

# De indígenas y españoles en el discurso escolar: los ataques y los enfrentamientos como signo de un encuentro conflictivo<sup>1</sup>

Camila Florencia Lozada

UBA

camilaflorencialozada@gmail.com

## Resumen

En el marco de la adscripción a la materia Lingüística Interdisciplinaria (FFyL, UBA), hemos estudiado la construcción discursiva de los pueblos originarios de la Argentina en el discurso escolar y legislativo entre 1993 y 2013. Este trabajo constituye un recorte de dicha investigación, en el que priorizamos el análisis de los encuentros entre españoles e indígenas en la segunda mitad del siglo XVI, tal como se presentan en un corpus de manuales escolares de Ciencias Sociales para 4° grado. En el marco general del Análisis del Discurso francés (Maingueneau; 1999, 2005), estudiamos la nominalización “ataque” (Pêcheux, 1975) y su dominio semántico de determinación (Guimarães; 2007, 2011). En particular, nos centramos en el análisis de los capítulos dedicados a la denominada *sociedad colonial*. En función del análisis contrastivo, nuestro corpus se compone de dos secuencias discursivas: la primera se conforma por los libros de texto que responden a Ley Federal de Educación (1993) y la segunda, por aquellos que se rigen por la actual Ley de Educación Nacional (2006). Observamos continuidades y discontinuidades en la construcción discursiva de los pueblos originarios de la Argentina en cuanto a la violencia de sus acciones. En efecto, si en los manuales escolares anteriores a 2006, se muestra a los pueblos indígenas como los únicos que realizaban acciones violentas contra los españoles, en los libros de texto más recientes no solo los españoles efectúan ataques a las tolderías de los indígenas, sino que también los encuentros interétnicos son concebidos como un enfrentamiento. Creemos que es en el contexto de la sanción de la Ley Nacional de Educación y de las implicancias que trajo aparejadas, sobre todo en lo respectivo a la mayor visibilización de los pueblos originarios, en el que se explican las continuidades y las transformaciones rastreadas en el material trabajado.

---

<sup>1</sup> Camila Lozada realizó una adscripción a la cátedra de Lingüística Interdisciplinaria de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires a cargo de la Dra. Elvira Narvaja de Arnoux. El presente trabajo resume algunos de los planteos y resultados obtenidos a partir de esa adscripción, realizada en el período 2013-2015 bajo la dirección de la Dra. María Alejandra Vitale.

## 1. Introducción

### 1.1. Fundamentación

En los últimos tiempos ha habido una mayor visibilización de los pueblos originarios de la Argentina no solo desde el aporte de las múltiples organizaciones sociales que abogan por la igualdad de derechos y por el respeto a la cultura e identidad indígenas, sino también desde el aparato legal. De hecho, la reforma constitucional de 1994 incluye por primera vez, en el inciso 17 del artículo 75, el reconocimiento de la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas, junto con el respeto a la identidad cultural y el derecho a una educación bilingüe. Más recientemente, y en diálogo con el artículo mencionado, la Ley de Educación Nacional (26.206), sancionada en 2006, establece como fin de la política educativa nacional “asegurar a los pueblos indígenas el respeto a su lengua y a su identidad cultural, promoviendo la valoración de la multiculturalidad en la formación de todos/as los/as educandos/as” (Ley 26.206, capítulo II, art. 11, punto ñ).

Los discursos escolares sobre los pueblos originarios han sido estudiados desde diversas perspectivas teórico-metodológicas. Por su parte, las investigaciones de Teresa Artieda (2005, 2004, 2001) se dedican a comprender cómo estos discursos desarrollaron variantes discursivas del impacto del cambio de escenarios políticos y sociales. Esta autora considera el período 1980-2000 en términos de cuestionamiento y surgimiento de la diversidad cultural en oposición al período fundacional de la escuela argentina (1880-1916). Además, plantea que “los cambios de escenario de las últimas décadas constituyen condiciones que posibilitan que el conflicto [interétnico] recupere su visibilidad también en este ámbito de los discursos escolares” (2005: 71). En otro estudio, Novaro (2003) analiza cómo las “sociedades aborígenes” son conceptualizadas en textos escolares<sup>2</sup> antes y después de la Ley Nacional de Educación (LEN) desde un abordaje antropológico y pedagógico. Por mi parte, también he trabajado con manuales escolares publicados en ese período, específicamente desde el análisis contrastivo de ideogramas en torno a las lenguas originarias (Lozada, 2014).

