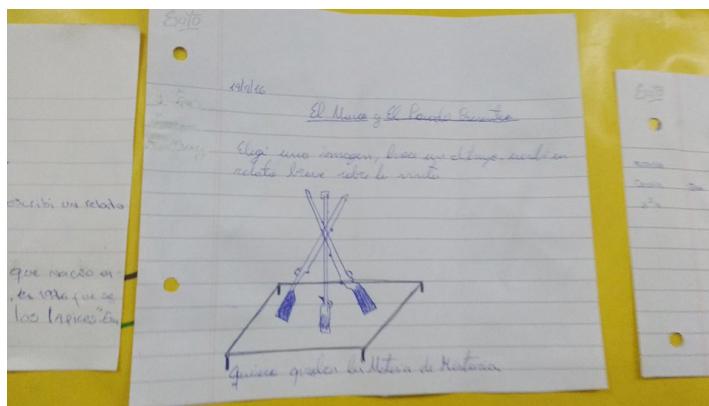


Figura 3. Fuente: fotografía personal

En este sentido, recupero la idea del “problema del contexto” (Lave, 2001) para problematizar los aprendizajes en el museo y en las escuelas como espacios donde las personas se relacionan socialmente, y por lo tanto, el contexto y las actividades son cambiantes y flexibles. Las actividades situadas implican cambios en el conocimiento y

en la acción como elementos constitutivos de los aprendizajes. En la escuela, podrían ser explicadas y asimiladas al contexto histórico, sin embargo, la docente no problematiza estas representaciones, seguramente por una cuestión de tiempo, o porque las armas son objetos presentes en el MAHBB y se ajustaban a la consigna que había planteado.

El andamio “Pueblos Originarios”: los cazadores recolectores y los dinosaurios

Cuando describí la presentación que realizó el encargado de las visitas sobre el periodo 1820-1840, hice referencia al andamio que abordaré en este apartado: “En el centro los Pueblos Originarios que habitaron esta región”. Es un andamio que presentaba muy escuetamente la prehistoria de la región pampeana. Este panel era móvil, pequeño y tenía formato de mesa. En algunas de las visitas se lo colocaba en el centro de la sala, rodeado del resto de los andamios; en otras, simplemente no estaba allí. Esta posición “central” no parecía obedecer a otro motivo que no fuera la “falta de lugar”, y si se quería ubicar este andamio en el relato del guion del MAHBB, debían desplazarse o reorganizarse los otros.

De hecho, una docente que suele concurrir seguido al MAHBB, durante una vista se acercó y me preguntó “¿desde cuándo estaba este panel? porque nunca lo había visto. Me dijo que: “o no estaba, o no lo había reparado otras veces” (Registro de visita de 3º A al MAHBB, Escuela Mitre, 12 de septiembre de 2016). Por el tamaño, la disposición y la movilidad del andamio no tenía un *banner* explicativo cómo los demás, solamente se anunciaba su contenido con un cartel colocado sobre él que decía: “10.000 años, el desierto no era desierto”. Los objetos que lo escenificaban eran restos arqueológicos (réplicas de puntas de proyectil y morteros), esculturas en pequeña escala de animales extintos (megaflora), y luego se agregó un huevo de aveSTRUZ (2016).

Es interesante analizar que este texto dialoga críticamente con la concepción de “desierto” que el Estado construyó como un espacio a “conquistar” (Briones, 2008) y más bien apunta a mostrar que la ocupación humana del actual territorio bonaerense tiene una antigüedad de 10000 años y que los grupos que lo habitaron fueron cazadores-recolectores que utilizaron todos los paisajes, además de dejar señales, como expresa el arte rupestre o cementerios. Sin embargo, el texto señala claramente una presencia indígena definida como alteridad: “como nosotros” y como una referencia a que había cesado: “tenían sus costumbres”.

Como he mencionado, en la práctica, el encargado de las visitas, luego de la explicación del panel que la docente quería abordar, abría un momento en el cual se dedicaba a explicar aquellos objetos que a las y los estudiantes les resultaban significativos. Según los registros de campo, en una de ellas, una estudiante rodeó el andamio de los pueblos originarios mirándolo desde arriba y le preguntó:

A (alumna): —¿Esta parte qué es? (Le pregunta al encargado, señalado el andamio)
E (encargado): —Este es el panel de los pueblos originarios... ¿Ven? Estos son los morteros que usaban las mujeres para cocinar el maíz... Ponían ahí el cereal y con eso lo pisaban... (La alumna mira con cara de sorprendida, abriendo bien los ojos)...
Después pasamos a la parte industrial con la rueda del primer molino de Bahía Blanca (Una rueda que está también en el centro, apoyada en el piso paralela al andamio). (Registro de visita de 3º A al MAHBB, Escuela Mitre, 12 de septiembre 2016)

