

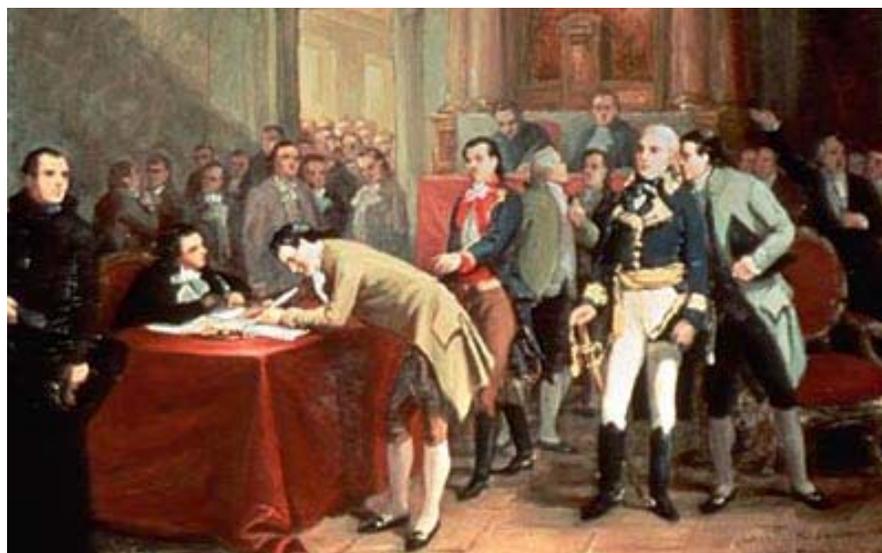
e-latina

Revista electrónica de estudios latinoamericanos

<http://www.iealc.fsoc.uba.ar/elatina.htm>



ISSN 1666-9606



31

Volumen 8, N°
31
abril-junio de
2010

Udisha Unidad de Docencia e Investigaciones
Subsecretaría de Asesoría Académica



Facultad de Ciencias Sociales
Universidad de Buenos Aires
Buenos Aires, Argentina

e-latina es la revista electrónica de la Unidad de Docencia e Investigaciones Sociohistóricas de América Latina (UDISHAL), con sede en el Instituto de Estudios de América Latina y el Caribe (IEALC), Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. **e-latina** es una revista de circulación trimestral que busca promover un enfoque transdisciplinario de las sociedades latinoamericanas.

La UDISHAL es un espacio de articulación entre actividades de enseñanza y actividades de investigación, generación de conocimiento científico y de material de difusión sobre las sociedades latinoamericanas, espacio en el cual los resultados de éstas proveen de "materia" a aquéllas, al tiempo que el desarrollo de contenidos a través del ejercicio docente estimula la búsqueda de nuevos conocimientos mediante la investigación. El objetivo principal de la Unidad es la formación de latinoamericanistas. La dirección del conjunto de actividades de ella está a cargo de Waldo Ansaldi. Institucionalmente, la UDISHAL es una estructura informal que funciona dentro de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. En materia de investigación, sus actividades forman parte de las realizadas por el Área Sociología Histórica del Instituto de Investigaciones Gino Germani.

La UDISHAL está constituida por: 1) el Equipo Docente de Historia Social Latinoamericana; 2) el Seminario Permanente de Estudios de América Latina; 3) el Taller de Investigación de Sociología Histórica de América Latina; 4) el Área de Informática Aplicada a las Ciencias Sociales; 5) el Área de Difusión.

La UDISHAL tiene como símbolo distintivo una de las esculturas erigidas en el *Memorial da América Latina*, en São Paulo, Brasil, diseñada por Oscar Niemeyer. Ella es una mano de concreto armado, de siete metros de altura, con los dedos abiertos, en un gesto de desesperación. En la palma, un mapa esquematizado de América Latina, de color rojo, representa la sangre y los sufrimientos de la región y, según el propio Niemeyer, los "negros tiempos que el Memorial registra con su mensaje de esperanza y solidaridad".

El *Memorial da América Latina* fue construido, entre enero de 1988 y marzo de 1989, por iniciativa del ex gobernador paulista Orestes Quércia, con el propósito de promover la integración de América Latina y representar el testimonio vivo de los brasileños de São Paulo en favor de la unión de los pueblos latinoamericanos. Oscar Niemeyer fue el responsable del proyecto arquitectónico y el antropólogo Darcy Ribeiro, el autor del proyecto cultural.

"El Memorial es eso: una presencia física de latinoamericanidad (...). Él marcará, como obra de arte, nuestra generación en el tiempo, un tiempo en el que el sueño de una América, unida e fraterna, volvió a ganar nuevos alientos" (Darcy Ribeiro).

La fotografía aquí reproducida fue tomada por Marisa Montrucchio, en agosto de 1999, y digitalizada en nuestra Área de Informática Aplicada a las Ciencias Sociales.

La UDISHAL se encuentra en Internet:
www.catedras.fsoc.uba.ar/udishal

Los artículos originales publicados en **e-latina han aprobado previamente las instancias de arbitraje pertinentes**

e-latina obtuvo uno de los premios del Primer Concurso (2008) del *Fondo de Apoyo a las Revistas de Ciencias Sociales "Juan Carlos Portantiero"* del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO.

e-latina

Revista electrónica de estudios
latinoamericanos

<http://www.iealc.fsoc.uba.ar/elatina.htm>

ISSN 1666-9606

Vol. 8, Nº 31
abril-junio de 2010

Imagen de tapa: Antonio González
Moreno, *Declaración de la Independencia*,
acuarela, 1941

Ejemplar de distribución
gratuita

Los artículos e información publicados en la revista, pueden ser reproducidos libremente, con el único requisito de indicar la fuente y enviar copia de la publicación a **e-latina**, por vía electrónica o postal (para ediciones en soporte papel, dos ejemplares), según el caso. Se exceptúan aquellos artículos en los cuales se hace constar explícitamente la prohibición o, bien, el requerimiento de autorización previa.

e-latina no se identifica necesariamente con el contenido de los artículos publicados.

e-latina

Instituto de Estudios de América
Latina y el Caribe
Facultad de Ciencias Sociales
Universidad de Buenos Aires

contáctenos

Dirección postal: Marcelo T. de Alvear
2230, 2º piso
C1122AAJ Ciudad Autónoma de
Buenos Aires, República Argentina

Correo electrónico:
elatina@mail.fsoc.uba.ar
Alternativo:
elatina@fibertel.com.ar

Colectivo editorial

Waldo Ansaldo
Mara Burkart
Verónica Giordano
Mario Petrone
Lorena Soler

Los miembros del Colectivo Editorial tienen a su cargo la administración, redacción y dirección de la revista. Además, se desempeñan como docentes e investigadores en Historia Social Latinoamericana y/o Taller de Investigación de Sociología Histórica de América Latina, en la Carrera de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. Información curricular sobre cada uno de ellos podrá encontrarse en la página web de la UDISHAL:

www.catedras.fsoc.uba.ar/udishal



e-latina se encuentra en el DOAJ,
Directory of Open Access Journals
www.catedras.fsoc.uba.ar/udishal
y en Latindex, www.latindex.unam.mx

Autoridades Facultad de Ciencias Sociales Decano

Sergio Caletti

Vicedecano

Adriana Clementi

Secretaria Académica

Stella Martini

Secretaria de Estudios Avanzados

Carolina Mera

Secretaria de Gestión Institucional

Mercedes Depino

Consejo Asesor Internacional

Joan del Alcàzar i Garrido

(Historiador. *Universitat de València*)

Fernando Calderón

(Sociólogo. *PNUD, Bolivia*)

Germán Carrera Damas

(Historiador. *Universidad Central de Venezuela*)

Julio Cotler

(Sociólogo. *Instituto de Estudios Peruanos*)

Enzo Faletto (1935-2003)

(Sociólogo. *Universidad de Chile*)

Virginia Fontes

(Historiadora. *Universidade Federal Fluminense*)

Miquel Izard

(Historiador. *Universitat de Barcelona*)

Guillermo O'Donnell

(Político. *University of Notre Dame*)

Alberto J. Pla (1926-2008)

(Historiador. *Universidad Nacional de Rosario*)

Maria Lúcia Prado

(Historiadora. *Universidade de São Paulo*)

Domingo Rivarola

(Sociólogo, *Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos*)

Alain Rouquié

(Político. *Maison de l'Amérique Latine, París*)

Ángel Rivera Quintero

(Sociólogo. *Universidad de Puerto Rico*)

Lucía Sala de Touron (1925-2006)

(Historiadora. *Universidad de la República*)

Edelberto Torres Rivas

(Sociólogo. *PNUD y FLACSO Guatemala*)

Hélgio Trindade

(Político. *Universidade de Rio Grande do Sul*)

Juan Carlos Volnovich

(Psicoanalista. *Buenos Aires*)

Secretario de Cultura y Extensión

Alejandro Enrique

Secretaria de Hacienda

Cristina Abraham

Secretaria de Proyección Institucional

Diego de Charras

Instituto de Investigaciones Gino Germani

Director: Julián Rebón

Instituto de Estudios de América Latina y el Caribe:

Director: Waldo Ansaldo

CONTENIDO

Presentación	3
---------------------	---

Artículos

Esteban De Gori, <i>Resonancias e impactos de la invasión napoleónica en el Río de la Plata: exaltación patriótica, disputa y revolución</i>	5
Gabriel Nardacchione, <i>La cuestión educativa en Argentina. De la emancipación nacional a la crisis del 2001</i>	21
Miguel Leone, <i>La emergencia de formas de saber sobre "lo maya" al calor del genocidio guatemalteco (c. 1950-2009)</i>	49

Contribuciones

Alexia Massholder, <i>El concepto democracia en el pensamiento de Héctor P. Agosti</i>	69
----------------------------------------------------------------------------------------	----

Resúmenes / Summaries	79
------------------------------	----

Congresos, reuniones, jornadas	83
---------------------------------------	----

Concursos, becas, subsidios	91
------------------------------------	----

América Latina en los libros	97
-------------------------------------	----

Normas para colaboradores	117
----------------------------------	-----

Buscando América Latina

Avisos de cortesía

Artículos para Temas y Debates	4
Revistas Electrónicas de la Facultad de Ciencias Sociales	48
Red Interdisciplinaria de Estudios sobre Historia Reciente (RIEHR)	78
<i>Novamérica. La revista de la Patria Grande</i>	82
Cuadernos del Claeh - LiminaR	116
Iberoideas: Foro Virtual de la Red Iberoamericana de Historia Político-conceptual e Intelectual	retirada de contratapa 121

Cómo citar

Si usted cita algún texto publicado en este número, por favor siga las siguientes indicaciones para una correcta referencia bibliográfica:

Apellido(s) del autor(a), Nombre(s), "Título del artículo" (entre comillas), en *e-I@tina. Revista electrónica de estudios latinoamericanos* [en línea], Volumen 8, número 31, Buenos Aires, abril-junio de 2010, página(s), <<http://www.iealc.fsoc.uba.ar/hemeroteca/elatina31.pdf>> Fecha de visita o de descarga del artículo.

Muchas gracias por su observancia. Por cualquier duda o consulta, dirijase a una de nuestras direcciones electrónicas.

PRESENTACIÓN

Durante el trienio 2018-2010, dos equipos de investigación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (UBA) –dirigido, uno, por Susana Villavicencio, con co-dirección de María Inés Pacceca, de la Carrera de Ciencia Política, y el otro por Waldo Ansaldi, con co-dirección de Patricia Funes, de la Carrera de Sociología- llevaron adelante de manera conjunta el *Programa de Estudios El Bicentenario en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (UBA)*, declarado de interés académico por el Consejo Directivo.

Uno y otro equipo llevan adelante, respectivamente y durante el mencionado trienio, los Proyecto S 102, *Representaciones de la nación, Estado y ciudadanía: hiatos y fisuras en la historia política de los conceptos*, y S 017, *Los sonidos del silencio. Dictaduras y resistencias en América Latina, 1964-1989*, ambos subsidados por la Programación Científica 2008-2010 de la UBA.

El punto de partida fue pensar al bicentenario de la Revolución de Mayo como generador de un doble desafío: plantear un diálogo entre el pasado, el presente y el futuro que nos permita comprender el sentido histórico de las representaciones políticas que aún se ponen en juego cada vez que se piensa y actúa en nombre de la “Nación argentina”, y abordar el carácter plural de los conceptos y experiencias que definieron la conformación política de lo que hoy conocemos como Latinoamérica, con particular énfasis en Argentina.

En términos prácticos, el Programa llevó adelante una serie de actividades estructuradas en torno al título de la iniciativa: *Revolución, Independencia y Orden: 1810-1910-2010*. Se trata de tres conceptos políticos dotados de una historia y un sentido filosófico merecedores de una rigurosa revisión. Se trataba de visitar Mayo de 1810 y Mayo de 1910 desde la perspectiva de Mayo de 2010, con la pretensión de dar respuestas a la pregunta ¿Qué bicentenario es el que queremos celebrar?

La búsqueda de respuestas se concretó mediante actividades colectivas de reflexión, bajo la forma de tres mesas y un congreso. En 2008 se realizaron dos mesas: *La revolución de Mayo en sus conceptos* (22 de agosto, inaugurada por el entonces Decano de la Facultad, Federico Schuster), la primera, e *In-dependencias en América Latina* (23 de octubre), la segunda. El 21 de mayo de 2009 tuvo lugar la tercera mesa, *Argentina: 1810,1910, 2010. La Argentina pensada a futuro, ayer y hoy*. El ciclo abierto al público culminó con el *Congreso Revolución, Emancipación, Democracia e Igualdad: 1810-1910–2010*, realizado durante los días 21, 22 y 23 de octubre de 2009, con la participación de colegas de Argentina, Brasil, Chile, México, Uruguay.

Una selección de textos presentados y debatidos en el congreso constituye el libro *Revolución, Emancipación, Democracia e Igualdad, 1810-1910-2010*, que publicará Ediciones del Puerto, de Buenos Aires, durante el segundo semestre del año en curso. Otras contribuciones fueron publicadas, por decisión de sus autores, en otros medios. Algunos pocos decidieron mantener las suyas inéditas. Otras tres fueron seleccionadas para su inclusión en el presente número de *e-I@tina*.