En cuanto al estudio de los manuales escolares en general, se considera que el surgimiento del libro de texto como género discursivo estuvo ligado al proceso de conformación de los estados nacionales, junto a la modelación de la imagen de ciudadano y a la expansión de la escuela como instrumento constructor de nacionalidad (Choppin, 2000; Romero, 2007; Tosi, 2008b). En efecto, Choppin considera que los libros de texto participan de la simbología nacional (2000). En esta misma línea, Luis Alberto Romero afirma que construir un relato nacional aceptable para la sociedad fue y sigue siendo una tarea esencial para los estados nacionales (Romero, 2007: 39).

Desde ese momento inicial de conformación, los libros de texto se han

---

2 Además, incorpora otros discursos tales como el currículum escolar y las clases.

mantenido como medio de enseñanza dentro de la escuela y han sido portadores de distintas representaciones sociales (Tosi, 2008). No solo el manual escolar es un instrumento pedagógico disciplinador y constructor de nacionalidad, sino también un producto fabricado, difundido y consumido (Choppin, 2000) que responde a las disposiciones curriculares vigentes y a la legislación en materia educativa al mismo tiempo que al mercado editorial (Romero, 2007; Tosi 2008a, 2010).

Con respecto a la historia de los pueblos originarios de la Argentina, como también en todo el continente latinoamericano, consideramos que estuvo signada por el ocultamiento y la negación, el etnocidio y el saqueo de territorios, la aculturación y la asimilación al mundo hispano. En este sentido, Mary Louise Pratt (1997) introduce el concepto “zona de contacto” para hacer referencia al espacio de los encuentros coloniales, que generalmente implican relaciones de poder asimétricas. Por su parte, Martínez Sarasola (2005) propone que estos encuentros conflictivos entre las culturas hispánica e indígena constituyen la primera matriz cultural de la Argentina.

También se han estudiado las representaciones sobre las lenguas y sus hablantes en la legislación argentina desde una mirada glotopolítica. Bengochea y Sartori (2013) analizan un corpus legislativo, en el que se incluye la Ley Nacional de Educación, y señalan que las lenguas y las culturas indígenas son marcadas como “lo otro” y como un signo del pasado.

En cuanto a los estudios sobre las políticas educativas en Argentina, Saforcada y Vassiliades (2011) analizan las leyes sancionadas a partir de 2003 en Latinoamérica y sostienen que las leyes del pasado no pueden ser concebidas como “neoliberales”, en contraposición con las del presente, sino que en la región se constituye una trama abierta entre el neoliberalismo y el postconsenso de Washington, en la cual se manifiesta una disputa por la hegemonía. Feldeber y Gluz (2011), en la misma línea que los autores anteriores, estudian las políticas educativas en dos momentos: la presidencia de Néstor Kirchner (2003-2007) y el primer gobierno de Cristina Fernández de Kirchner (2007-2011). Si bien señalan la dificultad de estudiar procesos sociales en curso, consideran los cambios y las continuidades entre ambos períodos y plantean que, aunque ha habido cambios importantes, no se han transformado algunos aspectos básicos en relación con los años 90’.

Frente a este panorama, creemos que el abordaje de la construcción discursiva de los pueblos originarios desde el análisis del discurso en manuales escolares de Ciencias Sociales permitirá realizar aportes nuevos desde una mirada interdisciplinaria. En este sentido, el análisis contrastivo de los discursos escolares entre 1997 y 2013 nos ayudará a comprender las continuidades y las rupturas existentes entre dos escenarios diferentes.

## 1.2. Marco teórico-metodológico

Ubicamos el estudio de la construcción discursiva de los pueblos originarios en el marco teórico del Análisis del Discurso francés entendido como campo interdisciplinario (Arnoux, 2009), en el sentido de que el interés está puesto en “aprehender el discurso como articulación de un texto y un lugar social”

(Maingueneau, 1999), y como análisis contrastivo en tanto permite dar cuenta de los posicionamientos ideológicos diferenciados en los discursos de acuerdo con sus condiciones de producción. En términos de Pêcheux (1984), el Análisis de Discurso sitúa su objeto teórico en la discursividad al mismo tiempo que se constituye como una disciplina interpretativa.