En estos fragmentos, se describe el interés de una estudiante por saber más sobre el andamio; ante su pregunta, el encargado se refiere al andamio como “el panel de los pueblos originarios”, los cuales son asociados nuevamente al pasado al considerar las actividades que “realizaban” las mujeres con los morteros para cocinar maíz. La pregunta

de la estudiante llevó al encargado a profundizar en la temática indígena, y ampliar sus referencias previas y sintéticas sobre los pueblos originarios. Sin embargo, se puede problematizar que la alteridad y distancia en el tiempo referidas a los pueblos indígenas cazadores recolectores se refuerzan con la alusión directa a la rueda del primer molino de Bahía Blanca (de mediados del siglo XIX), que sugiere una idea evolutiva de la tecnología.

Luego de la visita, como he mencionado, en la escuela, la docente presentó una actividad que consistió en que los y las estudiantes dibujaran o relataran algo que les haya resultado significativo de la visita al MAHBB. Así como los varones dibujaron armas, una estudiante dibujó un huevo roto con un simpático dinosaurio asomando y escribió: “fui al museo para aprender un poco más sobre los dinosaurios, no era lo que tenía su muestra, pero estuvo re lindo, ¡ja! ¡Ja!” (Registro de clase, Escuela Mitre, 19 de septiembre de 2016) (figura 4).

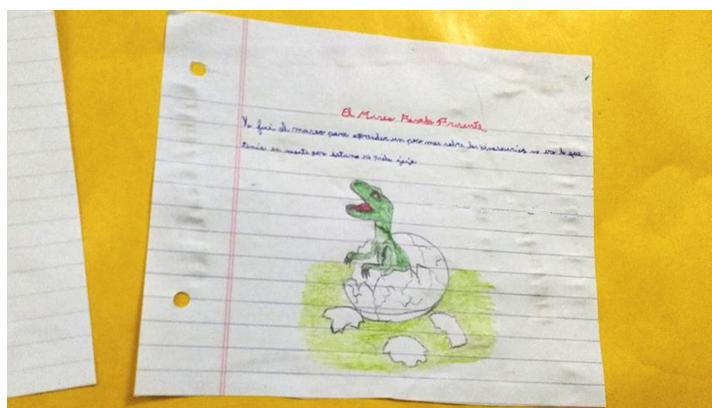


Figura 4. Fuente: fotografía personal

Su relato sobre lo que esperaba ver en un museo de historia no se relaciona con las actividades que anteriormente había propuesto la profesora, asociadas a la historia de Bahía Blanca, sino que la alumna se apropió de la muestra del museo para explicar su interés por los dinosaurios, más vinculados a los museos de Ciencias Naturales. Esto permite analizar dos cuestiones: una, que cierto tipo de museos (los de ciencias) parecen estar más presentes en el conocimiento social de los estudiantes y les resultan más evidentes en sus recorridos formativos. Por otro lado, que la estudiante puede haber vinculado en su dibujo el huevo de dinosaurio al huevo de avestruz presente en el andamio como parte de la dieta de los grupos indígenas. En coincidencia con Lave (2001), este conflicto se genera por el carácter heterogéneo y multifocal de la actividad situada (la visita al museo) porque las personas en la misma situación saben cosas diferentes y hablan con intereses y experiencias también diferentes.

Si bien durante el año 2018 no observé visitas escolares, cuando volví al MAHBB para entrevistar al personal, noté el desmantelamiento total de este andamio. El panel central había sido desarmado y se incorporaron algunos de sus objetos al segundo andamio (“Frontera híbrida y mestiza”) junto a la marmita. Esta nueva composición modificó las “reglas gramaticales” anteriores, ya que la caja con las bolas de boleadoras y las balas de fusil fue reemplazada por los morteros y el huevo de avestruz. Asimismo, por detrás, donde estaba ubicada la figura del tehuelche, se incorporó un grupo escultórico de una guanaca con su cría (también de tamaño real).

La caja vidriada con las boleadoras y balas fue desplazada del segundo al tercer andamio, y se la ubicó debajo de los fusiles Remington que estaban colocados en forma piramidal, como he mencionado en el apartado anterior. La estatua del tehuelche

fue trasladada adelante del andamio a la derecha. Otros objetos que estaban previamente en el panel central “pueblos originarios”, como las especies de fauna extinta representadas en las pequeñas esculturas, se “exponen” en una repisa donde se encuentra el equipo de música. Por último, en esta modificación se incorpora al segundo andamio, que no tenía textos, el texto complementario referido a la prehistoria regional que estaba en el panel central, antes mencionado.

