



## ***Voces que emergen desde el desierto: la presencia mapuche en Olascoaga***

**Lorenzo Ferrucci\***

### **Introducción**

Mi infancia y adolescencia transcurrieron en el partido de Bragado. Luego de mi paso por la ciudad de La Plata, actualmente me encuentro viviendo nuevamente aquí. Es por eso que el siguiente trabajo surge a partir de mi reciente experiencia como docente de Prácticas del Lenguaje y Literatura en escuelas rurales del Partido de Bragado, principalmente en la Extensión 2050 perteneciente a la E.E.S N°5, en la cual se encuentra la Escuela Martín Fierro ubicada en Olascoaga, a unos 18 kilómetros de Bragado.

Hoy día me encuentro desarrollando la tesis de Licenciatura en Letras en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata bajo la tutoría de Mariano Dubin. Las siguientes páginas son una aproximación a la tesis que estoy desarrollando: *La presencia mapuche en el cotidiano escolar de Olascoaga. Un estudio de caso.*

### **Sobre el objeto de estudio (y vivencias)**

Recuerdo las clases de Didáctica de la Lengua y la Literatura I y de Literatura Latinoamericana mientras pensaba: “che, esto pasa en Olascoaga y en Bragado, es lo que me cuentan mis abuelos”; “el otro día mi abuela fue al Lonko a tratarse las piernas”; “esto pasa, pasa acá nomás”. Recuerdo también cuando venía desde La Plata algún fin de semana después de seis largas horas de viaje – a veces el viaje se tornaba intolerable

---

\* Lorenzo Ferrucci es Profesor en Letras egresado de la Universidad Nacional de La Plata. Actualmente se encuentra desarrollando su tesis de Licenciatura en Letras en la misma Universidad. Además de ser docente de Prácticas del Lenguaje y Literatura en el nivel secundario es músico y combina ambas actividades diariamente.

[lorenzoferrucci05@gmail.com](mailto:lorenzoferrucci05@gmail.com)

por la demora o por algún desperfecto- y sacaba el tema de conversación sobre las comunidades indígenas y la respuesta era: “sí, hace un rato estuvo Don Sotelo charlando, anda caminando con los perros, como siempre”. Lentamente empecé a entusiasarme – académicamente hablando – y comenzaba a sentir real y cercana la posibilidad de poder estudiar la presencia de las comunidades indígenas en el presente. En ese momento ocurre la sinapsis entre los relatos y las experiencias que desde mi infancia fui guardando en el cuerpo y la memoria y la facultad. Por lo tanto, la investigación y el desarrollo del presente trabajo son insoslayables de mis vivencias. ¿Acaso es posible concebir tanto la docencia como la investigación de manera aislada? Personalmente, creo que no.

### **Consideraciones teórico-metodológicas**

A través de un estudio histórico y etnográfico se analizará la presencia indígena en general y mapuche en particular dentro del cotidiano escolar y comunitario. Desde un principio es pertinente aclarar que la presencia indígena no será estudiada ni analizada desde una perspectiva homogénea ni absoluta: se analizará la presencia indígena como un entramado complejo de relaciones y tensiones que hicieron y hacen a nuestra cultura.

Siguiendo a Rockwell (2009), para la Etnografía, considerando que somos Sujetos Sociales, es condición fundamental no disociar el trabajo de campo y el trabajo de análisis. Por lo tanto, en esta investigación se prioriza la experiencia directa en un determinado lugar y en una determinada actividad: mi experiencia docente en Olascoaga. Desde un primer momento, fui anotando en mi celular o en una libretita que llevo siempre conmigo diferentes significaciones del conocimiento local y sus visiones de mundo que me parecían pertinentes para el análisis con el fin de recuperar los saberes culturales y populares que entran al pueblo de Olascoaga. Algunos de esos saberes, ya me los habían transmitido mis familiares, como contaré más adelante.