En esta línea teórica, nos será de utilidad el concepto de memoria discursiva propuesto por Jean-Jacques Courtine (1981). Este autor plantea que toda producción discursiva pone en movimiento y hace circular formulaciones anteriores, enunciadas previamente (Courtine, 1981). Es así que el denominado efecto de memoria comprende el retorno de lo ya dicho, la negación, la transformación, pero también el olvido.

En relación con el concepto anterior, estudiamos el funcionamiento del preconstruido. Este término hace referencia a una construcción anterior, que presenta un contenido semántico ligado a lo dado, lo conocido (Courtine, 1981; Reale y Vitale, 1995), y que en tanto tal genera un efecto de evidencia. Como señalan Reale y Vitale (1995), “es la marca de un desfase entre el interdiscurso, como lugar de constitución de los objetos, y el intradiscurso, como lugar de enunciación por un sujeto” (19). Específicamente, estudiamos dos nominalizaciones presentes en los discursos: “enfrentamientos” y “ataques”. Éstas últimas constituyen un efecto discursivo ligado a un ordenamiento sintáctico (Courtine, 1981). En otras palabras, cuando un elemento del interdiscurso se nominaliza y se encadena en el intradiscurso con forma de preconstruido es presentado como si ya se encontrara de antemano allí.

La determinación del sentido que adquieren las unidades léxicas en los textos, tales como “ataques” y “enfrentamientos”, también contribuirá a dilucidar el modo en que son construidos los pueblos indígenas en tanto estas unidades remiten a memorias discursivas diferentes. Guimarães, desde la semántica del acontecimiento, considera que “la designación de una palabra es una relación de sentido producida en el acontecimiento enunciativo” (Vitale, 2013: 260). Así, el dominio semántico de determinación (DSD) está constituido por el análisis de las relaciones de una palabra con las otras que la determinan en los textos en los que funciona (Guimarães, 2007).

### 1.3. Descripción del corpus

La selección de los discursos se realizó teniendo en cuenta criterios temáticos, genéricos y cronológicos. En cuanto al tema, hemos seleccionado discursos sobre los pueblos originarios de Argentina. Consideramos seis manuales escolares para 4° grado de la escuela primaria, publicados en la Argentina entre 1997 y 2013.

Reconocemos dos series de secuencias discursivas: aquellas producidas antes de la sanción de la Ley de Educación Nacional (LEN) y aquellas originadas con posterioridad. Específicamente, para el primer período (1997-2006), analizamos cuatro manuales de Ciencias Sociales de 4° grado de la escuela primaria: *Ciencias Sociales 4 (EGB)*. *Serie del Sol* (1997) de la editorial Kapelusz<sup>3</sup>; *Ciencias*

---

3 A fines expositivos, citamos los manuales escolares analizados según la editorial.

*sociales. Formación ética y ciudadana. 4° EGB* (1998) de Editorial Métodos; *Activa 4: Ciencias sociales y formación ética y ciudadana. Ciudad de Buenos Aires* (2000) de Puerto de Palos; y *Ciencias Sociales 4. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Proyecto “Mundo para todos”* (2005), editado por SM. En cambio, para el segundo momento (2007-2013) seleccionamos dos manuales: *Ciencias sociales 4. Ciudad de Buenos Aires* (2010) de Estación Mandioca y *Ciencias Sociales 4. Recorridos Santillana* (2013). Con el objeto de conformar un corpus que contemple una variedad de productores textuales, trabajamos con diversas editoriales de nuestro país. En cuanto al período histórico abordado en los manuales, analizamos la construcción discursiva sobre la historia de los pueblos originarios en el siglo XVI, en el que se fundan algunas de las ciudades de la actual Argentina.

#### 1.4. Hipótesis de trabajo

Consideramos que la Ley de Educación Nacional constituye un punto de inflexión entre dos momentos diferenciados del discurso escolar. En la primera serie discursiva, reconocemos que los pueblos originarios de Argentina son concebidos como violentos a partir del efecto de evidencia que produce la nominalización “ataques”. En cambio, si bien se mantiene este preconstruido, en la segunda serie discursiva se observan algunas transformaciones, ya que “ataques” cobra sentido a partir de su vínculo con otros lexemas, como “enfrentamientos”. Si en los manuales escolares anteriores a 2006, se muestra a los pueblos indígenas como los únicos que realizaban acciones violentas contra los españoles, en los libros de texto posteriores no solo los españoles “atacan” las tolderías de los indígenas, sino que también se conciben estos encuentros entre dos culturas como un “enfrentamiento” entre dos participantes. Creemos que es en el contexto de la sanción de la Ley Nacional de Educación y de las implicancias que trajo consigo en materia educativa, sobre todo en lo respectivo a la mayor visibilización de los pueblos originarios, en el que se explican las continuidades y las transformaciones rastreadas en el material trabajado.