Cabe señalar que las actividades del Programa fueron posibles merced a la colaboración económica de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA y del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), de Argentina. Esta institución otorgó un subsidio para la realización del congreso y la edición del libro. Varios colegas del exterior participaron del congreso merced a los apoyos dados por sus respectivas Universidades. A todos, el agradecimiento de los equipos de investigación organizadores del Programa y, por extensión, el nuestro.

El Colectivo Editor

AVISO

PRESENTACION DE ARTICULOS Y RESEÑAS PARA TEMAS Y DEBATES, REVISTA DE LA FACULTAD DE CIENCIA POLITICA Y RELACIONES INTERNACIONALES, UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO. CONVOCATORIA PERMANENTE

- Los trabajos con pedido de publicación deben ser remitidos al Comité Editorial de la Revista de la Facultad de Ciencia Política y R.R.I.I., y entregados, con nota de pedido en Mesa de Entradas.
- Deberán presentarse 3 copias impresas y una en disquete, en formato RTF.
- La extensión de los artículos deberá ser de un máximo de 20 páginas, en letra Times New Roman, tamaño 12, a espacio simple; las reseñas un máximo de tres páginas.
- Los cuadros, gráficos y mapas se incluirán en hojas separadas del texto, numeradas y tituladas. Los gráficos y mapas se presentaran confeccionados para su reproducción directa.
- Toda aclaración con respecto al trabajo (presentación previa, agradecimientos, etc.) así como la pertenencia institucional se consignaran en notas al pie de página mediante asteriscos remitidos desde el nombre del autor.
- Las citas al pie se enumeraran correlativamente y observaran el siguiente orden: a) nombre y apellido del autor; b) título de la obra, en bastardilla; c) volumen, tomo, etc.; d) editor; e) lugar y fecha de publicación; f) número de la página. Cuando se trate de un artículo se lo mencionara entre comillas, bastardilla el libro, revista o publicación en la que haya sido publicado.
- Si se insertara bibliografía se la incluirá al final del trabajo, ordenándola alfabéticamente por autor y colocando primero el apellido y luego la inicial del nombre.
- Los trabajos serán sometidos a la evaluación de 2 árbitros, sobre la base del principio de anonimato.
- Los artículos remitidos deberán ser inéditos en lengua española.
- En ningún caso serán devueltos los originales.

CORRESPONDENCIA:

Comité Editorial Revista Temas y Debates
Facultad de Ciencia Política y R.R.I.I.
Universidad Nacional de Rosario
Berutti 2353 Monoblock 1
(2000) Rosario - Argentina

TEL: 54-0341- 4808521/22

FAX: 54-0341- 4808520

Email: mgluck@unr.edu.ar

RESONANCIAS E IMPACTOS DE LA INVASIÓN NAPOLEÓNICA EN EL RÍO DE LA PLATA: EXALTACIÓN PATRIÓTICA, DISPUTA Y REVOLUCIÓN

ESTEBAN DE GORI*

El presente trabajo pretende analizar la significación e impacto de la invasión napoleónica en el Río de la Plata como así también las interpretaciones que se elaboraron sobre la invasión y sobre la figura del Emperador Francés a ambos lados del Atlántico. A su vez, simultáneamente explicaremos cómo este proceso obligó a las autoridades a componer un conjunto de cursos de acción para impedir, en un contexto de una lucha abierta por la ocupación del poder, la instalación de una Junta de Gobierno. Es decir, nos proponemos demostrar cómo, con la invasión napoleónica, las autoridades coloniales debieron esforzarse por reinventar y recrear su poder político en el Virreinato frente a aquellos que pretendían otras soluciones a la crisis monárquica. Para ello, observaremos y analizaremos, desde una perspectiva histórico-interpretativa, el vocabulario político que se conforma en relación a la exaltación patriótica y a la declaración de la guerra contra el francés.

Por último, es interesante comprender cómo el deseo napoleónico por mantener una monarquía en la Península -inclusive con ciertas características constitucionales- desataba una revolución que apelaba a los fundamentos del pactismo y del autogobierno. Es decir, comprender cómo el deseo de reemplazar un Rey por otro suscitó una lucha política que culminaría en la constitución de nuevos poderes y repúblicas. O mejor dicho, cómo una revolución no llevó a otra revolución -como extensión misma de la revolución francesa-, sino que, paradójicamente, las revoluciones hispanoamericanas se produjeron por la lucha política que posibilitó el intento de fundar otra monarquía. Finalmente, se analizará la exaltación como forma y como lógica misma de la construcción de los liderazgos políticos.

Introducción

La invasión napoleónica y la imposición de José Napoleón como *Rey de España y las Indias* provocan una importante resistencia política y militar que posibilitarán la multiplicación de nuevos poderes políticos. El cautiverio de Fernando VII y las alternativas que se buscarán a su ausencia provocarán la desintegración del principio de unidad territorial, principio que residía en la mismísima autoridad del Rey. Este proceso, mas allá de las estrategias que los actores políticos se dieron tanto en la Península como en los territorios americanos, supuso una intensa exaltación de la figura del Rey y, por lo tanto, del imaginario monárquico. La recreación de dicho imaginario político, especialmente en Buenos Aires, buscaba afirmar la fidelidad y lealtad dinástica y, fundamentalmente, mantener el orden político, obstaculizando, la alternativa juntista en el Río de la Plata.

* Doctor en Ciencias Sociales (Universidad de Buenos Aires). Docente de la Facultad de Ciencias Sociales (UBA). Becario Posdoctoral del CONICET. Correo electrónico: edegori@mail.fsoc.uba.ar

Entre la invasión napoleónica y los sucesos de mayo de 1810, los funcionarios coloniales y la élite económica y militar lograron, en un contexto de incertidumbre, disputa y temor, reafirmar las formas de obediencia propuestas por los borbones y, luego, por la Junta Central. Ahora bien, en ese proceso de exaltación y de manifestación de fidelidad, los actores políticos e instituciones como el Cabildo y la Audiencia aprovecharían para acelerar una disputa con el Virrey por lograr mayores niveles de autonomía. La exaltación a Fernando VII no clausuraría la disputa política, ni detendría el proceso revolucionario, pero reafirmaría para las décadas posteriores el imaginario monárquico y, sobre todo, la figura del Rey como una forma estabilizadora del poder político. Parte de ello, puede evidenciarse en la búsqueda de una fórmula monárquica por parte de algunas élites dirigentes que duraría aproximadamente hasta 1816.

José I en su laberinto peninsular

En 1808, el Emperador Francés, Napoleón Bonaparte, logra la abdicación de Carlos IV y luego la de su hijo Fernando VII. Esta rápida abdicación de dos soberanos en Bayona permitiría a Napoleón erigir como *Rey de España y de las Indias* a su hermano José Napoleón.¹ La interrupción del linaje dinástico y la imposición de un nuevo monarca abrían un cataclismo político para un sector de la sociedad peninsular. Este cataclismo no fue provocado por la muerte del rey o la de su dinastía, ni por la victoria de un rey sobre otro en un guerra civil, ni por la rebelión de un reino contra su monarca, ni por la conquista de un rey extranjero. Se trató de un acto de fuerza pura, ejercido por un aliado.² Napoleón, como sugiere Manuel Chust, “intentó sustituir a la familia borbónica por una bonapartista” (Chust, 2007: 21). Frente a esta situación, un conjunto de actores sociales decidieron no obedecer a José I y asumieron el destino de un territorio *sin rey y, por lo tanto, sin sujeto dador (y resignificador) de ley*. Este territorio sin Rey suscitaba imaginarios políticos capaces de resolver el cataclismo político.

La incertidumbre y el vacío institucional empujó a los actores a buscar alternativas políticas que plantearan una resistencia duradera al monarca intruso y, a su vez, una formulación política que escenificará la posibilidad de instalar un orden alternativo al propuesto por José I y sus aliados peninsulares. El embajador francés en España, Laforest, en un intento por explicar la crisis, indicaría que “un pueblo ignorante, que no ha podido soportar la incertidumbre, se ha lanzado en masa a la oposición” (Laforest, 1905: 205). De esta forma, los propios políticos franceses otorgaban a la incertidumbre política un rol relevante en la acción de los actores. A ella, no se referirían como un supuesto estado del alma, sino porque ella simbolizaba la trayectoria de la acción frente al quiebre del régimen.

Uno de los intentos más importantes para estabilizar y legitimar la dominación del Nuevo Monarca fue a través del Estatuto de Bayona. Sin embargo, a diferencia de su acción en Nápoles, José I no logró superar la crisis política. Parte de esta imposibilidad se debe a que las élites locales y provinciales no adhirieron a su proyecto e instalaron juntas de gobierno, ensayando una nueva forma de poder político. Así, organizaban la resistencia e instituían su autoridad con el fin de controlar y conducir estallidos populares. Como advirtió el Marqués de Ayerbe, “nunca se había visto reinar más el espíritu de provincia y de partido” (Moreno Alonso, 2008: 275). Este “espíritu de provincia y de partido”, no solo resquebrajaba cualquier intento de establecer un dominio político en toda la Península, sino que se presentaba como una irrupción imprevista.

¹ José Bonaparte hasta ese momento era Rey de Nápoles.

² Manuel Godoy, escribirá en sus *Memorias*, “Para Napoleón, desde aquel tiempo, los nombres de alianza y vasallaje volvieron sinónimos; amigos y enemigos debían sufrir el yugo de igual modo; poder vencer, o haber vencido, era lo mismo para imponer sus voluntades”.

La multiplicación de estas Juntas de Gobierno y la resistencia propagandística y militar no sólo desafiaron la autoridad, sino que después del enfrentamiento bélico en Bailen, José I se convirtió en un Rey vulnerable. De esta forma, José Napoleón, el antiguo seguidor de Robespierre y sus proclamas, se transformaría en un Rey *Intruso*, develando así la metamorfosis del poder político en la Europa post revolución francesa.

La exaltación a Fernando VII no sólo se manifestó a través de discursos y proclamas dirigidos hacia su persona, sino que, a su vez, ello fue acompañado por un profundo desprestigio a la figura de José I. Entre esas producciones opositoras se ensayaron múltiples proclamas organizadas a la manera de diálogo. Entre ellas, podemos observar una supuesta conversación que mantiene José Bonaparte con sus funcionarios, donde uno de ellos expresará: “sí señor, gente hay, pero está entusiasmada con su Fernando, y no hay quien le haga reconocer otro rey”.³ En otro escrito, una gitana habla sobre el futuro de José I expresando: “Que andao estas, hermosote! / o de noche te emborrachas / o juegas al escondite con alguna jembra mala”; “Niño, estas mal con las bruxas / mira que si ni te guardas / con la punta de la aguja / toa la sangre te sacan”.⁴

Otras formas de producción escrita opositoras se realizarán a través de los llamados *Catecismos*. Estos escritos daban cuenta del universo teológico político que otorgaba sentido a los vocabularios y representaciones hispanas y de una resistencia que estaba dispuesta a resignificar las acciones a través de una multidimensional pedagogía política. En dicho escrito se preguntaba: “¿Quién es ahora el Rey de España?”, y allí se respondía: “Fernando VII acreedor a nuestro respeto por sus virtudes y desgracias”. En el mismo sentido se interrogaba por los objetivos de Napoleón Bonaparte en España y allí se respondía: “...quitarnos la familia Real, acabar con la casa de Borbón, y entregar el Rey a su hermano Jose Napoleón”.⁵

Estos documentos que buscaban legitimar la resistencia, a su vez, pretendían establecer una palabra común. No sólo recreaba una “unidad de referencias culturales y políticas” (Guerra, 2002: 359) y de imaginarios que apelaban a la acción, sino que se develaba <la voz> de una dinámica política que se fundamentaba en la soberanía de los pueblos y provincias. Es decir, en el acto de reasunción de la soberanía, la palabra se tornaba una dimensión de dicho acto. La búsqueda de una palabra sobre la legitimidad del Rey permitió a los sujetos componer una opinión común sobre su monarca y sobre los acontecimientos. De esta forma, la crisis y su dinámica política se constituían en un laboratorio para la recreación de interpretaciones compartidas, desbordando así, las lógicas y territorios particulares.

La circulación de la palabra y del rumor social provocada por los actores sociales en lucha politizó a la comunidad y colaboró, más allá del establecimiento de múltiples centros de poder, con la elaboración de una representación societal. La guerra que se avecinaba se afirmaba en la capacidad de las Juntas de elaborar una discursividad que dividiera la disputa en dos campos, sin admitir matices ni zonas grises. En este proceso político, el enfrentamiento bélico y la voluntad por establecer una asociación entre juntas posibilitaron la afirmación de una unidad de referencias en el lenguaje político. Esta dinámica permitió resignificar y recrear la compleja dialéctica entre lo múltiple (que obedece a las soberanías de cada una de las juntas) y lo uniforme (que puede observarse en la unidad de referencias y representaciones).

Otro recurso utilizado por los partidarios de las juntas fueron las imágenes y estampas satíricas, las cuales constituyeron una estrategia significativa para deslegitimar el poder de José I. En el lenguaje de la sátira, palabra e imagen se articularon para impugnar al Intruso y suscitar aquellas

³ AHN. Conversación de José Bonaparte. Estado, 55, R. 771843. 1808.

⁴ AHN. Una gitana dice la buena ventura a D. Joseph Napoleón. Estado, 55, R. 820921, 1808.

⁵ AHN. Catecismo civil de España. Estado, 55, R. 820890, 1808.

emociones que vinculaban a los vasallos con su soberano cautivo. Estos sucesos transformarán la imagen de Fernando VII en un espacio de disputa, de fervor y de identidad, lográndose con ello, la mayor construcción épica y mitificadora que se conocía sobre un soberano hispano.