Estas últimas modificaciones del segundo andamio complejizan el sentido de la narrativa. Y permiten problematizar la producción de conocimientos que el museo presenta sobre los pueblos indígenas. La configuración patrimonial que se exhibe unifica la prehistoria (restos arqueológicos) con la historia indígena regional (boleadoras), lo cual dificulta la comprensión de las diferentes formas de vida de los pueblos originarios a lo largo del tiempo. Además, son objetos que remiten a distintos momentos históricos pero son colocados en contigüidad; esto se refuerza al trasladar el texto complementario “el desierto, no era un desierto”. De esta manera se asimilan las formas de vida de la sociedades cazadoras-recolectoras de los primeros habitantes de la región con formas de organización social indígena posteriores como son los cacicazgos, como el de Calfucurá en el siglo XIX (de Jong, 2009; Ratto, 2015).

En la práctica, estas modificaciones del patrimonio y la manera en la que se ubican los objetos y los textos generan un *collage* sobre los pueblos indígenas que incluye fauna prehistórica, la guanaca y su cría, la estatua del tehuelche, las boleadoras, las balas de fusil, la marmita, los morteros, el huevo de aveSTRUZ, y se mantienen los textos que hacen referencia a las relaciones interétnicas.

A modo de cierre

En este artículo analicé la producción de conocimientos sobre los pueblos indígenas y las apropiaciones educativas que se realizan en la visita al MAHBB. El objetivo fue mostrar las tensiones referidas al abordaje de los pueblos indígenas en un contexto de aprendizajes y actividades prácticas que se comparten socialmente. Demostré la complejidad de tramas que se vinculan a la exhibición y su narración en las visitas como un discurso articulado de “reglas gramaticales” tendientes a activar al patrimonio.

Específicamente me enfoqué en dos períodos, el acontecido entre los años 1820-1884, caracterizado por el desarrollo de las relaciones interétnicas, y el que alude a los pueblos cazadores recolectores que habitaron la región pampeana hace 10.000 años. Justifico esta elección porque son las únicas referencias en la “producción histórica” oficial de la ciudad donde se explicitan las relaciones interétnicas entre indígenas y criollos (con acuerdos, tensiones, conflictos y violencia) y en las que se asume una visión crítica al concepto de “desierto”.

Las vinculaciones que propone el discurso del MAHBB entre los objetos, los textos y las explicaciones que realiza el personal de las visitas son complejas y permiten libres “apropiaciones”. En este sentido, el rol del encargado adquiere relevancia al inicio, cuando introduce un relato sobre el andamio que es de interés para la docente que solicitó la visita y luego en las respuestas que elabora cuando las y los estudiantes preguntan sobre los objetos que les resultan más atractivos. En el “tiempo de la visita”, estudiantes y docentes se encuentran ante el desafío de interpretar diversos niveles de información (objetos, paneles y bloques de notas) con muy pocas referencias contextuales que aporta el encargado. Esto me llevó a problematizar que las apropiaciones que realizan en el museo son más fragmentadas, mientras que en las aulas parecen ser más significativas (dibujar armas, huevos de dinosaurios con leyendas propias de los y las estudiantes).

Si se observa el guion y el patrimonio expuestos en el MAHBB para el período 1820-1884 a través del texto introductorio, la disposición de los objetos en los andamios y los textos complementarios, se puede concluir que, a partir de la definición general de un espacio “mestizo”, se realiza una descripción textual de las distintas políticas violentas de los gobiernos criollos en la región. En contrapartida, los objetos materiales referidos a los pueblos indígenas son casi nulos (y presentan confusiones, como es el caso de las bolas de boleadoras), y la incorporación de la imponente figura del tehuelche no implicó una nueva forma de narrar el pasado regional ni de incorporar otros relatos sobre la “Conquista del desierto”, sino más bien “un silencio de yeso” que es coronado con los fusiles, el alambre de púa y el avance ganadero con la bota de cuero.

Por último, el desmontaje del panel referido a “los pueblos originarios” y su asociación al período 1820-1884 complejiza más aún la interpretación de las formas de vida de los pueblos indígenas. Sin embargo, este “collage” no es problematizado por el personal del MAHBB, sino más bien se basa en una dinámica práctica del cuidado de los objetos y en una renovación de la exhibición.

Financiamiento:

Sin financiamiento.