Cabe aclarar que algunas de esas significaciones me resultaban ininteligibles, pero justamente ahí está la cuestión: ¿ininteligibles bajo qué perspectiva? De a poco me fui adentrando y pasaron a ser inteligibles esas realidades que al principio me desconcertaban. Esto produjo tensiones entre mi saber pedagógico, a saber: aquel que adquirí en una institución mayormente alejada de la escuela, y mi saber docente, es decir, aquel que curtimos en los pasillos, en el aula, en reuniones, en una mala planificación, en los informes, en los relatos de los alumnos y alumnas, en los desbordes, en las

inquietudes que a veces no sabemos cómo encarar, en el comedor sirviendo mate cocido y escuchando lo que habla cada grupo mientras merienda o desayuna. Digo tensiones porque lo que aprendo – y lo que enseño– en la escuela, muchas veces no condice en términos de Angenot (2010) con *lo decible, lo narrable, lo aceptable, lo opinable* que delimita el discurso social documentado, que en este caso es el que enmarca teóricamente, en un alto porcentaje de materias, a la formación docente. Por lo tanto, el ejercicio de resignificar el saber pedagógico incorporando el saber docente resulta una tarea diaria. No se trata de hacer un reduccionismo o un separatismo sino de incorporar el conocimiento de las situaciones cotidianas que se presentan en el contexto escolar. Desde este posicionamiento entonces, es importante retomar las distintas formas de concebir la realidad para incorporarlas conceptual y teóricamente con el fin de expandir los límites epistemológicos que delimitan la historia, los documentos y las tramas oficiales (Rockwell, 2009). Asimismo, autorizar y considerar los relatos populares que surgen en el aula y que muchas veces no coinciden con lo esperable del canon escolar enmarcado este desde una perspectiva eurocentrista. En la escuela, hay relatos populares que funcionan como resistencia hacia las tramas y los discursos establecidos por el canon escolar e institucional; también encontramos relatos que reversionan, enriquecen y fortalecen las significaciones establecidas, como veremos más adelante.

Si consideramos, como mencionamos anteriormente, al docente y los alumnos y alumnas como Sujetos Sociales, debemos atender a la producción de significados relacionados al conocimiento local desbordando y resignificando el empirismo pedagógico tradicional. Detrás de toda trama y toda puesta documental existe una invención que desvía la atención de determinados sucesos (Angenot, 2010). La tarea consiste entonces, en focalizar en el desvío, en aquello que quedó relegado, solapado, pero que emerge, a veces directamente y otras veces de manera implícita. Afilarse el oído en aquello que no fue escuchado, que no quiso ser escuchado. Tengamos en cuenta que la memoria oral y la experiencia de los vencidos es desacreditada, aunque persisten y resisten las huellas de distintos acontecimientos que han afectado el curso de la historia en relatos que fueron transmitiéndose, muchas veces de manera privada. Amalia Coñequir [1], quien lidera la Comunidad Pedro Melinao me dijo: “que no tengamos alfabeto no significa que no tengamos historia”. Esa frase me sacudió y me sigue resonando. En la comunidad de Olascoaga – que no solo la conformaron mapuches sino vascos, militares y franceses –, esos relatos se siguen contando y sobre todo, se van actualizando. La palabra no

documentada y desacreditada por el relato oficial es retomada y transmitida por los antiguos, por los abuelos, y poseen nada más y nada menos que la fidelidad de la experiencia.

Para este trabajo se retomaron registros de clase, relatos de los alumnos y alumnas y proyectos realizados por la escuela. Se tuvieron en cuenta las conversaciones con los alumnos y alumnas, docentes, auxiliares, directivos, familiares de quienes asisten a la escuela, etc; conversaciones y entrevistas con miembros de la comunidad mapuche, conversaciones con mi familia, allegados, etc.