El rey cautivo se convertirá en el símbolo e invocación misma de la unidad territorial por parte de aquellos partidarios que, paradójicamente, creando nuevos poderes, terminarían fragmentando el territorio de la monarquía hispánica. Es decir, los actores políticos en su intento por restituir a Fernando VII terminaron fragmentando la unidad territorial e impulsando un proceso revolucionario. Como diría Max Weber, la acción de los sujetos políticos produjo consecuencias no buscadas de la acción. Mientras más apelaban a la figura del Rey para luchar contra José I y, a su vez, para establecer y fundamentar las Juntas de Gobierno, más resquebrajaban ese mundo regio forjado por la Casa Borbón.

Como planteamos anteriormente, en relación a la eficacia de la imagen como estrategia de deslegitimación del Rey Intruso también proliferaron en la ciudad diversas estampas anónimas, centradas en las figuras de José I y su hermano Napoleón. En algunas de ellas aparecen expresiones como: “El enigma de las ideas de Napoleón para con la España” que dan cuenta, a través de las imágenes, de las monstruosidades que pueden engendrarse en la cabeza de Napoleón y su hermano para la Península. El león que representa al Rey cautivo, transmutado en la España misma, intenta comprender sus “complejos y extraños” pensamientos. De esta forma, se satirizaban sus propuestas de reformas políticas y su propio mando. Solo monstruos burlones surgían de sus pensamientos, mientras eran asediados por una tijera “celestial”.



Enigma de las ideas de Napoleón para con la España. Anónimo, grabado al aguafuerte iluminado (Museo Municipal de Madrid, 1808).

La estrategia satírica ambicionaba encontrar aquellas dimensiones personales -de los que mandan o de los que se han apropiado del poder-, convirtiendo el recurso de la burla en un instrumento efectivo para erosionar y degradar al poder josefino. José I se convierte en el blanco de una crítica ética y moral: es transformado en *Pepe Botella*, un rey borracho que conduce los destinos de España. De esta forma, aquellos que elaboran estas estampas se apropian de los temas que constituyen la burla y la cultura popular. Si bien la burla sobre dimensiones personales apuntan a degradar al régimen josefino, esta estrategia da cuenta del lugar preponderante que poseen las personas que mandan. La burla sobre “cuestiones” personales es posible porque el poder josefino y el mismo poder monárquico Borbón se refiere y sustentan en personas reales y concretas que se encuentran en el vértice del poder político.

Otra imagen satírica que se reproduciría varias veces obtendrá una fuerte acogida en el imaginario de la ciudad. En la imagen se indicaba: “Querer por fuerza Reinar, Cuanto me hace Padecer; No hay cosa como Beber Dormir Bien y Descansar. El Secretario y el Tío Pepe. El Rey de copas en el Despacho trabajando para la felicidad de España”.



Sátira contra José Bonaparte. Anónimo, grabado al aguafuerte iluminado (Museo Municipal de Madrid, 1808).

Esta estampa, que alienta el sarcasmo y la burla, pretende erosionar a José Bonaparte en sus capacidades morales. Un monarca que vela por sus vasallos no puede dormirse ni emborracharse. Es decir, para burlarse retomaban aquella vieja representación monárquica que argüía que el Rey, como el León, siempre debía mantenerse expectante y alerta.

La caricaturización de José I fue un recurso efectivo para crear la representación del enemigo y, además, tuvo un papel relevante en la Guerra de Independencia en la Península. Este monarca fue uno de los reyes mas calumniados de la historia hispana. En el libro *Historia General de España*, Modesto Lafuente comentará “... el odio popular llegó a desfigurar tanto su cuerpo como su alma, pintándole tuerto, y con este defecto físico se distribuían por todas partes retratos suyos, y se le hacía objeto de risibles farsas populares en las plazas y en los teatros” (Lafuente, 1930: 327).

En otra imagen se muestra al Rey Intruso con sus secretarios entre dormidos y borrachos, representando la calidad moral de quienes tienen en sus manos el gobierno de la monarquía. En esa mesa, se lo observa a José I desorientado y apabullado por los gritos de sus funcionarios.

La crítica moral a los vicios de la Corte constituían aquellos imaginarios y discursos donde se cimentaba la impugnación a los gobernantes. La Corte, y fundamentalmente el Rey, debía no sólo poseer buenos modales, sino una conducta austera y moralmente permitida. El rey vicioso y libertino era una figura que la propia monarquía pretendió desterrar, ya que ella estaba vinculada a ciertos rasgos del despotismo.

Los innumerables ataques y mofas “convirtieron a José I en un “vil forajido”, o rey Pepe, se le motejó también de rey Botella o de rey de Copas, llamándolo alguno don Pepe Jarro, o el rey Pepino o, sencillamente, Monsieur Josef Botellas” (Moreno Alonso, 2008: 266). La degradación y el

desprecio político por José I y una superlativa exaltación de Fernando VII se articularon en una “guerra de tinta” que jugó un rol importante en los sucesos bélicos y políticos en la Península. Fernando VII se transformó en el monarca “católico”, “adorado” y “amado”, mientras que José I se convirtió en el sujeto político más vilipendiado.



La sátira política recupera estos lenguajes iconográficos para apuntar contra José I y lograr la adhesión de la plebe urbana y, en menor medida, rural. Una parte del universo de esa plebe, no sólo se lanza a resistir al ejército francés en las calles de Madrid y en otras ciudades, sino que presiona sobre las élites políticas provinciales y locales para enfrentar a José I. Es decir, se produce un doble movimiento: mientras se denigra e impugna a José I, tanto se afirma la figura de Fernando VII. En esta disputa especular, un vasto y heterogéneo sector de esa sociedad jerarquizada se convierte en un actor político capaz de forjar un liderazgo. Es decir, la mitificación de Fernando VII ya no es una elaboración, fundamentalmente, de élites, ni de cortesanos, sino de otros sectores que intervienen en la contienda política.

En tanto, el destino de José I estará sujeto a una importante resistencia bélica y política llevada adelante por milicias hispanas e inglesas. Años después, Napoleón en un libro publicado en el Río de la Plata en 1828, reivindicaría las condiciones morales de su hermano, pero pondría en duda sus condiciones políticas. En ese texto, indicaba: “Es demasiado bueno para ser un gran hombre” (Bonaparte, 1828: 7-8).

Ausencia y exaltación en el Río de la Plata

Mientras en el mes de julio de 1808, el Cabildo de Buenos Ayres recibía las disposiciones del Rey Fernando VII donde se indicaba “mando (...) en mi Real nombre participen mi exaltación al trono a todos los títulos de Castilla que residan en los distintos de los respectivos mandos para su inteligencia y satisfacción”⁶, Napoleón Bonaparte se fortalecía en Madrid.

La necesidad del Emperador Francés de lograr la obediencia política en la Península se extendió, a su vez, hacia los territorios americanos, pretendiendo subordinar las instituciones a sus propósitos e integrarlos a su Imperio. Como parte de dicha estrategia, el propio Emperador envió un emisario francés al Río de la Plata. El marqués de Sassenay arribó el 13 de agosto de 1808 y su objetivo era dar cuenta del estado de España y, fundamentalmente, del cambio de dinastía.

La situación agravó la confusión, ya que el 12 de agosto estaba planeada una ceremonia de juramento al nuevo rey Fernando VII que había sido suspendida por una protesta formal de Carlos IV a su abdicación. El desconcierto no sólo desataría una disputa por la interpretación de los

⁶ AGN. Bandos del Virrey. Sala IX. Serie 8-10-8, f. 335. Año 1808.

sucesos, sino que empujaría a los diversos actores a una sórdida disputa por conducir la crisis institucional que se abría. La crisis peninsular y la presencia del marqués de Sassenay impulsaron a las autoridades virreinales a informar acerca de la situación de la Península y a definirse en relación al proceso de resistencia dirigido por la Junta Central. Esta situación empujó al Virrey Liniers a incluir a todas las instituciones para enfrentar dichas novedades y, además, para elaborar una postura común frente a los sucesos. Este Virrey, elegido por los vecinos más influyentes y las milicias, a posteriori de la expulsión de los ingleses y del propio Marqués de Sobremonte, debió incluir a todas las instituciones ya que no gozaba de la suficiente legitimidad para imponer unilateralmente sus decisiones.

La búsqueda de un posicionamiento político por parte de las autoridades coloniales se encontró atravesada por los reclamos de Joaquina Carlota, hermana de Fernando VII y esposa del Rey de Portugal. El vacío institucional provocado por la ausencia del Rey no sólo pretendía ser sustituido por la dinastía bonapartista, sino que Carlota Joaquina reclamaba el dominio sobre América a través de sus delegados. Estos sucesos no harían otra cosa que profundizar las sospechas entre las élites políticas y económicas y los mismos funcionarios coloniales. La crisis de autoridad y la ruptura de las confianzas institucionales proyectaban a los actores a buscar diversas alternativas políticas. De esta forma, ante la ausencia de aquel poder soberano que legitimaba la potestad de las autoridades coloniales, la comunidad política rioplatense y su ordenamiento se resquebrajaban y resentían.

Ahora bien, frente a esta situación, el imaginario monárquico no había *implosionado*. La mayoría de los actores suponía que la monarquía constituía una representación muy efectiva para organizar el poder. Pero esa figura que le daba sentido real se encontraba cautiva. Es decir, existía un Rey, pero éste era impedido de ejercer su cargo y su poder. Y su impedimento ponía en duda el mando de aquellos que fueron elegidos por el Rey.

En este contexto de confusión y sospecha, la Junta Central erigida como *Majestad y Alteza*, envió como delegado a José Manuel de Goyeneche con el propósito de mantener la organización virreinal, observar los actos de fidelidad y desplegar una significativa exaltación por el Fernando VII. Su arribo a Buenos Aires, el 17 de agosto de 1808, permitió ratificar y relegitimar a las autoridades que mandaban en nombre del Rey. A partir de dicho momento, lo harían en nombre de una Junta Central que asumía, provisoriamente, las potestades regias. De esta forma, una organización colegiada, fundada en la asociación de las diversas juntas de gobierno, se transformaba en la sustitución del cuerpo político del monarca. Un órgano colegiado intentaba sustituir la unidad que suponía el *corpus regio*.

Entonces, ante la llega del Comisionado de la Junta Central, se realizaría, el día 21 de agosto, la ceremonia de juramento de fidelidad a Fernando VII. Este acto fidelista se iniciaba con una intensa exaltación amorosa de su figura. Con ello se pretendía mantener la unidad territorial y social y dotar de un *plus de significatividad y emotividad* a la figura regia. La exaltación y las manifestaciones de lealtad debían reconstruir una promesa de vuelta y restitución. Exaltación, fidelismo y conservación del orden fueron las estrategias del Virrey Santiago de Liniers y de las autoridades coloniales. Esto constituía una promesa que, como veremos con el tiempo, se erosionaría rápidamente.

Ante diversas especulaciones políticas, el 22 de agosto de 1808, el Cabildo de Buenos Aires comenzó a elaborar una posición pública sobre los sucesos en la Península. En su *Proclama*, los capitulares advertían: “No se escuchará entre nosotros otra voz que la del Monarca que habéis jurado; no se reconocerán relaciones distintas de las que os unen a su Persona; y afianzados su derechos en vuestro fiel y constante vasallaje...”⁷. De esta manera, el Cabildo clausuraba la posibilidad de subordinarse a otro monarca, dejando como única alternativa la subordinación a

⁷ AHN. Proclama del Cabildo de Buenos Aires. Estado, 55, H, f. 145. Año 1808

Fernando VII. Afirmaba de esta forma el orden político instaurado por los borbones y, con ello, por ende, sus autoridades. Meses más tarde, para reforzar el orden y contrarrestar posibles ataques franceses, los capitulares solicitaban armamentos a la Península y afirmaban “que antes perderán mil vidas que separarse de las suave dominación del mejor de los Monarcas”.⁸

La reivindicación de Fernando VII suponía la subordinación provisoria a la Junta Central de Sevilla. En relación a esto, el Virrey Liniers expresó que se instalaba “como depositaria de la soberanía, y a nombre de Fernando 7º mandare el reino durante su ausencia y opresión las más injusta, sostuviese sus derechos, organizase ejércitos con que sacudir el infame yugo de extraña Dinastía...”. Por lo tanto, la Junta Central se erigía “para mandar el Reino a nombre y de representación de nuestro Rey y Señor Fernando Séptimo”.⁹

Así, el Virrey, reconocido por la Junta Central, no permitió la conformación de una junta en el Virreinato del Río de la Plata, ya que ello era concebido como un intento de fragmentación de los dominios y de insubordinación a los mandatos de la misma institución peninsular. Era necesario, según Santiago de Liniers, “mantener ahora con mayor energía que nunca los indisolubles vínculos que unen estos Dominios a la Metrópolis...”.¹⁰ La recreación y exaltación del fervor patriótico y del amor al Rey constituirían un intento por mantener esa unidad y la relación política que se había establecido con los territorios americanos.

Desde Buenos Aires, Juan Manuel de Goyeneche -enviado por la Junta Central de Sevilla- le escribía al Presidente de la Audiencia de Charcas indicando que: “he logrado la gloria de admirar *la lealtad sin límites*¹¹ de estos fieles habitantes, que acaban de cumplir en aquella Plaza con el deber de jurar nuestro Legítimo Soberano...”.¹² De esta manera, Goyeneche, no sólo demostraba a otros territorios e instituciones el apoyo político del Virrey a la Junta Central y al Rey cautivo, sino que observaba en la sociedad una profunda aceptación de la monarquía borbónica. Estas acciones que daban cuenta de una compleja situación política tenían como propósito impulsar a las otras autoridades coloniales a expresar su lealtad.

En este tipo de discursos, las autoridades coloniales, establecen y recrean una representación del amor como pasión que se encuentra íntimamente vinculada al lazo político. Ante la ausencia del Rey Fernando, ese amor por el ausente se devela en toda su intensidad y potencia discursiva y representativa. En palabras de Juan Manuel de Goyeneche, *el amor en exceso*, inscripto en el vínculo político, deviene lealtad sin fronteras porque es la medida que todo poder ambiciona para conservarse. La lealtad y las manifestaciones de fidelidad surgen como la pasión más desmesurada del amor al Monarca. Podemos decir, que al proclamar desmesurada y exaltadamente los sentimientos regios (*amor regis*) se intenta suscitar la lucha por el Rey y cohesionar a los hombres.