#### 1.5. Objetivos

La investigación tiene como objetivo central examinar la construcción discursiva de los pueblos originarios de la Argentina en el discurso escolar entre 1997 y 2013. El análisis contrastivo de las dos secuencias discursivas rastreadas permite observar los cambios y las continuidades presentes en los manuales escolares. En este sentido, analizamos las repeticiones y reformulaciones que se presentan en torno al modo de construir a los pueblos indígenas en los discursos, con el objeto de dar cuenta de los efectos de memoria propios de cada período.

Por su parte, el objetivo específico de este trabajo comprende la identificación de los modos de designación de los pueblos originarios a través del análisis del efecto de evidencia generado por las nominalizaciones “ataque” y “enfrentamientos”, y asimismo los diferentes sentidos que cobran estos preconstruidos a la luz del análisis del dominio semántico de determinación.

## 2. Desarrollo

### De “ataques de los indígenas” a “enfrentamientos armados”

En este apartado, nos dedicaremos a dilucidar cómo se presentan los encuentros interétnicos entre algunos pueblos originarios y los españoles en la etapa de organización de los territorios ocupados (Martínez Sarasola, 2005), en particular en la fundación de algunas ciudades de la actual Argentina, a partir del análisis de la nominalización “ataques” y sus reescrituras. A los fines de la exposición, ejemplificamos con dos de los manuales trabajados: *Ciencias Sociales 4* (Kapelusz, 1997) y *Ciencias Sociales 4* (Santillana, 2013).

Para abordar la temática propuesta nos hemos centrado en un apartado que los manuales distinguen a través de diferentes títulos. Por ejemplo, “La sociedad colonial” (Kapelusz, 1997) y “Los españoles conquistan América” y “La vida cotidiana en la sociedad colonial” (Santillana, 2013). Hemos seleccionado dos sucesos históricos en particular: la primera fundación de Buenos Aires (1536) y las fundaciones de Mendoza (1561), San Juan (1562) y San Luis (1594). Además, hemos incluido algunos fragmentos que tematizan los encuentros coloniales.

Comenzamos analizando la nominalización “ataques” en el manual publicado en 1997: primero aparece en relación a la primera fundación de Buenos Aires y segundo, a las fundaciones de Mendoza, San Juan y San Luis.

Desde España, en 1536, llegó una expedición al mando de Pedro de Mendoza. El 3 de febrero, a orillas del Río de la Plata, fundó la ciudad de Buenos Aires. Mendoza buscaba “la Sierra de la Plata”. Pronto Buenos Aires tuvo que ser despoblada, debido a la falta de alimentos y los *ataques indígenas*.<sup>4</sup> Algunos de sus habitantes, en 1537, fundaron Asunción.

Desde Chile llegaron los conquistadores, para establecer ciudades fortificadas. Fundaron Mendoza, San Juan y San Luis, para proteger a los españoles de Chile de *los ataques de los indígenas de la región* (Kapelusz, 1997: 31).

En un caso, se describe “ataques” como “ataques indígenas” y, en el otro, como “ataques de los indígenas de la región”. Lo que en estos fragmentos se interpreta como un “ya dicho evidente”, a través de la nominalización “ataques”, es el hecho de que los indígenas atacaran la actual Buenos Aires y las zonas limítrofes con Chile. Los ataques son perpetrados por los pueblos originarios que, de este modo, son concebidos como violentos ya sea porque “Buenos Aires tuvo que ser despoblada” o porque hubo que protegerse de ellos con la fundación de ciudades fortificadas.

En cambio, en los libros de texto publicados luego de 2006, las palabras que determinan a “ataques” comienzan a otorgarle nuevos sentidos. En el caso del manual de Santillana, cuando se relata la fundación de Buenos Aires por parte de Pedro de Mendoza, se comienza mencionando las buenas relaciones entre españoles y querandíes, “pero poco tiempo después comenzaron los enfrentamientos” (Santillana, 2013: 124). Como observamos, se emplea otra

---

4 Las itálicas en todos los casos son mías.

nominalización, “enfrentamientos”, pero que en el siguiente fragmento, es sustituida por “ataques”.