### **Algunas nociones históricas, geográficas y políticas**

Bragado es la ciudad cabecera y da nombre al Partido que integra junto a las localidades rurales de O'Brien, Mechita, Comodoro Py, Irala, Warnes, Olascoaga, Máximo Fernández, La Limpia, y Asamblea. El partido se encuentra ubicado en el noroeste de la provincia de Buenos Aires, más específicamente en el llamado Corazón de la Pampa Argentina [2]. En 1846, el Coronel Del Busto, siendo Jefe de la Frontera del Centro, funda un Cantón Militar, cuya aldea fue denominada Santa Rosa del Bragado. El Cantón se crea para impedir el paso de los indios Ranqueles, Puelches, Pampas, Boroganos y las tribus Mapuches Lideradas por Melinao y Coñequir que habitaban en La Barrancosa de Olascoaga. Finalmente, en 1851, y por orden de Juan Manuel de Rosas, se crea el Partido de Bragado. Cuenta la leyenda que el nombre del Partido refiere a un caballo indómito que decidió suicidarse tirándose por una barranca situada en la ciudad cabecera para poder cumplir su deseo de morir en libertad. Sin embargo, hay que aclarar que esta es la versión oficial difundida por el museo, el municipio y el motivo por el cual se festeja la Fiesta Nacional del Caballo en la ciudad cabecera del partido [3]. Los relatos provenientes de la comunidad mapuche y de algunos habitantes del Partido esbozan una diferencia sustancial: la barranca no estaba situada en la laguna de la ciudad cabecera, sino que la barranca refiere justamente a La Barrancosa, es decir, donde habitaba, hasta hace muy poco tiempo, la comunidad mapuche. Tuve la oportunidad de escuchar esta versión por varios habitantes de Olascoaga y de Bragado, quienes hacen eco de la apropiación simbólica e histórica que esconde el verdadero origen del nombre, siendo el discurso documentado, en términos de Rockwell, el que en este caso define el carácter oficial de la leyenda.

## La Comunidad mapuche Pedro Melinao

Los mapuches llegan al noreste de la provincia de Buenos Aires a raíz del arduo proceso de araucanización que va desde el Pacífico al Atlántico y que duró alrededor de trescientos años. En su libro *Mis ancestros – Iñci ñis Fucas* (2005) Marcela Coñequir [4] nos cuenta que en el año 1790 nace, en el actual territorio de Chile, Pedro Melinao [5], quien fue hijo del cacique Melipán. Nueve años después, nacen José María Raylef [6] en Lumaco y Francisco Coñequir [7] en Temuco. Ambos eran caciques y capitanejos de la tribu Melinao y son los primeros que se asientan en el actual territorio de Olascoaga. Este es el motivo por el cual la Comunidad Mapuche de Olascoaga lleva el nombre de Pedro Melinao.

Si consideramos el libro de Marcela Coñequir en términos epistemológicos como documento legítimo y oficial, tuvieron que transcurrir más de dos siglos –si tomamos el nacimiento de Pedro Melinao como punto de partida- para que una investigación por fuera de los márgenes de lo hegemónico llegara a formar parte de la biblioteca de la escuela. Sin embargo, se presentan dos dificultades: la primera es que hay considerar que el libro no fue editado ni retomado por las editoriales del canon escolar. Me contó Marcela que apenas salieron 300 ejemplares; la segunda dificultad es que el diseño curricular a veces no condice con lo que propone el libro: solo es retomado para fechas específicas como la Fiesta de la Pachamama o el Día de la Diversidad Cultural.

Debido a que el período de araucanización incluye el pasaje desde el actual territorio chileno al actual territorio de nuestro país, la premisa básica y errónea es que los mapuches no pertenecen al territorio nacional. Por este motivo, se dijo y aún se dice que no tienen potestad para reclamar derechos en “nuestro” país y que sus voces no deben ser tenidas en cuenta, como si esta nación hubiera podido conformarse sin la presencia de los pueblos originarios. Estas posturas aparecen en las mediaciones escritas de la época y también actuales, en el discurso de gran parte de la sociedad y en programas televisivos y radiales conformado por supuestos especialistas que reciben el apoyo de grandes grupos empresariales. Además de ser un acto repudiable en términos ideológicos, también es una ignorancia histórica: las comunidades aborígenes no tenían el concepto de tierra y de límites que profesan la Historia Oficial y el Estado Nacional. Consideremos también que fue una persecución y lo que estaba en juego era nada más y

nada menos que la supervivencia. Entonces, el rechazo epistemológico y social reproduce el Discurso Oficial que viene resonando hace siglos: los indios pertenecen al pasado, a una situación anterior de nuestra historia; ya no están más, y cuando lo estuvieron, fueron una amenaza para la civilización.