En este proceso de crisis se va forjando un lenguaje donde *el exceso* y la *exaltación* se presentan como la única *medida* para defender a Fernando VII y restituirlo en su trono. El conjunto de prácticas y discursos dirigidos a la exaltación del rey reivindica la centralidad de su figura en el ordenamiento político y eleva el amor de los vasallos por su soberano al status de la virtud.

En septiembre de 1808, ante la llegada de un enviado de Napoleón a Buenos Aires, Santiago de Liniers explicaba: “Si la lealtad merecería premio sería uno de los más lisonjeros el de haber tenido un testigo de vista semejante a V. S. de lo que me ha inspirado el patriotismo en las presentes

⁸ AHN. Proclama del Cabildo de Buenos Aires. Estado, 55, H, f. 145. Año 1808.

⁹ AHN. Bandos del Virrey. Estado, 55, 103. Año 1808.

¹⁰ *Ibidem*.

¹¹ La cursiva es mía.

¹² AHN. Carta al Presidente de la Audiencia de Charcas. Estado, 55, 55. Año 1808.

circunstancias, los principios del hombre de honor son invariables en todos acontecimientos por consiguiente un *impulso irresistible*¹³ imperioso me dictó la conducta y decoro que guardé...” “V. S ha presenciado que los mismos sentimientos que me animaron son de todos los habitantes de este feliz suelo, y puede V. S estar convencido que (...) no mostrará este pueblo menor energía que la que manifestó en los días 12 de agosto y 5 de julio decretando como decretó entonces de Vencer o Morir en la justa causa que defendía”.¹⁴

En este documento, Liniers no sólo daba cuenta de su lealtad al Rey cautivo, sino que componía una semántica de la lealtad monárquica. Si consideramos sus palabras, observamos como el exceso y la desmesura aparecen ligados al decoro. Según sus propias expresiones, un *impulso irresistible* constituiría la medida del decoro y la conducta del Virrey. Ese impulso patriótico aparece como un recurso que dicta y debe dictar la medida de las actitudes institucionales. Lo desmesurado, la exaltación del amor al monarca, le otorga la posibilidad de mantener cierta unidad y confianza entre las autoridades y el pueblo. El amor político puede desbordar las jerarquías y representar la vivencia común de una sociedad política. Es decir, a las autoridades coloniales y a las élites, esta elaboración de un discurso de la exaltación les permite cohesionar a los actores sociales y retener el control político sobre el proceso.

El 15 de agosto de 1808, el Virrey Santiago de Liniers indicaba que “ninguna fuerza es incomparable a la unión de ideas y sentimiento, ni hay auxilio más poderoso de continuar invencibles que la recíproca confianza entre vosotros y las autoridades constituidas...”. A su vez, en su *Proclama* daba cuenta de la intervención de los funcionarios e instituciones coloniales en el proceso de exaltación: “las Gazetas ministeriales y los papeles públicos llenos de aquel fuego que enciende y aviva el soplo del honor, la religión, de la fidelidad, del patriotismo concitan y provocan a la más justa venganza de los ultrajes hechos a la religión, al Monarca y a la Patria....”¹⁵.

José Manuel de Goyeneche, en una carta dirigida a la Junta Central, dará cuenta del “entusiasmo que causaron en aquellos naturales las noticias de España, del ardor con que todos han jurado a Fernando VII y no obedecen a otro soberano extranjero, de las demostraciones y donativos con que manifiestan su adhesión a nuestra causa, y esto en general en todas las clases desde el primer Jefe el Virrey de Buenos Aires hasta el último esclavo”.¹⁶ Esta afirmación del Comisionado de la Junta Central nos habla acerca de la cohesión del orden político en torno a la figura del Rey. La exaltación ha logrado unir en un “mismo amor” al Jefe del Virreinato con al último de los esclavos. Esta estrategia de exaltación establece la representación de una sociedad indivisa, disolviendo las particularidades y los intereses en un sólo sentimiento.

El Deán Gregorio Funes en su *Proclama al clero del obispado de Córdoba del Tucumán* planteará que frente a los tristes sucesos de la Península se pretenderá “excitar vuestro religioso amor al Trono” ya que si hay “...motivo fuerte para mover los resortes del corazón humano, ninguno más enérgico que el de la Religión”; “Hermanos míos en vano se cansa Napoleón: Dios es y no él quien distribuye los cetros”.¹⁷ En este discurso, la exaltación de la figura del Rey va acompañada de la reivindicación del derecho divino de los reyes y de la religión como principio conductor de las pasiones políticas. Entonces, siguiendo a Funes, si Dios distribuye los cetros, Napoleón ha usurpado sus funciones cuando le otorgó el reino a su hermano.

¹³ La cursiva es mía.

¹⁴ AHN. Carta del Virrey de Buenos Aires. Estado, 55, 52. Año 1808.

¹⁵ AHN. Proclama del Virrey de Buenos Aires. Estado, 55, 43. Año 1808.

¹⁶ AHN. Carta al Presidente de la Audiencia de Charcas. Estado, 55, 41. Año 1808.

¹⁷ AHN. Proclama del Dr. Deán Funes al clero del Córdoba del Tucumán. Estado, 55, 109. Año 1808.

El Consulado de Buenos Aires, en una carta a la Junta Suprema de Sevilla, fechada el 3 de septiembre de 1808, expresa que las “pruebas más auténticas de lealtad y amor al deseado Fernando 7°”. En ella, se habla del “sentimiento unánime de la Nación”, una nación “honrada, valiente y religiosa” que se mantiene por lazos estrechos y de la “uniformidad de ideas” que son las que existen “en todos los habitantes de este suelo para sostener en el trono al legítimo monarca Fernando 7°”.¹⁸

En el mismo sentido, el Arzobispo de Buenos Aires declara a la Junta Central y al Rey su fidelidad, estableciendo una contribución voluntaria de guerra para la Metrópoli. En una carta realizada el 14 de septiembre de 1808¹⁹, el Obispo promete “defender nuestra Nación contra la pérdida y violenta usurpación del tirano déspota, el Emperador de los Franceses”. En ella explica que los franceses y su Emperador son movidos por la “ambición más execrable y sacrílega” y por ello, no pueden sofocar “los sentimientos en mi corazón y todos los afectos de mi alma”. Según el documento, es la Divina Providencia quien guía a la Nación con “prudencia, valor y energía”, porque esa perfidia hiere la “felicidad de estas colonias que dependen inmediatamente de la Metrópoli del mismo modo que las ramas de un árbol dependen de un tronco”. Para el Obispo, la Nación se mantiene unida en el amor al Rey y en la “conformidad de ideas y principios”.

En estos documentos se puede observar que la unión es sellada, según el prelado, a partir de esa felicidad que otorga vivenciar internamente el *amor regis*, así como manifestar y aclamar su figura. Estos son los elementos que construyen, según el Obispo de Buenos Aires, la “felicidad pública y privada de la Monarquía y de todos los españoles”. Será el “corazón español” lleno de “ardiente patriotismo” quien ofrece al soberano “nuestro cariño y nuestra ternura”. En otra carta, fechada el 25 de septiembre de 1808, el Arzobispado de Buenos Aires manifiesta que “desde la cima de estos Andes mi imaginación y mi cariño me llevan de continuo hacia las famosas riberas del Guadalquivir”. Prosigue que, con “los ojos bañados en lágrimas suplicándole que bendiga nuestras ánimas y defienda con su poderoso brazo a unos vasallos dignos sin duda del aprecio de todas las naciones del Orbe”.²⁰

Las *Proclamas* del Virrey, como la de los capitulares, insistirán en el orden político y en la conservación del mismo. Para mantener el orden deben insistir en la unidad política y sentimental entre el Rey y sus vasallos y, a su vez, deben recrear una trama de certidumbres políticas que no permita la desintegración territorial. Por lo tanto, observaremos que la *uniformidad* de valores, representaciones y lenguajes será relevante para aquellos actores que desean conservar el orden político. La ausencia del Rey y la incertidumbre posibilitaron la elaboración de un discurso que afirme el orbe político instaurado por los Borbones. En este sentido, el intento de conducir la crisis, por parte de las autoridades coloniales, se transformó en un conjunto de ensayos por restablecer certidumbres y fundamentos en una sociedad convulsionada.

Prosiguiendo en este sentido, para el Cabildo, el juramento al Rey se constituye en razón suficiente para que puedan “desaparecer todas vuestras incertidumbres”; es el amor a Fernando “a nuestro amado monarca, el centro de vuestras relaciones, la guía que os debe conducir a nuevos triunfos y la base inalterable de la felicidad de estas Provincias”.²¹ En la *Circular del Excelentísimo Cabildo de Buenos Ayres a los del Reyno y a los Illmos. Prelados del Virreynato* del 26 de agosto de 1808, el “amado Monarca” que lleva el “voto unánime de la nación” ha sido traicionado por un tirano y se han ultrajado así la “Religión, al Monarca y a la Patria”. El Cabildo llama a “uniformar los sentimientos” de los españoles americanos con los de España. Nuevamente, la distancia geográfica

¹⁸ AHN. Carta del Consulado de Buenos Aires a la Junta Suprema de Sevilla. Estado, 55, 53. Año 1808.

¹⁹ AHN. Carta del Arzobispado de Buenos Aires a la Junta Central y al Rey. Estado, 55, 167. Año 1808.

²⁰ AHN. Proclama del Arzobispado de Buenos Aires. Estado, 55, 145. Año 1808.

²¹ AHN. Proclama del Cabildo de Buenos Aires. Estado, 55, 148. Año 1808.

con el Rey amado se traduce en un lazo irrompible, conformado por “fuertes vínculos de la sangre y del interés nacional” y aunque “un inmenso mar nos separa de la amable presencia de su Monarca, reside y habita en los corazones de estos, sus fieles vasallos”. El documento afirma que se está dispuesto a “derramar hasta la última gota de sangre en su obsequio”.²²

El exceso de amor por el Rey deviene apelación al sacrificio por lo amado. En los documentos, Fernando VII asume características heroicas y épicas. En relación a la construcción de la heroicidad, Lord Raglan, en su libro *El Héroe* (1937) desarrolla veintidós motivos que estarían en la historia de cada héroe. Uno de de estos motivos es aquel que da cuenta del *héroe sacado del trono y expulsado de la ciudad* (Bauzá, 2007: 24-25). De alguna forma, dicho motivo es utilizado por sus partidarios para elaborar la imagen de un rey Fernando heroico. Un rey atravesado por el dolor y la pena que le causan su lejanía y cautiverio. Es decir, aquél sacado del trono y expulsado es convertido en objeto de amor. Aparecen, como observamos, atributos y adjetivaciones sobre la figura del Monarca. Fernando VII aparece como un “príncipe amado” al que se le ha jurado amor con las expresiones “más tiernas y enérgicas entre vítores y aclamaciones”. Fernando es “grandeza de alma”, posee “un corazón bondadoso” y tiene un “decidido amor por sus vasallos”.²³

El Virrey Santiago de Liniers junto al Obispo de Buenos Aires, el regente de la Real Audiencia y el Alcalde de primer voto editan el *Manifiesto del Superior Gobierno y Autoridades de Buenos Aires dirigido a los españoles*, el 9 de septiembre de 1808. En éste advierten que el “déspota atrevido” obliga con su traición a “sacrificarse por el Rey Fernando VII”, al que han jurado “vivir siempre unidos como hermanos” sin temer a que “los americanos se separen de vosotros en la ocasión que os va a cubrir de gloria”.²⁴ En estas expresiones podemos observar que no es el temor lo que mantiene la obediencia al Rey, sino el exceso de amor profesado por su Monarca cautivo. En este sentido, el Deán Gregorio Funes expresará con contundencia que *el amor al Rey es un amor religioso*. Por lo tanto, “pertenece a Fernando y no a Napoleón”.²⁵ Esta última frase como en el *Manifiesto* aparece algo muy interesante que da cuenta de la preocupación política de las autoridades coloniales. Estos documentos no sólo se refieren a que los americanos estarán del lado de Fernando, sino que, a su vez, los americanos no se separarán de la Península. De esta forma, podemos advertir, que el miedo a la desintegración del poder constituía uno de los temores de las autoridades.

En este proceso, impulsado por distintas instituciones, surgirá la figura del Rey *Deseado*. El deseo se transforma en atributo del cuerpo del rey. En él se encerrarán una composición de pasiones y exaltaciones que diagramarán los senderos de las lealtades políticas. La presentación de todos esos discursos institucionales nos advierte que estamos ante la presencia del *amor regis*, un amor que se construye a través de los lenguajes del exceso; un amor al mando del Soberano, un amor que en el contexto de la crisis asume rasgos heroicos, épicos y teológicos. La exaltación desmesurada recupera los lenguajes del amor a la figura monárquica, la afirma y la establece como una figura nodal del orden. A su vez, esta exaltación se apropia del derecho divino para discutir con la usurpación napoleónica y en ese intento logra reencantar y reafirmar simbólicamente el vínculo entre Dios y el Rey. Ahora bien, esta exaltación no es la elaborada para un rey muerto, sino para un Rey cautivo. Entonces, podemos plantear como hipótesis, la exaltación busca erigirse como una presencia simbólica del Monarca y una promesa de restitución y, además, colaborar con la clausura de la incertidumbre.

²² AHN. Circular del Excmo. Cabildo de Buenos Aires. Estado, 55, 150. Año 1808.

²³ *Ibidem*.

²⁴ AHN. Carta del Virrey, el Obispo y otros. Estado, 55, 164. Año 1808.

²⁵ AHN. Carta del Dr. Deán Funes. Estado, 55, 168. Año 1808.