Agradecimientos:

Agradezco especialmente al personal del Museo y Archivo Histórico de Bahía Blanca (MAHBB), a las docentes y estudiantes que me permitieron acompañarles en sus visitas. Este artículo recupera nuevas lecturas de mi tesis doctoral dirigida por la Dra. Ana Padawer y codirigida por la Dra. Alejandra Pupio; a ellas, mi agradecimiento también.

Biografía

Doctor en Antropología, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (FFyL, UBA). Diplomando superior en Antropología Social y Política, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Profesor y licenciado en Historia Departamento Humanidades, Universidad Nacional del Sur, (UNS). Se especializa en Antropología de la Educación. Es docente e investigador en el Departamento Humanidades (UNS) y becario posdoctoral del CONICET.

Referencias bibliográficas

- » Batallán, G. (1993). Museos, patrimonio y educación. Reflexiones en el Museo Etnográfico Juan B. Ambrosetti. En I. Laumonier (Comp.). *Museo y sociedad* (pp. 73-81). Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- » Batallán, G. y Díaz, R. (1990). Salvajes, bárbaros y niños. La definición de patrimonio en la escuela primaria. *Cuadernos de Antropología Social*, 2(2), 41-45. doi: <https://doi.org/10.34096/cas.i4.4841>
- » Briones, C. (2008). Formaciones de alteridad: contextos globales, procesos nacionales y provinciales. En *Cartografías argentinas: políticas indigenistas y formaciones provinciales de alteridad* (pp. 9-36). Buenos Aires: Antropofagia.
- » Cernadas, M. N., Bracamonte, L. y Agesta, M. N. (2016). Bahía Blanca de la segunda fundación a la sociedad de masas (1880-1943). En M. N. Cernadas, L. Bracamonte, M. N. Agesta e Y. de la Paz Trueba, *Escenarios de la sociabilidad en el sudoeste bonaerense durante la primera mitad del siglo XX* (pp. 15-45). Bahía Blanca: Ediuns.
- » Chartier, R. (1990). *Les origines culturelles de la Révolution Française*. París: Seuil.
- » Crespo, C. y Tozzini, M. A. (2014). Memorias silenciadas y patrimonios ausentes en el Museo Histórico de El Hoyo, Comarca Andina del Paralelo 42°, Patagonia Argentina. *Antípoda*, 19, 21-44.
- » de Jong, I. (2009). Armado y desarmado de una confederación: el liderazgo de Calfucurá en el período de la organización nacional. *Quinto Sol*, 13, 11-45. doi: <https://doi.org/10.19137/qs.v13i0.1>
- » Delrio, W. y Ramos, A. (2011). Genocidio como categoría analítica: memoria social y marcos alternativos. *Corpus. Archivos virtuales de la alteridad americana*, 1(2). doi: <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/corpus>
- » Delrio, W. D., Escolar, D., Lenton, D. y Malvestitti, M. (Comps.). (2018). *En el país del nomeacuerdo. Archivos y memorias del genocidio del Estado argentino sobre los pueblos originarios, 1870-1950*. Viedma: Editorial Universidad de Río Negro.
- » Escolar, D. (2018). *Los dones étnicos de la Nación. Identidades huarpes y modos de producción de soberanía en Argentina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Prometeo.
- » Flegenheimer, N., Bayón, C. y Pupio, A. (2006). *Llegar a un nuevo mundo. La arqueología de los primeros pobladores del actual territorio argentino*. Bahía Blanca: Museo y Archivo Histórico Municipal.
- » García Canclini, N. (1990). *Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México: Grijalbo.
- » García Insausti, J. T. (2015). La construcción de un relato sobre el pasado fronterizo. Representaciones del último malón (Bahía Blanca, 19 de mayo de 1859) en el marco del Bicentenario de la Revolución de Mayo. En R. Cimatti y A. Eberle (Eds.), *Actas de las V Jornadas de investigación en Humanidades. Los usos y apropiaciones del pasado en la argentina bicentenaria* (pp. 37-51). Bahía Blanca: Hemisferio Derecho.
- » Jeria, V., Stáffora, V., Cohen, S. y Pegoraro, A. (2020). Desafiando al silencio: Reflexiones entre la museología y la antropología. *Revista del Museo de Antropología*, 13(3), 139-154. doi: <https://doi.org/10.31048/1852.4826.v13.n3.28892>
- » Lave, J. (2001). La práctica del aprendizaje. En S. Chaiklin y J. Lave, (Comps.). *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto* (pp. 15-40). Avellaneda: Amorrortu.