## Huellas

El vínculo con mis abuelos también fue narrativo: ya desde mi infancia temprana transcurrida en Bragado, mientras mi abuelo me enseñaba a jugar al truco, escuchábamos tango o mirábamos fútbol, me contaba historias de Olascoaga, su pueblo natal. Me mostraba fotos y, con su memoria infalible, me narraba pausadamente las historias que las fotos no contaban sobre los personajes que habitaban en ese lugar que tiempo atrás, hasta llegó a ser una ciudad.

Recuerdo claramente las historias de sus amigos mapuches: me contaba cómo trataban a los caballos y su habilidad para montar, de cómo jugaban al fútbol, de las jornadas de caza y pesca en la laguna La Barrancosa y el Pozo Pampa; de las salidas a pulperías y boliches, de los entreveros y de la lealtad que tenían entre ese grupo de amigos. Recuerdo también el tono de rabia, de impotencia y a la vez de melancolía que surgía cuando refería a la comunidad de Olascoaga:

... antes teníamos hasta una fábrica de leche. El tren carguero llegaba seguido; teníamos varios almacenes, médicos, electricistas, carpinteros, herreros. Yo trabajaba en la herrería con mi padre, hasta que me escapé.

En ese momento no comprendía ese matiz en su narración. Pensaba que ese giro tonal se debía a que muchos ya no estaban vivos; pensaba también que podía ser contra ellos o por algo que había quedado sin resolver. Mi abuela también participaba en el desarrollo, acotando anécdotas y experiencias de esas historias, porque ellos se conocían desde la infancia. A menudo ella me mencionaba la historia de su madre Melitona. “Era una muchacha que vino del Paraguay” me decía, y que se enamoraron con un marinero hijo de italianos. Era un varón alto, de buena percha, y desestabilizaron el linaje familiar, causando revuelos y rechazos. Claro, porque ella era indígena, y si eso fuera poco, era renga, porque su madre no había tenido un buen parto en el rancho. Después me enteré de que no solo vino para estos lados, sino que se escapó y comenzó su historia desde cero, porque su pasado había sido clausurado.

Mi abuela fue a la escuela primaria con el Lonko Máximo Coñequir, descendiente directo de Francisco Coñequir. Ella me comentaba que muchos se le reían por como hablaba y por la brutalidad de su escritura. Medio siglo después, Máximo iba a ser su médico de cabecera. En realidad, todos en la familia hemos visitado al Lonko alguna vez, pero la que más lo consultaba era mi abuela. Nacidos ambos en 1934, recién en el año 2007 reconocen legítimamente a Máximo como curandero y le ceden la estación de tren – abandonada- para que tenga su consultorio. Fue quien se encargó de mantenerla y darnos la sensación de que el tren pasa todos los días. También quedó a cargo de la fiesta de la Pachamama, celebrada el primer domingo de agosto a la cual asisten diferentes comunidades de la zona. Máximo comenzó a ganar popularidad por la efectividad de su trabajo y su compromiso social al punto tal que venía gente de todo el país; comenzó a dar charlas en instituciones médicas, en escuelas, pero solo en fechas especiales. Siempre lamentó y renegó con que no haya un proyecto educativo que se llevara a cabo de manera prolongada en el cotidiano escolar. A partir de 2019, tras su muerte, el legado de don Máximo, (o Maximito, como le dicen en la escuela) lo continúa Amalia, su única hija.

Mi abuelo también me contaba de sus viajes en camión y de cada pueblo que visitaba repartiendo vino. Su recorrido abarcaba regularmente gran parte de la provincia de Buenos Aires; irregularmente visitaba otras provincias como San Juan, Neuquén, La Pampa. Sin embargo, más allá de su amplio recorrido su discurso no cambiaba: “ahora no queda nada de lo que era, ha cambiado mucho”. A veces me decía “vos no sabés lo que eran esos pueblos, ahora ni figuran en los mapas”.