Es interesante observar que en este proceso de exaltación de amor al Rey surgen los vocablos de independencia y tiranía para sindicar y enunciar los propósitos del ejército y del Rey invasor. El concepto de independencia aparece en el Río de la Plata como propuesta política frente al “reinado” de José Napoleón, de la misma forma que aparece el concepto de tiranía que se remite a los proyectos napoleónicos y al ejercicio de poder del propio Napoleón. Por lo tanto, en este proceso de exaltación y de afirmación de la lealtad se produce una trama discursiva que va a presentar algunos vocablos que serán resignificados en las luchas políticas que se avecinan. En este proceso de fidelismo, los funcionarios coloniales buscarán en la exaltación de Fernando VII mantener el *statu quo* y morigerar la incertidumbre. De esta manera, se reafirmará el imaginario monárquico y, al mismo tiempo, la disputa política y semántica introducirá algunas palabras o vocablos que serán recuperadas, luego, por los partidarios del autogobierno.

Entre 1808 y mayo de 1810 se intentó, por parte de las élites virreinales, afirmar un imaginario monárquico que se ceñía al orden establecido por los borbones. El intento juntista del 1 de enero de 1809 sería definido de esta forma por Santiago de Liniers: “Por cuanto el día de ayer vi con el mayor dolor y sentimiento de mi corazón, que unos pocos infelices, dirigidos por algunos espíritus inquietos y revoltosos, quisieron establecer la confusión y el desorden para trastornar los sagrados principios de nuestra Constitución Monárquica, queriendo erigir una Junta subversiva y enteramente opuesta a la autoridad soberana de Nuestro Muy Amado Rey y Señor Don Fernando Séptimo intentando implicar en este pérfido proyecto al Pueblo de Buenos Aires, que ha dado tantas y tan repetidas pruebas de su amor y fidelidad al Soberano”.²⁶ De esta forma, el Virrey construía como sediciosos y enemigos a aquellos actores que deseaban establecer una Junta, vinculando el acto juntista a una acción que ponía en duda la constitución de la monarquía hispana. El proceso juntista, legítimo en la Península, era observado por las autoridades virreinales como un proceso subversivo en territorios americanos. Estas autoridades no deseaban ceder ninguna cuota de poder a aquellos actores - situación que los volvía más débiles frente a los acontecimientos.

La construcción de un posible enemigo político, la exaltación y las manifestaciones de lealtad intentaron relegitimar a las autoridades virreinales. A la única Junta que decidían reconocer era a la Junta Central como órgano sustituto del Rey. Luego observaremos como este intento se desvaneció prontamente con la disolución de la Junta Central y con la posibilidad de que la Península cayese en manos de Napoleón. La percepción de la derrota de los patriotas en la Metrópolis agravó la incertidumbre y la disputa política por el control del poder en la Ciudad de Buenos Aires.

El 25 de mayo de 1810, los partidarios del autogobierno erigieron una Junta Provisoria para guardar los derechos de Fernando VII. Entonces, al erigir la junta en el nombre del Rey, su nombre y lo que ello implicaba, quedaron ineludiblemente vinculado a este proceso de autogobierno. La opción republicana, en la cual la apelación a la soberanía del pueblo y a la limitación al poder fueron algunos de sus elementos constitutivos, se forjó bajo el amparo del nombre de Fernando VII. Podemos advertir que la opción republicana surgía bajo el signo del Rey. En la Jura de la Junta Provisoria de Buenos Aires, publicada en la *Gazeta de Buenos Ayres*, el 7 de junio de 1810, se proponía como fórmula del juramento el siguiente texto: “Juráis a Dios nuestro Señor y estos Santos Evangelios reconocer la Junta Provisional Gubernativa de las Provincias del Río de la Plata a nombre del Sr. D. Fernando VII y para guarda de sus augustos derechos; obedecer sus órdenes y decretos; y no atentar directa ni indirectamente contra su autoridad, propendiendo pública y privadamente a su seguridad y respeto...” (Moreno, 1998: 146-147).

El término Rey, como signo lingüístico de la autoridad, era compartido por las variantes del absolutismo y del pactismo hispano. La figura del Rey sobrevoló ambos imaginarios, aunque se diferenciaban radicalmente a la hora de responder de donde provenía el poder del soberano. De esta

²⁶ AGN. Bandos del Virrey. Sala IX 8.10.8 f. 354-355. Año 1809.

manera, el vocablo Rey quedaba vinculado a ambos imaginarios y, luego, a partir de 1810, en Buenos Aires, al ensayo de autogobierno. Pero debemos agregar que con la persistencia de dicho vocablo también quedará disponible una representación acerca del poder del rey. Es decir, esa representación que da cuenta que el poder transferido a una sola persona permite una mayor estabilidad política. Por esto es que en aquellos momentos en los que el poder revolucionario no lograba conservar la gobernabilidad se buscó una solución monárquica, reeditando y resignificando, de esta manera, dicho imaginario.²⁷

Por último, esta dinámica de afirmación de la figura del Rey forjaría una lógica de construcción de liderazgos políticos. Es interesante destacar que por las características propias de la monarquía, la exaltación de la persona regia era la condición misma de la legitimación de la cabeza máxima y, por ende, de su dominio político. Por lo tanto, el imaginario monárquico también dejaba como experiencia la lógica de reafirmación de un liderazgo político vinculado inherentemente a una persona concreta. Por ello, dicho imaginario no podría utilizarse para reafirmar las autoridades colegiadas (revolucionarias), sino que sólo podrían fundamentarse en la capacidad instituyente de la Ciudad o comunidad. Pero sí podría presentarse el imaginario monárquico como disponible ante la necesidad de buscar una fórmula efectiva para estabilizar un poder que se vio consternado por las disputas entre soberanías y por las contiendas faccionales.

El virrey Santiago de Liniers, aprovechando la crisis monárquica, intentó reafirmar su prestigio y predominancia política. Es decir, instrumentalizó las manifestaciones de lealtad y su propio prestigio como héroe de la reconquista para afianzar y reinstitucionalizar su poder. En este intento de resignificar su posición política, a su vez, reactualizaba la vasta tradición monárquica de legitimación de una figura concreta y singular, como era la del propio monarca. Ahora bien, lo interesante de este intento de legitimación es que la autoridad virreinal busca en la propia comunidad fundamentar su posición en la dominación política. Entonces, si bien utiliza las formas monárquicas de legitimación de su propia persona, también, busca en la sociedad una fuente de adhesión.

Consideraciones adicionales

La vacancia del rey, el *horror* al vacío propiciado por ésta, develaba aquella dinámica política que podría poner en cuestión el lazo de fidelidad y obediencia. Con el cautiverio ya no existía ese cuerpo al cual se le exigía lealtad y amor, sólo existía la imaginación de un vacío que provocaba incertidumbres, enfrentamientos y pugnas. El vacío remitía a la amenaza del orden y a las imágenes de disolución, es decir, a la precariedad de lo alguna vez establecido. Dicho vacío llamaba a la oportunidad y al cálculo político y convocaba a los hombres a conjurarlo con su presencia en la escena política y territorial. Es decir, este vacío institucional, no sólo conducía a los hombres a la lucha por el poder, sino que aparecían las preguntas acerca de cómo organizar un poder alternativo al forjado por José I y Napoleón Bonaparte.

El proceso juntero que daba cuenta de la constitución de nuevas soberanías tenía como propósito sustituir la presencia del Rey en cada provincia. Esas soberanías deciden erigirse y mantenerse bajo el signo de la soberanía regia y la promesa de su restitución. Pero el gobierno de la cosa pública, al establecer prácticas autonómicas, se opondría, lentamente, a los fundamentos de una monarquía absoluta.

Las juntas que se erigían en *nombre* del Rey Fernando VII comenzaban a administrar sus derechos y negocios particulares de cada una de las ciudades o provincias. Así, su invocación legitimaba la sustitución de su mando por otro colegiado, transformándose en el protagonista principal de los sucesos futuros. *Instituir un gobierno en nombre de un Rey y, además, gobernar en nombre de*

²⁷ Manuel Belgrano, entre otros, buscó una figura regia para garantizar la gobernabilidad sobre el territorio.

*derechos retrovertidos*²⁸ abría un dilema político que ya no restituirá las formas anteriores del dominio político en la monarquía hispana. Para ser más claros, durante la crisis, las élites revolucionarias, apelando al pactismo y a la capacidad instituyente de la comunidad, plantean que en el mismo momento en que mandan en su nombre y guardan los derechos del Rey, se abre la posibilidad de autogobernarse.

La aparición de Juntas, apelando a un lenguaje pactista, violentaba, no sólo el centralismo y la naturaleza del orden regio, sino la soberanía indivisible que suponía y pretendía el Rey Borbón. En nombre del Rey y de los derechos que retornaban al Pueblo²⁹ se constituía al mismo tiempo un léxico que al enunciar al monarca ponía en duda los fundamentos mismos de la monarquía hispana. En relación a esto, Edmund Morgan, analizando la relación entre el Rey de Inglaterra y sus súbditos expresará que “a ningún súbdito se le debe permitir subir tan alto como para que hable o actúe en lugar del rey” (Morgan, 2006: 27), porque la figura y autoridad regia se encontraría en peligro de ser puesta en duda. Podemos decir, siguiendo a Morgan, que los españoles e hispanoamericanos, administrando y tutelando los *derechos* en nombre del rey, culminaron tutelando y administrando la *plena potestas y la voluntad dadora de ley* del rey para sustituirlo por otra autoridad.

En 1810, el lenguaje instaurado por los revolucionarios *rearticula y modifica lealtades* y fisura lentamente el vínculo entre el cuerpo del rey y el cuerpo de la patria (Elliot, 2004). Este proceso va disolviendo el deseo por ese Rey, y la ciudad o patria se convierten en su cuerpo sustituto. Las élites dirigentes debieron buscar como contrapeso a la Metrópoli la sacralización de la patria, es decir, forjaron una identidad construida en relación a un territorio, a un conjunto de instituciones y lazos sociales.

En un libelo anónimo de septiembre de 1809 se advertirá que si falta Fernando VII América deberá gobernarse por sí misma, porque en “primer lugar se ha de amar a Dios, y en segundo lugar a la Patria; y en tercer lugar al Rey...”³⁰ Lentamente, aquellos que rescriben el conflicto a través de una tradición pactista escenificarán el desplazamiento del amor y de la lealtad. Del Amor al cuerpo del rey se produce un desplazamiento al Amor al cuerpo de la ciudad y de la patria (su gobierno y sus leyes). En parte, en la transformación de este desplazamiento se encuentra una de las claves de la adhesión de las plebes a las nuevas autoridades.

Podríamos preguntarnos, ¿cuándo el Rey español se hallará herido de muerte en América? Probablemente, cuando el exceso de amor se haya retirado hacia otras costas y Fernando VII deje de ser el *Deseada*, cuando la ambición de religar a fuego el rey con sus vasallos se deshiciere; cuando el amor el monarca dejase de ser un amor religioso. Finalmente, porque el *exceso de amor político*, como virtud de la lealtad y como la medida más exacta de la defensa de un orden, posee una jurisdicción tan material y espiritual como las fronteras de un campo a ser disputado por los hombres.

²⁸ “El pueblo reasumió legalmente el poder de crear un Gobierno, y esta verdad la confiesan abiertamente varias Juntas Supremas. Creó éstas y no se acordó de las ciudades de voto en Cortes. El poder, pues, legítimo, ha quedado en las Juntas Supremas y por este poder han quedado gobernadas y gobiernan con verdadera autoridad...” (Circular de la Junta de Sevilla solicitando la formación de la Junta Central, 3 de agosto de 1808).

²⁹ El concepto Pueblo debe comprenderse desde una perspectiva jurisdiccional y municipal. En las representaciones de los actores la idea de Pueblo era sinónimo de Ciudad o de Patria.

³⁰ AHN. Anónimo. Audiencia Charcas, Cons. 21392,82 f. 3-4v. Año 1809.

Bibliografía

Bragoni, Beatriz y Mata, Sara, compiladoras (2008): *Entre la Colonia y la República. Insurgencias, rebeliones y cultura política en América del Sur*, Prometeo, Buenos Aires.

Bonaparte, Napoleón (1828): *Juicios de Napoleón sobre sus contemporáneos y sobre el mismo. Obra compuesta de los únicos documentos auténticos publicados después del cautiverio de este gran hombre*, Imprenta Argentina, Buenos Aires.

Chust, Manuel, coordinador (2007): *1808. La eclosión juntera en el mundo hispano*, Fondo de Cultura Económica, España.

Elliot, John (2004): “Rey y patria en el mundo hispánico”, en Victor Mínguez y Manuel Chust, *El imperio Sublevado: Monarquía y Naciones en España e Hispanoamérica*, CSIC, Madrid.

Guerra, François-Xavier (2002): “‘Voces del pueblo’. Redes de comunicación y orígenes de la opinión en el mundo hispánicos (1808-1814)”, en *Revista de Indias*, vol. LXII, núm. 225, España.

La Parra, E. (2008): *Memorias (Manuel Godoy)*, Universidad de Alicante, Alicante.

Laforest (1905): *Correspondance du Comte de La Forest, ambassadeur de France en Espagne (1808-1813)*, Beltran, Paris.

Lafuente, Modesto (1930): *Historia General de España*, Montaner y Simón, Barcelona.

Mc Evoy, Carmen y Stuvén, Ana María, editoras (2007): *La república peregrina. Hombres de armas y letras en América del Sur, 1800-1884*, IFEA/IEP, Lima.

Moreno, Mariano (1998): *Representación de los hacendados y otros escritos*, Emecé, Buenos Aires.

Moreno Alonso, Manuel (2008): *José Bonaparte. Un rey republicano en el trono de España*, La Esfera de los Libros, España.

Morgan, Edmund S. (2006): *La invención del pueblo. El surgimiento de la soberanía popular en Inglaterra y en Estados Unidos*, Siglo Veintiuno Editores, Buenos Aires.

Ternavasio, Marcela (2009): *Historia de la Argentina. 1806-1852*, Siglo Veintiuno Editores, Buenos Aires.

Documentos

AGN: Archivo General de la Nación (Argentina)

AHN: Archivo Histórico Nacional (Madrid)

AGI: Archivo General de Indias (Sevilla)

AGN. Bandos del Virrey. Sala IX. Serie 8-10-8, p 335. Año 1808.

AGN. Bandos del Virrey. Sala IX. Serie 8-10-8, f. 354-355. Año 1809.