En 1526, don Pedro de Mendoza fundó Buenos Aires a orillas del río de la Plata. Esta ciudad era apenas un caserío, pero la tierra donde se fundó ya tenía dueños: los querandíes. Al comienzo las relaciones eran buenas, pero poco tiempo después comenzaron los *enfrentamientos*. Mendoza regresó a España y, en 1541, cansados de los *ataques* y del hambre terrible que pasaban, los pobladores abandonaron la ciudad (Santillana, 2013: 124).

La aparición de “ataques” es aquí diferente ya que es un sustantivo deverbal que está determinado semánticamente por aquel al que sustituye (“enfrentamientos”). De este modo, la sustitución de “enfrentamientos” por “ataques” cambia el sentido en que se interpreta la secuencia ya que, a diferencia de los manuales anteriores, se comienza exponiendo el conflicto de la conquista y colonización españolas en el actual territorio argentino como la acción de embestida entre dos actores sociales. Tengamos en cuenta que “enfrentamientos” es la nominalización de un verbo que implica un movimiento ofensivo por parte de dos participantes (querandíes y españoles), mientras que “ataques” involucra la ofensiva de un participante (los querandíes) contra otro (los conquistadores). Con respecto a la fundación de Mendoza, San Juan y San Luis, en el manual publicado por Santillana se relata:

**Mendoza, San Juan y San Luis**<sup>5</sup> fueron fundadas por conquistadores que provenían desde Chile. Tanto Mendoza como San Juan fueron trasladadas tiempo después a los sitios que ocupan actualmente.

En los territorios donde se fundaron estas ciudades vivían los huarpes, que eran pacíficos. Los conquistadores aprovecharon su *docilidad* y los trasladaron de manera forzosa a Chile para que trabajaran en las minas o en las tareas agrícolas (Santillana, 2013: 125).

Si en el manual de Kapelusz la fundación de estas ciudades era “para proteger a los españoles de Chile de los ataques de los indígenas de la región”, en este libro de texto se debe a la “docilidad” de los huarpes. Se observan aquí dos sentidos contrapuestos: por un lado, la nominalización “ataques” presente en el manual de 1997 muestra como evidente la violencia de los pueblos originarios contra los conquistadores y, por el otro, la “docilidad” que se menciona en el manual de 2013 marca el carácter pacífico de los huarpes.

A diferencia del manual de Kapelusz, el de Santillana incorpora en el capítulo analizado un apartado titulado “No todo fue sumisión”, en el que se desarrolla la situación de los pueblos originarios que “se sublevaron y resistieron”. Tomamos como ejemplo el caso de los querandíes, que amplifica lo relatado con respecto a la fundación de Buenos Aires.

#### **Los querandíes, nómades de la llanura**

Cuando Pedro de Mendoza llegó al Río de la Plata, la zona estaba habitada por los querandíes. En un principio se mostraron amigables con los conquistadores y les ofrecieron carne y pescados. Sin embargo, cuando los españoles quisieron dominarlos,

---

5 Todas las negritas y los subrayados pertenecen al original.

los atacaron y los obligaron a abandonar estas tierras. (Santillana, 2013: 127)

En un principio, se presenta a los querandíes como pueblos “amigables”, pero que cuando “los españoles quisieron dominarlos, los atacaron y los obligaron a abandonar estas tierras”. Es decir, a partir de verbos en pretérito indefinido en voz activa, vemos cómo los querandíes realizaron acciones violentas contra los conquistadores. Sin embargo, dichas acciones son entendidas como una consecuencia de la búsqueda y el deseo de dominación por parte de los españoles. En cambio, en los fragmentos analizados anteriormente los “ataques” de los querandíes y los “enfrentamientos” con los españoles remitían a objetos del discurso preexistentes y exteriores.

En el capítulo “La vida cotidiana en la sociedad colonial” (Santillana, 2013), bajo el subtítulo “La sociedad colonial y los pueblos no conquistados”, observamos otras reescrituras de “ataques”.

[...] ¿Te acordás de qué pueblos habitaban en el Chaco? Algunos de ellos, como los tobas y los chiriguano, **asolaban con malones a los poblados españoles** de la región del Tucumán y Santa Fe.

Los malones eran ataques sorpresivos sobre las estancias y las ciudades para apropiarse del ganado y de los cultivos [...].