Casi veinte años después, escribiendo estas páginas me encuentro con que el discurso asociado al espacio como desierto sigue en pie con la misma determinación que en el siglo XIX. A partir de la segunda mitad del siglo XX, resultó imposible sobreponerse a la ausencia del ferrocarril y continuar con los emprendimientos de los pequeños y medianos productores que sufrieron el embate de los grandes inversionistas y empresas privadas que reemplazaron la mano de obra por grandes maquinarias. La poca mano de obra solicitada, no cumplía con las características de los habitantes de Olascoaga y alrededores. Ese cambio en la estructura y organización laboral, hizo que muchos habitantes se mudaran a Bragado y alrededores.

Digamos también que el relato sobre la desertificación siempre estuvo latente producto de los discursos hegemónicos reproducidos en los libros escolares y los medios de

comunicación, aun cuando Olascoaga estaba en el ápice de su desarrollo, y fue en los años noventa cuando esa latencia finalmente se manifiesta. De esta manera entonces y retomando a Angenot (2010), se da una concatenación entre los discursos del siglo XIX y la actualidad, lo que explica cómo los discursos hegemónicos aún operan en la organización de la realidad del pueblo de Olascoaga.

### **La Aventura hacia la escuela; “El campo del tesoro” y “La caída de la Escuela N°24”**

La extensión 2050 perteneciente a la E.E.S N° 5 de Comodoro Py tiene su sede en Olascoaga. A Olascoaga se llega por varios caminos rurales y por ruta, aunque si se elige el camino por la Ruta Nacional N° 5, aquella ruta donde Alsina mandó a cavar la famosa zanja, luego hay que doblar en un desvío y hacer 7 kilómetros por tierra. Tomes el camino que tomes, hay que transitar caminos rurales. Cuando yo comencé a dar clases, las maestras de jardín, de primaria, y profesoras de secundaria me ofrecieron una combi que ellas contrataron de manera privada porque Consejo Escolar no brinda transporte. Voy dos días a la semana a Olascoaga: martes y jueves. En la combi voy solo los jueves, porque los martes trabajo en el último módulo y la combi en ese horario ya no pasa. Tengo que pedirle el auto a mi viejo, el cual ya tuvo algunos desperfectos por lo intransitable del camino. Mi distribución horaria en esta escuela es algo novedosa pero necesaria: los martes trabajo un solo módulo y los jueves doy tres módulos seguidos. Tengamos en cuenta que los chicos tienen clases desde las 13:00 a las 17:00hs. En ese lapso, tienen clases y meriendan. La reducción de las horas es una decisión de los directivos para que las dos combis unifiquen los alumnos de jardín, primaria, secundaria al igual que los docentes de los tres niveles. Para llegar, nuestra combi toma el Camino Rural que es el más convencional y el menos distante. El Camino Real para llegar a Olascoaga nace cuando te desviás de la Avenida Sarmiento (vaya coincidencia). Una vez que pasas la vía, ya estás en el Camino Real. El camino es intransitable y más con la sequía de estos últimos años. Tardamos aproximadamente cuarenta minutos. Cuarenta minutos de sujetarse, de traqueteo, golpes, custodiados por el Gauchito Gil que también tambalea desde el espejo retrovisor. Al llegar a Olascoaga, lo primero que divisamos es el “Monumento al Indio”; luego aparecen galpones de vías abandonados, dos o tres casas agrupadas, terrenos baldíos con sauces, laureles, plátanos y álamos, con gallinas y caballos. Sin embargo, hay un momento crucial en ese trayecto, donde lo anterior queda eclipsado con la monumental arquitectura – civilizatoria- del edificio de la Escuela Martín



Fierro. Un edificio que pareciera ser hecho para todos y para nadie a la vez. Una obra descolocada, totalmente incoherente con la realidad del pueblo. Este edificio pareciera ser el último destello de civilización que hubo y que hay.

Yo trabajo en Ciclo Básico, donde los tres años se unifican y comparten módulos y materias. En esa unificación, hay que procurar dar clases para los tres niveles. En otras palabras: es un pluriaño, modalidad muy común en las escuelas rurales.