AHN. Proclama del Cabildo de Buenos Aires. Estado, 55, H, f. 145. Año 1808

AHN. Proclama del Cabildo de Buenos Aires. Estado, 55, H, f. 145. Año 1808

AHN. Bandos del Virrey. Estado, 55, 103. Año 1808.

AGI. Carta al Presidente de la Audiencia de Charcas. Estado, 55, 55. Año 1808

AHN. Carta del Virrey de Buenos Aires. Estado, 55, 52. Año 1808.

AHN. Proclama del Virrey de Buenos Aires. Estado, 55, 43. Año 1808.

AHN. Carta al Presidente de la Audiencia de Charcas. Estado, 55, 41. Año 1808.

- AHN. Proclama del Dr. Deán Funes al clero del Córdoba del Tucumán. Estado, 55, 109. Año 1808.
- AHN. Carta del Consulado de Buenos Aires a la Junta Suprema de Sevilla. Estado, 55, 53. Año 1808.
- AHN. Carta del Arzobispado de Buenos Aires a la Junta Central y al Rey. Estado, 55, 167. Año 1808.
- AHN. Proclama del Arzobispado de Buenos Aires. Estado, 55, 145. Año 1808.
- AHN. Proclama del Cabildo de Buenos Aires. Estado, 55, 148. Año 1808.
- AHN. Circular del Excmo. Cabildo de Buenos Aires. Estado, 55, 150. Año 1808.
- AHN. Carta del Virrey, el Obispo y otros. Estado, 55, 164. Año 1808.
- AHN. Carta del Dr. Deán Funes. Estado, 55, 168. Año 1808.
- AHN. Anónimo. Audiencia Charcas, Cons. 21392,82 f. 3-4v. Año 1808.
- Circular de la Junta de Sevilla solicitando la formación de la Junta Central, 3 de agosto de 1808.

Esteban De Gori, "Resonancias e impactos de la invasión napoleónica en el Río de la Plata: exaltación patriótica, disputa y revolución", en *e-I@tina. Revista electrónica de estudios latinoamericanos* [en línea], Vol. 8, nº 31, Buenos Aires, abril-junio de 2010, pp. 5-20. En < <http://www.iealc.fsoc.uba.ar/hemeroteca/elatina31.pdf> >

LA CUESTIÓN EDUCATIVA EN ARGENTINA. DE LA EMANCIPACIÓN NACIONAL A LA CRISIS DEL 2001

GABRIEL NARDACCHIONE*

Introducción

En este trabajo intentaremos articular los principales acontecimientos históricos relacionados a la cuestión educativa. El análisis no incluirá la cuestión sindical-docente, la cual amerita un trabajo en sí mismo. Intentaremos abreviar las discusiones político-pedagógicas desde nuestra emancipación nacional (1810) hasta la última crisis de la república (2001). Este repaso histórico permite abrir un debate sobre las orientaciones de reforma actualmente en curso.

El análisis de cada período se ordenará en relación a la estructura jurídico-política del sistema educativo (SE). Analizaremos las normas jurídico-políticas y las principales políticas públicas que constituyeron el SE nacional según dos criterios: a) la organización del sistema, según su nacionalización o provincialización y b) la responsabilidad sobre el sistema, según sea estatal o privada. A estos criterios fundantes, nuestro planteo integrará el análisis de: c) la cuestión ideológica, que nos permitirá evaluar los distintos valores que ordenan los criterios político-educativos, en el marco de la conflictiva relación laico-confesional; d) la cuestión pedagógica, que nos iluminará sobre los distintos abordajes (positivista, krausista, pragmatista, etc.) que estructuran el vínculo educativo; y e) las metas educativas, tanto en su orientación a la formación ciudadana (modelo humanista tradicional) como a su realización práctica (modelo de formación para el trabajo).

El trabajo se organiza a partir de las sucesivas etapas históricas de evolución de la cuestión educativa. Dichas etapas son las siguientes: a) de la emancipación a la organización del SE (1810-1880), b) la organización del SE (1880-1930), c) las disputas ideológico-pedagógicas en torno al SE (1930-1966), d) la crisis sistémica y las políticas de desarticulación del SE (1966-1983) y e) la refundación del SE (1983-2001).

1. De la emancipación nacional a la organización de un SE (1810-1880)

Desde la creación del primer gobierno patrio (1810) hasta la unificación de la nación Argentina, el problema educativo no tuvo importancia crucial. Los problemas de la guerra (interna y externa) captaban casi todo el presupuesto y fundamentalmente la agenda política. Antes de priorizar la educación había que crear un Estado, es decir una fuerza militar y una estructura administrativa (Weinberg, 1995).

* Doctor en Sociología y Master-DEA en Sociología por la École des Hautes Études des Sciences Sociales (EHESS), Magister en Administración Pública, Licenciado en Sociología y Licenciado en Ciencia Política por la Universidad de Buenos Aires (UBA). Pertenencia institucional: Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) y Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS). Contacto: gabriel.nardacchione@gmail.com.

Desde ese entonces, los gobiernos no representaban más que algunas regiones, no había una idea de nación. Todos los proyectos educativos tuvieron efímera vida o no pudieron extenderse más allá de la región. En ese contexto, había sólo proto-sistemas educativos fragmentados por región y por períodos. Eran extremadamente inestables como sus gobiernos. Dos problemas gubernamentales impidieron el desarrollo de un SE: a) la penurias económicas y la desorganización de la administración pública (Weinberg, 1995) y b) la inestabilidad de los gobiernos, siempre amenazados por otros caciques regionales.

En esa época, todos los intentos de creación de un SE oscilaban entre dos modelos: a) el modelo colonial de raíz católica e hispánica y b) el modelo moderno de raíz liberal y laica. El primero hacía eje en la educación como forma de evangelización de la población. El segundo sobre la incorporación de conocimiento útil para dicha población. No obstante, a través de las reformas borbónicas, durante el último período de la colonia española, el modelo colonial se volvió más moderno. Los principales elementos modificados fueron: a) una centralización creciente del Estado sobre la tarea educativa, b) la incorporación de criterios científicos en los currículum y c) el objetivo (proto-utilitario) de mejorar las condiciones de vida y de felicidad de la población (Weinberg, 1995). Así, al fin de la colonia, el SE no era más el mismo. Sin embargo, veremos cómo la citada oposición entre los dos modelos ideales va seguir marcando los antagonismos educativos.

1.1. Tres proto-modelos regionales de educación (1810-1852)

La oposición civilización-barbarie y liberales-conservadores (Puiggrós, 1990; Weinberg, 1995) marcaron las diferencias entre el modelo de Bernardino Rivadavia y de Juan Manuel de Rosas. El primero se fundaba en el modelo francés (napoleónico) de modernización institucional: i) la obligatoriedad escolar, ii) la centralidad del Estado, y iii) la Universidad como eje del sistema. Este sistema no iba más allá de las fronteras de Buenos Aires y se ligaba a sus ideas cosmopolitas, tanto de intelectuales, financistas como comerciantes exportadores.

Luego, Rosas supo representar los intereses y convicciones de los burócratas y terratenientes ligados a los intereses coloniales. Marginales durante el período emancipatorio, estos sectores volvieron al gobierno. Más allá de la política, sus poco estructuradas metas educativas apuntaban a la vuelta del orden colonial. Sus principales características eran: i) la primacía de la Iglesia (homogeneización de los currículum a partir de valores cristianos), ii) el control político del sistema (certificados de buena conducta para los alumnos y de adhesión política para los profesores) y iii) la desresponsabilización del Estado (escolaridad no obligatoria, aranceles en la escuela pública y expansión del sistema privado).

La tercera experiencia puede ser calificada de intermedia entre los dos modelos canónicos. Se trata del proyecto de los caudillos provinciales “ilustrados” (Justo José de Urquiza, Estanislao López, Juan Bautista Bustos, Alejandro Heredia). Sus ejes eran: i) la centralidad del Estado: educación gratuita, ayuda financiera a sectores de escasos recursos, salarios docentes deducidos del presupuesto público; ii) la participación de la sociedad civil a través del voluntariado para la promoción de las escuelas y iii) la creación de los primeros mecanismos de inspección de escuelas para la profesionalización de los docentes (Puiggrós, 1990). Estas experiencias tuvieron influencia no sólo en cada provincia donde fueron aplicadas, sino como antecedente de políticas educativas a aplicar a la hora de la reunificación nacional.

Por razones políticas (extra-educativas), estas experiencias no pudieron imponerse más que en una región, sin sistematicidad alguna. Va a haber que esperar a la reunificación nacional para empezar a ver un sistema educativo integrado. Las guerras civiles, la desorganización administrativa, las escasas cuentas públicas y la dispersión geográfica de la población impidieron su consolidación (Weinberg, 1995). Hubo dos olas de integración, la primera fue realizada por Urquiza que venció a Rosas en Caseros (Romero, 2004). Se trataba de una Confederación sin la presencia de Buenos Aires. Bajo crisis económica y en un contexto de inestabilidad política, el sistema aplicado por los caudillos

“ilustrados” fue aplicado durante el período 1852-1860. Pero luego de la victoria militar de Bartolomé Mitre sobre Urquiza en Pavón, se impuso el poderío de Buenos Aires sobre las provincias (Romero, 2004), lo cual va llevar a la unificación del país. Recién en ese momento se puede hablar del primer ensayo de un SE unificado.

1.2. Las claves educativas de la controversia

Juan Bautista Alberdi- Domingo Faustino Sarmiento (1852-1862)

Toda la clase política de la región litoral compartía la necesidad del desarrollo, de organizar un país sobre bases constitucionales y de atraer población extranjera para habitar el país y para aportar mano de obra. Pero la Confederación y Buenos Aires tenían dos criterios diferentes sobre cómo llegar al progreso. La controversia Juan Bautista Alberdi-Domingo Faustino Sarmiento (1850-60) es representativa de la disputa entre la Confederación y Buenos Aires. De un lado, Alberdi sostenía el proyecto de desarrollo de Urquiza alrededor de la inmigración del norte de Europa (para introducir sus prácticas laboriosas) y el desarrollo del comercio y la industria (a través de la construcción de una red férrea y de la supremacía de la ley) (Tedesco, 1986). En suma, se trataba de un modelo federal de gobierno que buscaba extender la superficie producida (Cucuzza, 1985). Por otro lado, Sarmiento sostenía el proyecto de Buenos Aires a partir de la hegemonía del puerto y de la Aduana. No obstante, él intentará (en vano) imponer el modelo americano de producción de la tierra (minifundio) y la producción intensiva de la tierra (Pérez, 1993). Sarmiento planteaba que el país iba a depender por mucho tiempo de sus riquezas agrícolas y mineras (Tedesco, 1986).

Pero la controversia sobre la cuestión educativa fue igualmente densa. Alberdi sostenía que el cambio social iba de la mano de la producción. Para él, la inmigración y la industria cambiarían más consistentemente los hábitos que la educación (Mignone, 1978). Postulaba una educación a través de las cosas. Por el contrario, Sarmiento pensaba a la educación formal como el eje del cambio social (Pérez, 1993). Según Alberdi, el progreso llegaría por el desarrollo de actividades productivas, de manera práctica, cambiando los malos hábitos. Mientras que Sarmiento, a pesar de su pesimismo sobre la población nativa, tenía un optimismo pedagógico. Creía en el sentido transformador de a educación popular: la escuela primaria (Mignone, 1978). Creía en la educación popular que cumpliría un rol de compensación democrática de la oligarquía de Buenos Aires (Pérez, 1993). El triunfo de Buenos Aires sobre la Confederación dará finalmente la razón a Sarmiento sobre Alberdi, pero la controversia continuará.

El triunfo de Buenos Aires (bajo el liderazgo de Mitre) implicó la imposición del modelo de desarrollo que defendía Sarmiento. En el corazón de dicho modelo, la educación se volvió un eje central de la política. La educación fue planteada por primera vez como un tema central. Convenía invertir en educación antes que tener que invertir en presupuesto militar. Bajo la oposición civilización-barbarie y para reducir la capacidad de amotinamiento de los jefes provinciales (caudillos), la educación era crucial. Había dos metas principales: a) la educación básica debía formar a la población para que no siga ciegamente a sus caudillos y b) la educación secundaria (creada en 1863) debía formar a las élites provinciales y nacionales, para replicar el juego político en todo el país y evitar así la guerra (Tedesco, 1986). Pero en la coalición vencedora había controversias, más bien disputas sordas entre su jefe militar y su jefe político (Mitre y Sarmiento). Finalmente, así como la primera controversia va a poner a la educación en la agenda, la segunda nos va a ilustrar sobre el principal clivaje del SE: centralización vs. provincialización del sistema.

1.3. La discreta disputa Bartolome Mitre- Domingo Faustino Sarmiento (1862-1880)

El principal debate era sobre la meta del SE. Para Sarmiento había que invertir en escuela básica para “civilizar a la montonera y los hijos de los inmigrantes”, mientras que para Mitre había que extender el modelo del Colegio Nacional para educar a las élites políticas y administrativas (como preparatorio para entrar a la Universidad) (Mignone, 1978). Este conflicto implicaba dos disputas: a) pedagógica y b) política.

La primera oponía el modelo americano (para la escuela primaria) al modelo europeo (para la escuela secundaria). Sarmiento defendía el modelo americano. En oposición al modelo europeo (francés o español), éste apuntaba a fines prácticos, estableciendo vínculos con el mundo del trabajo. Mientras tanto, Mitre quería reforzar los criterios humanistas de los Colegios Nacionales. Por otra parte, la disputa política oponía dos metas diferenciadas. El primero, a través de la formación de base, apuntaba a la integración social de la población dentro de un marco nacional. La lucha contra el analfabetismo fue la meta central por muchos años. Mientras que el segundo apuntaba a la formación de la élite político-administrativa, tanto las nacionales (en Buenos Aires) como provinciales (a través de la creación de Colegios en cada capital provincial) (Tedesco, 1986).