#### **Convivir en la frontera**

La frontera sur del virreinato español más que una división de territorios y de sociedades (indígena y colonial), era un **espacio de intercambios**. [...] Pero, a veces, cuando no se llegaba a un acuerdo entre ambos pueblos, también se producían enfrentamientos armados, ya fueran los malones indígenas que asaltaban las estancias o los ataques desde los fortines españoles sobre las tolderías de los indígenas. (Santillana, 2013: 147)

En el primer fragmento, se especifica un tipo de ataque a través de la voz mapuche “malón”, que a su vez es reescrita por medio de la definición: “los malones eran ataques sorpresivos sobre las estancias y las ciudades para apropiarse del ganado y de los cultivos”. En este caso, son los tobas y los chiriguano los pueblos que se emplean para ejemplificar los malones. Es así que los pueblos originarios son los agentes de una acción violenta contra los conquistadores: “asolaban con malones a los poblados españoles”.

A continuación, aparecen otras reescrituras de “ataques”. En esta ocasión, y como hemos visto también en otros fragmentos de este manual, la situación inicial de contacto entre los dos pueblos era de intercambio y de acuerdo. Sin embargo, “cuando no se llegaba a un acuerdo entre ambos pueblos también se producían enfrentamientos armados”. Aquí se incluye el adjetivo “armados”, que determina a “enfrentamientos”. Además, “enfrentamientos armados” es expandido por “malones indígenas que asaltaban las estancias” y “ataques desde los fortines españoles sobre las tolderías de los indígenas”. El carácter de doble participación en la acción se hace más evidente en estas reescrituras ya que los ataques, a diferencia de lo que sucedía en el manual de los años 90', también son perpetrados por los españoles. A su vez, “malones” aparece descripto por “indígenas que asaltaban las estancias”. A diferencia del fragmento anterior, en el que los tobas y los chiriguano eran los agentes claros de una acción violenta contra el conquistador, en este caso la agencia de los españoles aparece con el preconstruido “ataques”, al que se le añade “desde los fortines españoles”.

A modo de síntesis, podemos enunciar que mientras en los manuales publicados entre 1997 y 2005 rastreamos la aparición de la secuencia “ataques indígenas” y la reescritura por expansión en “ataques de los indígenas de la región”, en los manuales posteriores registramos la nominalización “enfrentamientos”, que es sustituida por “ataques”. En el manual publicado en 2013, se especifica “ataques” por medio de “malones”, que es a su vez reescrito a través de la definición “ataques sorprendidos”. Por el otro, “enfrentamientos” es expandido a través de “enfrentamientos armados”, sintagma que se reescribe por especificación de dos modos: “malones indígenas que asaltaban las estancias” y “ataques desde los fortines españoles sobre las tolderías de los indígenas”.

### 3. Resultados del análisis

Según hemos relevado en el análisis de los episodios de la fundación de algunas ciudades de la actual Argentina, la violencia de los pueblos originarios aparece como evidente a través de la nominalización “ataques” en los dos períodos analizados del discurso escolar. Ahora bien, hemos observado algunos cambios con respecto a la presentación de los encuentros coloniales durante la fundación de ciudades en los libros de texto más recientes. Por ejemplo, en el manual de Santillana, no solo se emplea “enfrentamientos” para dar cuenta de la violencia de los encuentros coloniales, sino que también los españoles realizan “ataques” sobre las tolderías de los indígenas. Además, los ataques indígenas están enmarcados en un contexto en el que los pueblos originarios “se sublevaron y resistieron”, ubicando de este modo la acción violenta en el marco de la resistencia indígena. En otras palabras, los sentidos asociados al preconstruido “ataques” varían de acuerdo a los lexemas que lo determinan. En los manuales publicados con arreglo a la LEN, el encuentro entre españoles e indígenas es entendido desde la mutua acción, y no ya desde la violencia que provenía únicamente de los pueblos originarios. Debemos señalar, sin embargo, que se continúa construyendo discursivamente a los pueblos originarios a partir de la evidencia de su carácter de violentos.

### 4. Conclusiones

Hemos analizado la construcción discursiva de los pueblos originarios de la Argentina en relación a los encuentros coloniales sucedidos durante el siglo XVI, en un corpus de manuales escolares de Ciencias Sociales para 4° grado de la escuela primaria.