En el aula, me he encontrado con discursos que reflejan los estereotipos del indio salvaje e inmaduro que comenzaron a construirse a partir del primer viaje de Colón. Incluso a veces algunos alumnos y alumnas representan hiperbólicamente, en términos teatrales, el balbuceo y los gritos que la historia y la sociedad le adjudicaron como sello distintivo a los pueblos originarios. También resuena la figura del indígena como representación de la ignorancia y la inocencia. Lo que sucede en este caso es una parodia, entendiendo esta como una representación burlesca de un tema determinado en donde el enunciador retoma un discurso ajeno y desde la distancia - tanto ideológica como simbólica- lo enuncia (Bajtín, 1974). Sin embargo, y más importante aún, es que, en un determinado momento, sabiendo que muchos de sus familiares y vecinos tienen descendencia mapuche, y también por las miradas y los silencios críticos de algunos alumnos y alumnas respecto a esta representación, la distancia disminuye y deja de ser una parodia para ser un compendio de relatos asociados a la comunidad. Pareciera que en un primer momento necesitan referirse a lo indígena como históricamente se ha referido en vías de no ser estigmatizados. Hay un pudor y una vergüenza latentes que buscan trascender introduciendo un discurso –ajeno- recreado desde la burla para que luego el relato – propio, no distante – emerja. Ahora bien, ¿qué tipos de relatos surgen en este segundo momento?

Un alumno me contaba que, en un sector de La Barrancosa, los indios, cansados de ser perseguidos, enterraron un cofre con tesoros.

Ahora que está todo seco muchos quieren abrirlo, incluso me contó mi tío que quieren venir de Francia con unas máquinas excavadoras para llevárselo y a veces están atentos para ver si alguien lo descubre.

Más de una vez me propusieron ir a ese sector para averiguar más sobre el cofre, porque aseguran que primero hay que encontrar bien el lugar exacto donde está enterrado el cofre, “hay mucho campo y capaz nos sacan a tiros, hay que estar seguros” para luego

cavar muy profundo. En este relato popular oral de la población de Olascoaga podemos encontrar una intertextualidad con el argumento de *La Isla del Tesoro*, novela de aventuras canónica del diseño curricular de Prácticas del Lenguaje y Literatura. En el primero, el tesoro se encuentra enterrado en La Barrancosa, lugar alejado de Olascoaga; en el segundo, el cofre se encuentra en una isla alejada y solo el mapa que encuentra Jim entre las pertenencias del marinero muerto conduce a dicha isla. En ambos relatos, el miedo y la incertidumbre están latentes a lo largo de toda la narración. La comunidad de Olascoaga teme que alguien más -extranjero, ajeno- venga con la excavadora y se lleve el tesoro. Es interesante cómo asocian lo ajeno a las excavadoras y las maquinarias. Cómo construyen una realidad distante y contrapuesta que los posiciona en una situación de alerta. En *La Isla del Tesoro*, Jim y sus amigos van a experimentar el mismo temor: que alguien ajeno los encuentre y les robe el mapa para poder llegar a la isla. Además, ambos relatos poseen el elemento fundamental del género de aventuras: en ese ir más hacia allá, existe la probabilidad de la muerte: en el relato de La Barrancosa, están los dueños de los campos al acecho con sus escopetas; en la Isla del Tesoro, a Jim y sus amigos los persiguen otros marineros deseosos del tesoro con armas blancas y de fuego. La gran diferencia radica en que nosotros –todavía- no encontramos el mapa que facilitó al personaje de Stevenson ir hacia el tesoro.

Otro relato que me narraron está vinculado a una escuela abandonada, justo antes de la curva y contracurva que enlaza el último tramo para llegar a Olascoaga.

A la noche en esa escuela abandonada se escuchan gritos, profe. Se escucha a gente gritando, ruidos extraños. Dicen que son los indios los que gritan, quedaron sus espíritus. Enfrente de la escuela estaban haciendo una casa y la abandonaron. Nadie quiere vivir cerca.