Esta disputa resultó clave para el SE. Se trataba de la oposición de un modelo centralizado a un modelo provincial. Esta tensión se expresaba sobre dos dimensiones: a) jurídica y b) política. La primera se basaba en una tensión propia de la formación del SE en Argentina: los artículos 5 y 67 (inciso 16) de la Constitución Nacional. El artículo 5 otorgaba la educación primaria a las provincias. Sarmiento quería estructurar el sistema alrededor del desarrollo de escuelas primarias provinciales. Pero el artículo 67 (Cucuzza, 1985) habilitaba una interpretación constitucional, en donde las provincias se podían hacer cargo de las escuelas primarias al mismo tiempo que el Estado Nacional debía sostener las escuelas preparatorias (luego escuela secundaria) y la Universidad. Así el Estado, a través del Congreso, tomó atribuciones sobre una parte importante del SE (Martínez Paz, 1993).

A nivel político, Domingo F. Sarmiento tuvo siempre problemas para conciliar las políticas formalmente descentralizadas con la realidad centralizada, donde el Estado Nacional tenía que hacerse cargo del financiamiento de los sistemas provinciales. Desde su origen, la falta de recursos provinciales impedía el desarrollo de políticas educativas reales. Desde el gobierno de Urquiza hubo necesidad de subsidiar los frágiles sistemas provinciales, que a menudo no encontraban en sus gobiernos una voluntad real de inversión. Se trataba de subsidios transitorios, a través de la Ley Orgánica de Subvenciones (463 del año 1871). El Estado Nación (bajo la presidencia de Sarmiento) comenzó a desarrollar una política de subvenciones más sistemática (Martínez Paz, 1993). Así, las escuelas primarias oscilaban entre su anclaje “formal” a las provincias (dictado por la Constitución) y su dependencia “real” del financiamiento del Estado Nación.

Del mismo color fue la experiencia de Sarmiento sobre la formación del cuerpo docente. Antes de su Presidencia (1869-1875), había escuelas normales en las provincias. Había docentes (básicamente americanas) que propagaban sus experiencias. Pero la falta de recursos provinciales y la falta de homogeneidad del sistema obligaron a una reformulación. Era necesario un planteo metódico para la construcción del SE (Martínez Paz, 1993), que obligó al gobierno a un cambio drástico. En 1870, Sarmiento y su Ministro de Educación, Nicolás Avellaneda, estaban convencidos que hacía falta la inmediata creación de un cuerpo docente que enseñe a los alumnos que llegarían en masa a las escuelas (Mignone, 1978). De allí, la creación de la Escuela Normal de Paraná. Bajo el modelo de reproducción de los Colegios Nacionales (incluso muchos funcionaron como anexos) (Martínez Paz, 1993), las Escuelas Normales empezaron a distribuirse en todo el territorio nacional. En 1875 se crearon 14 Escuelas Normales y entre 1880 y 1895 se crearon 28 (Mignone, 1978). La reproducción de las Escuelas Normales bajo el modelo de Paraná fue notable. La reglamentación de las escuelas normales y la homogeneización de sus planes de estudio son un ejemplo de ello. Además, había que pasar por Paraná para ser verdaderamente reconocido en el sistema escolar (Alliaud, 1993). Una vez más, a pesar de sus convicciones, Sarmiento tuvo que desarrollar políticas centralizadas para el desarrollo del SE. Luego de su Presidencia, intentó construir un modelo descentralizado en la provincia de Buenos Aires, donde, bajo la reforma constitucional de la provincia (1873), creó una estructura educativa sólida: una Ley de Educación provincial (1875) y una estructura administrativa propia (Dirección General de Escuelas, Consejo General y Consejos escolares). Pero finalmente fue decepcionado por la sociedad civil, por conflictos entre sectores del sistema (Iglesia y caciques

políticos) y por la falta de recursos locales. Así, va a terminar criticando los Consejos de escuelas y apoyando la política educativa centralizada que más tarde va a desarrollar el gobierno de Julio Argentino Roca (Pineau, 1997).

Por el contrario, Mitre extendió sin ambigüedades el modelo de Colegio Nacional. Luego de la creación (1863) del Colegio Nacional de Buenos Aires (más allá de la preexistencia de los Colegios de Córdoba y de Concepción del Uruguay), el gobierno nacional reprodujo el modelo en todas las provincias. En 1864 había 5 más y en 1876 14 Colegios. En 1884 ya había Colegios Nacionales en todas las provincias (Martínez Paz, 1993). Durante este período, hubo una gran inversión para el desarrollo de las escuelas preparatorias. Fue un rasgo de la política de Mitre a favor de la creación de las élites provinciales afines, bajo un predominio del Estado Nación. A pesar de la posterior reducción de Colegios, en función de la baja matrícula en varias provincias (Mignone, 1978), el sistema mantuvo su lógica centralizada y la meta original de formación de las élites político-administrativas.

Para resumir, dos cuestiones educativas marcaron el período: a) la consolidación de la política educativa como política de Estado (luego de la unificación nacional) y b) una tendencia pragmática hacia una centralización de las políticas educativas (a pesar de sus preceptos jurídico-constitucionales).

2. La organización del SE (1880-1930)

En relación a las experiencias preliminares, el período 1880-1930 muestra una fuerte centralización del SE. Se puede distinguir dos sub-períodos: a) 1880-1916 y b) 1916-1930. El primero corresponde a los gobiernos de los diferentes sectores de la oligarquía de Buenos Aires (conservadores o liberales) y el segundo a la llegada al gobierno de la oposición política: la Unión Cívica Radical (en adelante, UCR). El pasaje de uno a otro se realiza a través de la promulgación de la Ley de sufragio universal (1912) que dio lugar a la victoria electoral de la UCR en 1916. A pesar de sus diferencias, los dos períodos fueron igualmente centralizadores.

2.1. La construcción del SE (1880-1916)

A la llegada de Julio A. Roca al poder (1880), la oligarquía ya había superado el período de inestabilidad fundadora. Había eliminado militarmente a los caudillos provinciales y, luego de la “victoria” sobre los indios, había extendido el territorio nacional (Campaña al Desierto). Luego del orden, venía el tiempo del progreso. “Paz y Administración” era el slogan de la gestión de Roca. En ese contexto de fundación del Estado por una élite política, los intereses de ambos se confundían. Así, la concentración del poder en manos del Estado fue obra de la propia oligarquía, se trataba de apropiarse de los mecanismos de control social (Tedesco, 1986).

Dentro del ámbito educativo, hubo una fuerte influencia de las reformas centralizadoras europeas, especialmente aquella llevadas a cabo por Jules Ferry en Francia (Márquez, 1995). Culturalmente, había dentro de la oligarquía un cierto europeísmo de la mano de cierto antiamericanismo (Dussel, 1997). El modelo educativo americano, productivo y descentralizador, fue definitivamente desplazado a favor del modelo europeo centralizador y humanista.

Para comprender este proceso hay que entender la legitimación del modelo positivista. El positivismo era la clave que articulaba el orden político y el orden económico. No era anti-liberal pero no comulgaba con algunos de sus principios tradicionales (propios del período emancipador), para poner el acento sobre la búsqueda del orden. Su método exigía una acción sistemática que sólo podía ser realizada por el Estado (Weinberg, 1995). Una política educativa positiva debía fundarse sobre una ley general: la Ley 1420. Bajo esta filosofía positiva, encontramos la hipótesis durkheimiana de Andrea Alliaud (1993). La educación bajo el gobierno de Roca no tenía como meta ilustrar ni tampoco tenía un sentido liberador. El principal objetivo de la construcción de un SE era difundir una moral social. Había que construir un tipo de ciudadano homogéneo y universalizar buenas

conductas, normas y costumbres. La educación buscaba ordenar la sociedad. Pero, ¿a quién había que “instruir”? Básicamente a dos grupos: los nativos (“criollos”) incultos y los inmigrantes provenientes de las regiones más pobres de Europa (sur de Italia y norte de España). De esta manera, la unidad nacional se reforzaría, por un lado, a través de la asimilación del hombre proveniente del interior bajo los patrones impuestos por Buenos Aires y, por otro lado, a través de la integración de los inmigrantes según un criterio homogéneo de nacionalidad.

En la práctica, al principio del gobierno de Roca (1883), las estadísticas escolares nacionales eran decepcionantes: reducción parcial del analfabetismo, cambios permanentes del cuerpo docente, falta de un financiamiento propio, aumento en el número de escuelas con bajos resultados escolares (Martínez Paz, 1993). Esa situación llevó al gobierno a producir una reforma global del SE, que debía encararse de manera sistemática, homogénea y en todo el país. Esta tendencia centralizadora se manifestó en tres aspectos: i) la elaboración de una Ley General, ii) la extensión de los subsidios nacionales a las escuelas primarias (constitucionalmente provinciales) y iii) a través del modelo homogeneizador de la Escuela Normal.

2.1.1. La Ley 1420

En su aspecto político, la creación de la ley 1420 no respondía solamente al interés de la oligarquía de construir un SE. Sus valores y principios resultaban de una perspectiva específica de la oligarquía en el gobierno. Nos referimos a la influencia de Joaquín V. González sobre Roca (Puiggros 1990; Dussel, 1997). Su idea de hegemonía que apunta a la construcción de acuerdos pacíficos y durables con sectores de la oposición (por ejemplo, el Partido Socialista, en adelante, PS) explica los ejes de la ley 1420. Por otra parte, su aliado político (Osvaldo Leguizamón) fue el portavoz del gobierno en la defensa de los principios de la ley contra la crítica de los sectores católicos.

La Ley 1420 se fundaba sobre algunos ejes que son bien resumidos por Martínez Paz (1993): i) la gratuidad, ii) la obligatoriedad, iii) una estructura político-administrativa autónoma (el Consejo Nacional de Educación y los Consejos escolares por jurisdicción), iv) la formación de docentes competentes a través de diplomas oficiales, v) un fondo permanente y autónomo para la educación, vi) la exclusión de la educación religiosa de la escuela pública, y vii) la responsabilidad central del Estado sobre el SE. A excepción de los últimos dos, hubo un acuerdo general sobre estos puntos. Los conflictos entre liberales y católicos fueron de raíz ideológica sobre la cuestión de la educación religiosa y de raíz política sobre la centralización del SE.

La disputa sobre la educación religiosa tenía antecedentes al debate de la Ley 1420, básicamente fundado en la desconfianza existente entre las élites liberales y la Iglesia. Esta había sostenido el régimen de Juan Manuel de Rosas bajo la consigna “Religión o Muerte”, mientras que la élite de Buenos Aires, más cerca de las ideas de progreso, responsabilizaba a la Iglesia del retraso social. Por otra parte, con la extensión geográfica y demográfica, la Iglesia había perdido el control ideológico-educativo sobre la población (Tedesco, 1986).

En ese marco, las élites liberales avanzaron sobre la exclusión de la educación religiosa de las escuelas públicas a pesar de la resistencia de los sectores católicos. Al mismo tiempo, la laicización social que promovía el gobierno no incluía elementos antirreligiosos. Dentro de la disputa, los católicos pedían por una autonomía del SE contra las influencia del Estado o los gobiernos, mientras que los liberales sostenían, por un lado, la responsabilidad central del Estado como garante de la educación (principio de principalidad) y, por otra parte, la necesidad de actuar de manera centralizada para garantizar la eficacia (Tedesco, 1986).

Luego de haber perdido el debate en el Congreso Pedagógico (1882) con los liberales en el gobierno, la Iglesia presionó para que el ámbito de aplicación de la futura ley de educación (1884) sea solamente la Capital Federal y los Territorios Nacionales (Puiggros, 2003). Así, la fragmentación del SE era la principal estrategia de resistencia de quienes luchaban por la autonomía del SE contra el

poder centralizador del propio sistema o del gobierno. No obstante, el ámbito real de aplicación de la ley va a ir más allá de dicha restricción que finalmente fue aplicada. Aunque el control del Estado central sobre el desarrollo del SE en los Territorios Nacionales era absoluto¹ (Artieda, 1990), todo el SE seguía la misma lógica de centralización.

2.1.2. La escuela primaria y los subsidios nacionales a las provincias

El problema de superposición entre los sistemas provinciales y nacionales de la escuela primaria no se ligaba solamente al ámbito de aplicación de la Ley 1420, sino fundamentalmente a las sucesivas intervenciones financieras del Estado Nación sobre los sistemas provinciales. Allí hay tres puntos a considerar: i) las escuelas primarias pertenecen legalmente a las provincias, ii) teóricamente, no se encuentran bajo el dominio de la Ley 1420,² pero iii) la influencia del Estado Nación se imponía a través del financiamiento que volcaba sobre las provincias. El último punto va a resultar predominante para explicar el proceso. Desde la discusión de la Ley 1420 (1884) y del Congreso Pedagógico (1882), había un acuerdo acerca de la falta de recursos provinciales y de la aplicación incorrecta de los subsidios nacionales para compensar dichos déficits. Eso condujo a un reclamo legal a favor de un financiamiento autónomo, por fuera de las influencias políticas (Tedesco, 1986).

El Estado Nación, en el ámbito educativo, otorgó desde siempre subsidios para compensar las débiles economías provinciales. Sobre ese aspecto, las primeras regulaciones legales fueron en 1863 y 1871. No obstante, los problemas persistían. A las débiles economías provinciales se les agregaba la falta de voluntad política de los jefes provinciales para invertir sobre el SE. Esto tenía dos razones. En primer lugar, la educación nunca mostró resultados inmediatos que puedan traer beneficios políticos. Desde esa lógica, sólo desde una economía y un sistema político estable tenía sentido invertir a largo plazo. En segundo lugar, la larga tradición de subsidios nacionales incentivaba a los jefes provinciales a invertir sobre los otros sistemas de la función pública (justicia, seguridad, salud o administración), suponiendo que la ayuda nacional iba a llegar en algún momento. Entonces, la intervención nacional se reforzó desde la sanción de la Ley 1420, tratando de mejorar los sistemas de ayuda financiera. La ley 2737 de 1890 obligaba a usar los recursos en infraestructura y con porcentaje fijos. La ausencia de una aplicación estricta de la ley obligó a los responsables nacionales a buscar otras soluciones. Eso produjo prácticamente el fin del federalismo educativo. Sobre la base de los escasos resultados obtenidos, las leyes Láinez (4874 de 1905) crearon un sistema paralelo a las escuelas primarias provinciales que dependían directamente del Estado Nación. Así, las provincias³ pasaron a estar pobladas de escuelas nacionales y provinciales al mismo tiempo. Las escuelas nacionales (denominadas “Láinez”) se desarrollaron en todo el país (291 en 1906 y 1385 en 1916), pero fundamentalmente ganaron prestigio dentro del nivel primario. Los docentes intentaban pasar de un sistema al otro, en función de la situación salarial, y los alumnos, en razón de su calidad educativa (Martínez Paz, 1993). Finalmente, este último mecanismo de subvención fue el más efectivo y durable. Al mismo tiempo, significó una profundización de la nacionalización del sistema.