- » Lave, J. (2015). *La cognición en la práctica*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.
- » Mandrini, R. (2008). *La Argentina aborigen: de los primeros pobladores a 1910*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- » Mases, E. H. (2010). *Estado y cuestión indígena: el destino final de los indios sometidos en el sur del territorio (1878-1930)*. Buenos Aires: Prometeo.
- » Nagy, M. A. (2012). *Tradiciones situadas, usos del pasado y devenir indígena: la Conquista del Desierto y la construcción de hegemonía en la provincia de Buenos Aires*. (tesis de doctorado), Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- » Padawer, A. (2013). El conocimiento práctico en poblaciones rurales del sudoeste misionario: habilidades y explicitaciones *Astrolabio*, 10(7), 156-187. doi: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/27456>
- » Pérez, P. (2016). *Archivos del silencio: estado, indígenas y violencia en Patagonia*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Prometeo.
- » Perrière, H. (2020). Malón de 1859 a Bahía Blanca: memorias conflictivas destinadas a y producidas por estudiantes de la escuela secundaria. *Corpus. Archivos virtuales de la alteridad americana*, 10 (1), 1-20. doi: <https://doi.org/10.4000/corpusarchivos.3747>
- » Perrière, H. (2021). Un fortín que no es fortín, sino una casa y un museo llamado fortín: Patrimonio y memorias en la construcción de un relato sobre la frontera del sur bonaerense. *Revista del Museo de Antropología* 14(1), 139-150. doi: <https://doi.org/10.31048/1852.4826.v14.n1.30398>
- » Politis, G. (2012). Las poblaciones prehispánicas. En H. Otero (Dir.), *Historia de la provincia de Buenos Aires: Tomo I: Población, ambiente y territorio* (pp. 211-249). Buenos Aires: Edhsa.
- » Prats, L. (2005). Concepto y gestión del patrimonio local. *Cuadernos de Antropología Social*, 21, 17-35. doi: <https://doi.org/10.34096/cas.i21.4464>
- » Pupio, A. (2012). *Profesionales y aficionados en la conformación, interpretación y exhibición de las colecciones arqueológicas. Coleccionistas y museos de la provincia de Buenos Aires*. (tesis de doctorado), Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- » Ratto, S. (2015). *Redes políticas en la frontera bonaerense 1836-1873: crónica de un final anunciado*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes. Recuperado de http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/dcs-unq/20171031024600/pdf_1417.pdf
- » Roca, A. (2005). El Museo Etnográfico “Juan B. Ambrosetti”. El uso del tiempo en una colección de pasados. En *Anuario de Antropología Social* (pp. 65-85). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Antropofagia.
- » Rockwell, E. (2011). Los niños en los intersticios de la cotidianeidad escolar ¿Resistencia, apropiación o subversión?. En G. Batallán y M. R. Neufeld (Coords), *Discusiones sobre infancia y adolescencia: niños y jóvenes dentro y fuera de la escuela*. Buenos Aires: Biblos.
- » Rockwell, E. (2018). Repensando institución: una lectura de Gramsci. En *Vivir entre escuelas: relatos y presencias. Antología*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.
- » Rodríguez, M. E. (2013). Cuando los muertos se vuelven objetos y las memorias bienes intangibles: tensiones entre leyes patrimoniales y derecho de los pueblos indígenas. En C. Crespo (Comp.). *Tramas de la diversidad: patrimonio y pueblos originarios* (pp. 67-100). Buenos Aires: Antropofagia.
- » Salomón Tarquini, C. (2010). *Largas noches en La Pampa: itinerarios y resistencias de la población indígena (1878-1976)*. Buenos Aires: Prometeo.

- » Segato, R. L. (2007). Introducción: Políticas de la identidad, diferencia y formaciones nacionales de alteridad. En *La Nación y sus otros: razas, etnicidad y diversidad religiosa* (pp. 15-36). Buenos Aires: Prometeo.
- » Silva, H. (1988). Economía. En F. Weinberg, F. (Dir.). *Historia del sudoeste bonaerense* (pp. 229-245). Buenos Aires: Plus Ultra.
- » Trouillot, M. R. (2017). *Silenciando el pasado. El poder y la producción de la Historia*. Granada: Comares.
- » Villar, D., Jiménez, J. F. y Ratto, S. (1998). *Relaciones Inter-étnicas en el Sur Bonaerense 1810-1830*. Bahía Blanca: Departamento de Humanidades, Universidad Nacional Del Sur. Instituto de Estudios Histórico-Sociales, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- » Weinberg, F. (1988). Sociedad. En *Historia del sudoeste bonaerense* (pp. 259-275). Buenos Aires: Plus Ultra.
- » Wenger, E. (2001). *Comunidades de prácticas. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.