Luego de escuchar este relato, automáticamente pensé en la intertextualidad con “La caída de la casa Usher”, otra opción canónica dentro del programa de la materia. En el cuento de Poe vemos cómo la destrucción de la casa, que poco a poco se va personificando y humanizando, comienza a determinar la psicología de los personajes hasta llegar al derrumbe. De ahí que la casa tenga el mismo nombre que el apellido de la familia y cobre vida. La casa presenta las características de la arquitectura gótica, y en este sentido, su alrededor es sombrío, silencioso, melancólico, alejado de la civilización, rodeado de montes. Es decir, hay una reminiscencia al romanticismo. En el relato sobre la escuela abandonada el lugar y la atmósfera son similares al cuento de Poe: ocurre de

noche, alrededor solo hay muchísima tierra para pocos dueños, no hay luz eléctrica, tampoco ningún tipo de señalamiento. Los animales a veces se escapan en la noche y eso produce terror a quien ve su silueta o se topa con ellos. En el cuento de Poe es la casa quien se personifica y se humaniza; en el relato popular de Olascoaga, la escuela grita, espanta. Sin embargo, desde un primer momento, los chicos y las chicas me dijeron que ahí adentro están los espíritus de los indios. La escuela y los indios se mimetizan y producen terror.

Los relatos referidos se enmarcan, en términos literarios, en una matriz fantástica, extraña, maravillosa, aventurera y gótica. En este sentido, y retomando a Todorov en su libro *Introducción a la Literatura Fantástica (1970)*, podemos determinar las distintas lecturas de aquello que irrumpe como novedoso desde una explicación lógica (lo extraño), desde la presencia de la duda y la incertidumbre entre lo lógico y lo sobrenatural (lo fantástico), o desde la certidumbre de un mundo maravilloso y sobrenatural, con sus propias reglas, que es aceptado desde un principio (lo maravilloso).

Al poco tiempo de conocer estos relatos, tuve varias charlas con el cocinero de la escuela. Juan Carlos es un hombre que esquiva la prisa y la velocidad. Va a contratiempo. Un tipo acostumbrado al silencio, a decir lo justo y necesario. Varias veces me la dejó picando, pero en ocasiones tuve que insistir.

Los jueves, después de dar tres módulos seguidos de Prácticas del Lenguaje, tengo que esperar dos horas para poder volverme en la combi que ya les conté que contratamos los docentes por nuestra cuenta. Le pregunté a Juan Carlos, el cocinero, cuánto hace que trabaja en la escuela,

- Y ... hace muchos guisos que trabajo acá – me dijo sonriendo.

Charlamos sobre la disminución de la matrícula escolar, de las dificultades que tienen para conseguir provisiones, de lo intransitable del camino, de las complicaciones que tienen los chicos y las chicas del campo para asistir a la escuela.

- Hay que escaparse a la ciudad, otra no queda – me dice mientras se escuchan los horneros y susurran los sauces del patio.

“Yo soy nieto de Barcús - le digo desafiándolo.

-Y claro, tenía la herrería acá al lado, justo ahí - mientras me muestra un baldío por la ventana de la cocina- No quedó nada, ni restos, fijate.

- ¿Cómo es eso? Pregunto.
- Y acá desaparecimos cuando no pasó más el ferrocarril.

Se generó un clima de desolación y nostalgia. Automáticamente pensé en los relatos de mis abuelos y en esa indignación tonal que no logré comprender hasta que caminé las calles anchas y los patios infinitos de Olascoaga.

Decidí cambiar de tema y preguntarle sobre la comunidad mapuche. Le comenté sobre mi investigación y me mencionó dos escuelas: Tambor de Tacuarí y la Escuela N° 24, aquella que se personifica en las narraciones de los alumnos y alumnas.

- A la escuela N° 24 iban muchos Mapuches, les quedaba más cerca. En esta escuela hay muchos nietos de Mapuches también pero no es como antes.

Respondí con el silencio mientras miraba fijo por la ventana.

- Semejante lugar que era Olascoaga, espero que vuelva a ser lo que fue – le dije sin mirarlo.
- Ya es tarde.

## Notas

[1] Tuve varias entrevistas con Amalia Coñequir. Al salir de la escuela, caminaba unos veinte metros, escoltado por perros y gallinas, en dirección a su casa; a veces cruzábamos a la estación de trenes a charlar en la sala que le había habilitado el municipio a Máximo Coñequir, su padre, para atender a los pacientes.