Según relevamos en los libros de texto de la primera secuencia discursiva, las relaciones coloniales durante la fundación de las ciudades del Río de la Plata estaban marcadas por el signo de la violencia que provenía únicamente de los pueblos originarios. En cambio, en los textos de la segunda secuencia discursiva, los encuentros entre pueblos originarios y españoles son concebidos desde el enfrentamiento armado entre ambos, e incluso desde los ejercicios de dominación y violencia perpetrados por los españoles. Sin embargo, persisten sentidos asociados a los pueblos indígenas de la Argentina que se vinculan con

acciones violentas presentadas como dadas y conocidas a partir de la nominalización.

Concluimos que en el corpus analizado se rastrean diferentes modos de construir discursivamente a los pueblos originarios de la Argentina en relación con la violencia ejercida, que dan cuenta de las diferentes condiciones de producción de los manuales escolares estudiados. En este sentido, el nuevo contexto sociopolítico en el que fue gestada y sancionada la Ley de Educación Nacional, en cuanto a la mayor visibilización de los pueblos originarios, dejó huellas en los discursos escolares ya que se comienza a percibir las relaciones coloniales en el proceso de organización del territorio ocupado como un vínculo conflictivo y asimétrico entre dos culturas, la hispánica y la indígena. Al tiempo que los pueblos originarios cobran mayor importancia en el discurso legislativo en materia educativa, en tanto se reconoce la diversidad cultural de la Argentina y se busca implementar la Educación Intercultural Bilingüe, los manuales escolares publicados luego de 2006 muestran el conflicto interétnico a partir de la puesta en escena de la dominación española y de la resistencia indígena.

En otras palabras, los manuales escolares sobre Ciencias Sociales publicados recientemente retoman elementos lingüísticos presentes en los textos anteriores, pero modifican su sentido, dando cuenta de un nuevo escenario en el que se otorga un mayor reconocimiento del derecho a la educación de los pueblos originarios de la Argentina. Sin embargo, concluimos que en los manuales escolares analizados la violencia persiste como un signo propio de los pueblos indígenas.

## Bibliografía

- ARNOUX, E. (2009). *Análisis del discurso. Modos de abordar materiales de archivo*. Santiago Arcos: Buenos Aires.
- ARTIEDA, T. (2005). "Los discursos escolares sobre los indígenas. Continuidades y rupturas a fines del siglo XX". *Educación, Lenguaje y Sociedad*. Vol. III, N° 3, 59-74.
- (2004). "La actualidad de las relaciones interétnicas en la escuela argentina. Versiones discursivas sobre la alteridad indígena en los textos escolares a fines del siglo XX". *Comunicaciones Científicas y Tecnológicas*, Universidad Nacional del Nordeste.
- (2001). La problemática aborígen en los libros de texto de la escuela elemental argentina. *Actas del V Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana*. San José, Costa Rica, del 21 al 24 de mayo de 2001.
- BENGOCHEA, N. y SARTORI, M. (2013). "Legislación lingüística en Argentina: el caso de las lenguas indígenas". Trabajo presentado al Congreso Internacional de Profesores de Lenguas Oficiales del Mercosur, realizado en Buenos Aires entre el 7 y 10 de mayo de 2013.
- CHOPPIN, A. (2000). "Pasado y presente de los manuales escolares". En BERRIO, J., *La cultura escolar de Europa: tendencias históricas emergentes*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- COURTINE, J. (1981). "Análisis del discurso político (el discurso comunista dirigido a los cristianos)". *Langages*, n° 62.
- FELDFEBER, M. y GLUZ, N. (2011). "Las políticas educativas en Argentina: herencias de los '90, contradicciones y tendencias de "nuevo signo". *Educación & Sociedad*. Vol. 32, N° 115. Campinas, Abr./Jun. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/es/v32n115/v32n115a06.pdf>
- GUIMARÃES, E. (2007). "Domínio semântico de determinação". En GUIMARÃES E. y MOLICA M. C. (orgs), *A palavra. Forma e sentido*. Campinas: RG, pp-77 a 121.
- (2011). *Análise de texto. Procedimentos, análises, ensino*. Campinas: Editora RG.
- LOZADA, C. (2014) (en prensa). "Los pueblos originarios en el discurso escolar (1997- 2013): la etapa precolombina". Trabajo presentado al VI Congreso Internacional de Letras. Transformaciones culturales. Debates de la teoría, la crítica y la lingüística. Buenos Aires del 25 al 29 de

noviembre de 2014.