[2] Podemos acceder a Bragado mediante la Ruta Nacional N° 5 y por la Ruta Provincial N° 46. También hay caminos rurales que nos acercan, aunque suele ser muy difícil transitarlos. En el partido se realizan principalmente actividades agrícolas, ganaderas, e industriales.

[3] Desde 1970, la Fiesta del Caballo se celebra del 7 al 10 de octubre (la fecha puede variar de acuerdo al fin de semana). La celebración se lleva a cabo en un contexto gauchesco y campestre: En la laguna, a unos cuatro kilómetros del centro, se asan vaquillonas con cuero y doman caballos; en el centro, se realizan espectáculos de música y baile folklóricos. Feriantes de distintos lugares exponen y venden sus artesanías. También se encienden fogones con carpas donde la gente come y bebe. Durante toda la mañana del domingo, se realiza el desfile de caballos, siendo este el número característico de la fiesta.

[4] Con Marcela Coñequir tuve la oportunidad de hablar dos horas ininterrumpidas. Me recibió en su casa de Bragado. Ella es maestra, escritora y museóloga. En el año 2000, presenta un proyecto sobre su investigación en el Concejo Deliberante. El proyecto fue aprobado y cinco años después, se materializará en Mis ancestros – Iñci ñis Fucas. Actualmente, Marcela se encuentra investigando y escribiendo sobre el mapudungun,

trabajo que espero leer y compartir con ansias.  
 [5] Melinao significa “Cuatro Tigres”: Meli (cuatro) / Nao (tigres)  
 [6] Significa “Flor Ligera”: Ray (flor) / Lef (ligera)  
 [7] Coñequir significa “Cachorro de Zorro”: Coñe, Coñue, Cañu (cachorro, pichón) / Quir, quier, gnerr (zorro)

## Bibliografía

- Angenot, Marc (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*. Buenos Aires, Siglo XXI, pp. 21-84.
- Bayer, Osvaldo (2010) Coordinador. *Historia de la Crueldad Argentina*. Buenos Aires, RIGPI.
- Bajtín, Mijail (1974). *La cultura popular en la Edad Media y el Renacimiento*. España, Alianza.
- Coñequir, Marcela (2005). *Mis Ancestros. Iñci ñis Fucas*. La Plata, Editorial Pablo Antonio García.
- Cuesta, Carolina (2014). "Políticas educativas, enseñanza de la lengua y diversidad lingüística". *Revista Pilquen*. Año XVI, Número 11, pp. 1-9.
- Cuesta, Carolina (2019). "Capítulo 1. Didáctica general y didáctica de la lengua y la literatura como didáctica específica". *Didáctica de la lengua y la literatura, políticas educativas y trabajo docente. Problemas metodológicos de la enseñanza*. Buenos Aires, Miño y Dávila/Unsam Edita, pp. 31-74.
- Dubin, Mariano (2022). *Embrujos, lenguaraces y seres sobrenaturales. Reflexiones educativas sobre la alfabetización, la lengua y la literatura*. Buenos Aires, UNIPE: Editorial [en prensa].
- Dubin, Mariano (2019). "El problema de la enseñanza de los géneros fantástico y realista en el cotidiano escolar: culturas populares, de masas y el terror criollo". *Enseñanza de la literatura, formación de lectores y discursos educacionales: el problema de las culturas populares en el cotidiano escolar*. Tesis de doctorado. Memoria Académica (Repositorio institucional de la FaHCE-UNLP), pp. 219-230.
- Ezpeleta, Justa y Rockwell, Elsie (1983). *La escuela: relato de un proceso de construcción teórica*. México, Publicaciones del Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.
- Restrepo, Eduardo (2015). "El proceso de investigación etnográfica Consideraciones éticas". *Etnografías Contemporáneas*, Número 1, pp. 162-179
- Rockwell, Elsie (2009). "La relevancia de la etnografía". *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires, Paidós, pp. 17-40.
- Todorov, Tzvetan (1970). *Introducción a la Literatura Fantástica*. Buenos Aires, Tiempos contemporáneos.