MAINGUENEAU, D. (2005). "L'analyse du discours et ses frontières". *Marges linguistiques*, N° 9, 64-75.

----- (1999). "Peut-on assigner des limites á l'analyse du discours?". *Modeles Linguistiques*, Vol. XX, N° 2.

MARTÍNEZ SARASOLA, C. (1992). *Nuestros paisanos los indios*. Buenos Aires: Emecé.

NOVARO, G. (2003). "'Indios', 'Aborígenes', 'Pueblos Originarios'. Sobre el cambio de conceptos y la continuidad de las concepciones escolares". *Educación, lenguaje y sociedad*. Vol. I, N° 1.

PÊCHEUX, M. (1975). *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 2ª ed., Campinas: Editora da Unicamp. Trad: Eni Pulcinelli Orlandi, Lorenço Chacon J. filho, Manoel Luiz Gonçalves Corrêa y Silvana M. Serrani.

----- (1984). "Acerca de los contextos epistemológicos del Análisis del Discurso". *Mots* n° 9. Traducción para el uso exclusivo de los alumnos de la cátedra Lingüística Interdisciplinaria, FFyL, UBA.

PRATT, M. (1997). *Ojos imperiales. Literatura de viajes y transculturación*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes. Trad. Ofelia Castillo.

REALE, A. y VITALE, A. (1995). *La argumentación. Una aproximación retórico-discursiva*. Buenos Aires: Ars.

ROMERO, L. (coord.). (2004). *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

SAFORCADA, F. y VASSILLIADES, A. (2011). "Las leyes de educación en los comienzos del siglo XXI: del neoliberalismo al postconsenso de Washington en América del Sur". *Revista Educación & Sociedad*. Vol. 32, N° 115. Campinas, Abr./Jun. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/es/v32n115/v32n115a03.pdf>

TOSI, C. (2008<sup>a</sup>). "La edición de libros de textos". *Espacios de crítica y producción*, N° 37, 70-75.

----- (2008<sup>b</sup>). "La voz ajena y la alteridad en los libros de texto. Un estudio polifónico-argumentativo en textos escolares argentinos". *Matraga. Estudios lingüísticos e literários*, N° 22, 114-128.

----- (2010). "El mercado de los libros de texto. Un análisis sobre el proceso de

edición". *Actas del IX Congreso Argentino de Hispanistas. El hispanismo ante el bicentenario*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.

VITALE, A. (2013). "Sentidos de "revoluçã" y "revolución" en la prensa escrita golpista de Brasil (1964) y de Argentina (1966). *Bakhtiniana*. Vol. 8, N° 1, 254-274.

## Materiales trabajados

### 1. Manuales escolares

BALCIUNAS, M.; CASTILLO, R. y MASSUN, I. (1998). *Ciencias sociales. Formación ética y ciudadana. 4° EGB*. Buenos Aires: Métodos.

BARROS, C.; BUCHBINDER, P. y ALONSO, J. (2005). *Ciencias Sociales 4. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Proyecto "Mundo para todo"s*. Buenos Aires: SM.

BIERNAT, C. et al. (2013). *Ciencias Sociales 4. Recorridos Santillana*. Buenos Aires: Santillana.

GONZÁLEZ, M. et al. (2000). *Activa 4: Ciencias sociales y formación ética y ciudadana. Ciudad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Puerto de Palos.

LÓPEZ CALVO, M. y TATO, M. (2010). *Ciencias sociales 4. Ciudad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Estación Mandioca.

SCALTRITTI, M. y TOBIO, O. (1997). *Ciencias Sociales 4 (EGB). Serie del Sol*. Buenos Aires: Kapelusz.

### 2. Documentos

Constitución Nacional de la República Argentina (1994). Disponible en <<http://www.senado.gov.ar/web/interes/constitucion/cuerpo1.php>> [último acceso 20-05-15].

Ley de Educación Nacional N° 26.206 (LEN) (2006). Disponible en <[http://www.me.gov.ar/doc\\_pdf/ley\\_de\\_educ\\_nac.pdf](http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf)> [último acceso 15-11-14].

Ley Federal de Educación n° 24.195 (1993). Disponible en [http://www.me.gov.ar/consejo/cf\\_leyfederal.html](http://www.me.gov.ar/consejo/cf_leyfederal.html) [Último acceso 07-07-13].