¹ La organización de los Territorios Nacionales (Ley 1532 de 1884) se desarrolló al mismo tiempo que la organización del SE (Ley 1420 de 1884). Esto representa la asimilación conjunta que hubo entre el SE y la administración pública durante la fundación del Estado nacional. Las escuelas (con los docentes) y la administración pública llegaban juntos a lugares remotos de la Nación, unos para alfabetizar y otros para instaurar el orden político (Artieda, 1990). Así, las escuelas devinieron una “institución nacional” y los docentes “funcionarios públicos”.

² Las contradicciones legislativas no se daban solamente sobre el desfase de la Ley 1420 (nacional) y su alcance restringido sobre las escuelas primarias (provinciales). En ese sentido, la escuela secundaria carecía de ordenamiento legal. Una ley (934 de 1878) ordenaba solamente el pasaje del sistema público al privado y validaba la entrega de diplomas (Puigros, 2003).

³ La Ley 1420 se aplicaba estrictamente sobre los Territorios Nacionales y en la Capital Federal. El SE dependía directamente del Estado Nación.

2.1.3. La Escuela Normal

El último ejemplo de nacionalización y de homogeneización del SE fue la imposición del modelo de enseñanza de la Escuela Normal de Paraná (1870). Para el desarrollo del SE había que construir un cuerpo de docentes profesionales. Había que homogenizar los saberes para reproducir las mismas normas, valores y costumbres. Este trabajo lo realizaron los docentes, los Directores de escuela y los Inspectores.⁴ La piedra basal del desarrollo de la escuela primaria se gestó en la expansión de las Escuelas Normales (Alliaud, 1993).

Dicha influencia creó el término “normalismo”, que pasó a representar el fundamento ideológico y metodológico de la enseñanza primaria. El “normalismo” fue creado por Domingo Faustino Sarmiento, pero luego se consolidó bajo la influencia del positivismo europeo. Sus principales características son: su cientificidad (antimetafísica), pero fundamentalmente la imposición de un orden jerárquico a través de métodos sistemáticos y empíricamente evidentes (Puiggrós 1990; Mignone, 1978). Bajo su rigor, el “normalismo” se transforma en el vector de aprendizaje en Argentina. Devino una suerte de sub-cultura (Mignone, 1978) que luego favoreció a la idea de autonomía del sistema escolar (Puiggrós, 2003). Esta autonomía iba a permitir a los dirigentes del SE discutir formalmente las políticas educativas a nivel nacional. Paradójicamente, esta participación va a volver a los funcionarios educativos muy permeables. En otros términos, los dirigentes del SE van a batirse permanentemente entre la necesidad simbólica de la autonomía y la distinción entre los funcionarios políticos y los funcionarios educativos.

Resumiendo, por un lado, la expansión del modelo nacional “normalista” va a imponerse sin ambigüedades. Por otro lado, el hecho que el “normalismo” no haya cambiado desde 1870 hasta 1941 (Mignone, 1978) va a reforzar la uniformización del SE. Tanto su homogeneidad como su estabilidad van a contribuir a la consolidación de un sistema fuertemente nacionalizado.

2.1.4. Las contra-reformas oficiales

Desde fin del siglo XIX, cuando el SE recién se empezaba a desarrollar, la oligarquía en el gobierno comenzó a actuar contra sus propios principios esbozados en 1880. Esto implicó ir contra dicho proceso de centralización y de uniformización de la educación desarrollado desde el Estado Nación. La idea originaria de integración de la oligarquía se volvió problemática. La concentración del poder ya no era el ideal. A partir de entonces, los intentos de modificación apuntaban a la reforma de la escuela secundaria (que carecía de una ley que la regule y estaba en crisis con sus contenidos humanistas⁵), pero en realidad apuntaba a la modificación de todo el SE. En ese sentido, la reforma sobre el secundario fijaba otras finalidades que modificaban el recorrido de estudio de los alumnos. La reforma imponía globalmente dos tipos de salida de la escuela secundaria: una salida corta de orientación técnica, para favorecer la inserción en el mercado de trabajo, y una salida a largo plazo, de orientación humanista (bajo la tradición de las escuelas preparatorias), que apuntaba a la continuación de los estudios universitarios.

⁴ En el aula, el docente (la enseñanza era concebida a la vez como una vocación y como una profesión) difundía la moral laica y la verdad científica. Así, a la reconversión moral que iba a emprender el SE, se asociaba la misión civilizadora (“cruzada contra la ignorancia”) de las nuevas exigencias de la ciencia moderna. El aspecto romántico de la misión del docente era luchar contra todos los obstáculos y enseñar en un clima de comprensión (Pineau, 1997). En otros términos, como decía Sarmiento, “hacer de la República una escuela”.

⁵ La discusión pedagógica entre el humanismo tradicional y las nuevas orientaciones técnico-productivas de la escuela secundaria van a presentarse en primera plana. Pero, como subraya I. Dussel (1997), la modificación de la estructura no fue nunca acompañada de reformas curriculares. En esa línea, J.C. Tedesco (1982) afirma que la reorientación de la enseñanza humanista hacia una orientación más práctico-productiva no fue más que una justificación para criticar la estructura secundaria. Esta estructura permitía la entrada a la élite política y administrativa de un conjunto de sectores sociales (principalmente sectores medios) que desbordaban los intereses originarios de la oligarquía en el gobierno.

Dos tipos de razones explican el cambio de objetivos educativos de la élite política: a) económica y b) política. La primera se funda en la expansión agrícola de 1890, que modificó la estructura económica (Finkel, 1984), tradicionalmente vinculada a la ganadería (bajo la lógica del “latifundio”). Asimilar la estructura productiva a este cambio económico fue la justificación de los cambios sobre el SE. La segunda cuestión pone en discusión esta versión oficial y afirma que la meta real fue la gestación de un sistema político diferente al de la revolución de 1890 (momento de entrada de la UCR como oposición política). Según esta interpretación, la nueva estructura productiva argentina no requería profesionales técnicos.⁶ Por el contrario, el gobierno quería diversificar la escuela secundaria para limitar el acceso de las clases medias a la élite dirigente⁷ (Tedesco, 1986). Dicho de otra forma, fragmentar la escuela secundaria para estabilizar las diferencias tradicionales (Cucuzza, 1985) o segmentar las etapas del sistema escolar para detener la entrada masiva de alumnos desde la escuela primaria, tratando de reservar los estudios superiores para la élite dirigente (Dussel, 1997).

Otros dos tipos de razones pueden explicar el bloqueo a dichas reformas encaradas por la élite en el gobierno: a) político-social⁸ y b) propiamente educativa. La primera destaca la oposición de la UCR y del PS a todos los intentos de reformas. El Parlamento fue la escena privilegiada del rechazo de los diputados radicales (liderados por Alejandro Carbó), quienes agruparon a otros diputados del partido de gobierno que defendían el *statu quo* del SE (un alianza humanista-normalista). Contra la “reforma Magnasco”, Carbó rechazó su carácter anti-democrático, en tanto contención del ascenso social de los sectores populares que querían llegar a la vida política argentina (Dussel, 1997; Tedesco, 1986). Su proclama democrática rechazaba la fragmentación de metas educativas según sectores sociales (humanista para los sectores acomodados y técnica para los populares) y defendía una formación homogénea, tanto en la escuela primaria como secundaria (Dussel, 1997). Finalmente, el diputado criticó la descentralización del sistema, pues las provincias no podían garantizar el servicio (Dussel, 1997). La “reforma Saavedra Lamas” se lanzó al final del gobierno y la UCR la rechazó tajantemente desde que llegó al poder (1916). El gobierno de Hipólito Yrigoyen se negó a reformar la estructura de la escuela secundaria, fuente invaluable de formación de sus propios dirigentes. La segunda perspectiva pone el acento en los aspectos internos al SE. Según Puiggros (1992), las reformas encontraron apoyos dentro del SE. Había un consenso (la mayoría de los Rectores de los Colegios Nacionales) contra la formación humanista del secundario y la necesidad de reorientarla hacia fines más prácticos o técnicos. Este fue el germen de las orientaciones alternativas al “normalismo”. No obstante, según Puiggros (1992), estas perspectivas alternativas no pudieron nunca quebrar la hegemonía normalista-humanista del SE. En la escuela primaria, durante el gobierno siguiente (de la UCR), a pesar de dicha hegemonía inquebrantable, las orientaciones alternativas van a multiplicarse para finalmente estallar durante los años 1930.

2.2. La profundización democrática del SE (1916-1930)

La política educativa del radicalismo puede resumirse en dos vectores: a) garantizar el sistema de educación pública (Tedesco, 1986) y b) profundizar la democratización del SE (Mignone, 1978). El primero, bajo un principio garantista, representa la defensa de los derechos a la educación. El segundo, bajo una lógica continuista, apunta a profundizar los efectos del sistema. Resumiendo, el SE producía efectos sociales virtuosos, entonces no debía modificarse su orientación. No obstante,

⁶ Tedesco (1986) precisa que, por un lado, la estructura productiva no pedía profesionales técnicos y, por otro, que la mano de obra no se buscaba a la salida del secundario.

⁷ La UCR se beneficiaba de ese proceso de inserción educativa. Del secundario y de la universidad extrajo toda su clientela política (Tedesco, 1986).

⁸ La misma línea de razonamiento subraya el componente de clase media de todos los actores que rechazaban la reforma (Finkel, 1984).

debían producirse modificaciones en relación al incremento de la participación en ciertas instancias de la estructura educativa.

2.2.1. ¿Sin cambios o modificaciones parciales?

El debate sobre la continuidad del SE tenía dos líneas de interpretación: a) socio-política y b) educativa. La primera explica la continuidad del SE en que la UCR y los socialistas en el gobierno eran favorables a los efectos de integración social y modernizadores del SE (Tedesco, 1986). En otro términos, la clase media que había llegado al poder gracias a la educación recibida en el SE no podía modificarlo. Había pocas oportunidades de cambio, teniendo en cuenta a la UCR en el gobierno y el PS en la oposición (Finkel, 1984). La segunda plantea una hipótesis más matizada, afirmando que hubo en realidad un proceso de continuidad-cambio. Hubo una continuidad del SE en términos generales, pero al mismo tiempo iniciativas innovadoras a escala local (Puiggros, 1992). Aunque la modificación de la escuela primaria no fue un eje de la política radical, hubo transformaciones importantes que ilustran el debate pedagógico de la época. Al respecto, se manifestaron todas las corrientes hostiles al “normalismo” oficial. Estas corrientes (krausistas, pragmatistas, espiritualistas) proponían nuevos paradigmas educativos y se influenciaban mutuamente⁹ (Puiggros, 1992).

Finalmente, estas reformas locales nunca fueron hegemónicas ni lograron modificar la estructura del SE. La autonomía “normalista” se impuso contra toda influencia del poder político o de reformas pedagógicas en el interior del SE. J. Mantovani resume la política educativa radical: “No hubo más que modificaciones parciales y cambios de estructura incompletos”¹⁰ (Martínez Paz, 1993). Esta perspectiva, no obstante, nos muestra la crisis ideológico-pedagógica del SE, la crisis del positivismo y del “normalismo” en la escuela primaria. Así, las discusiones de los años 1920 alimentarán los nuevos paradigmas de los años 1930. Se trata de un período de transición, entre la hegemonía del “normalismo” y el estallido de las pedagogías nacionalistas.

2.2.2. La expansión democrática y la re-centralización del SE

El principio de expansión democrática del SE fue reforzado por el radicalismo en el poder. Hay dos ejemplos evidentes: la creación de mecanismos internos de participación y la extensión de ciertos segmentos de su estructura (especialmente los Colegios Nacionales). El primero se manifiesta a través de la promoción de vínculos alternativos de promoción cultural (Bibliotecas y Sociedades Populares) y a través de la democratización del gobierno escolar (Cooperativas y elecciones en los Consejos escolares) (Martínez Paz, 1993). Este proceso recibió el apoyo del PS y del anarquismo, y hacia el interior del SE, de dirigentes denominados radicales (Puiggros, 1992). Este movimiento criticaba la rigidez del “normalismo” que conducía la escuela pública. No obstante, el número de inauguraciones de Colegios Nacionales es una prueba que la política de la UCR tenía como objetivo la escuela secundaria. La cantidad de colegios aumentó fuertemente durante el período, de 14 (1900-1915) a 22 (1915-1930) (Puiggros, 2003). Allí se producirían los efectos más democratizantes, como el acceso de sectores medios a la política.

Para resumir, durante el período 1916-1930 se profundizó la centralización. Primeramente, porque el gobierno se opuso a las reformas que pretendían fragmentar y descentralizar el sistema

⁹ Este panorama ofrece una versión más compleja si se lo articula con el SE. Puiggros (1992) distingue tres posiciones: a) la corriente radicalizada: radicalmente crítica del sistema oficial, que apoyó las primeras sindicalizaciones (diversos espiritualismos de izquierda); b) la corriente crítica: contra el “normalismo” pero en el interior del SE, que incluía a menudo militantes socialistas, comunistas o de la UCR (diversos tipos de krauso-positivismo o de espiritualismo, siempre influenciados por la didáctica pragmatista); y c) la corriente oficialista: funcionarios del SE (en su mayoría “normalistas”, a veces marcados por influencias krausistas o espiritualistas).

¹⁰ Otro ejemplo de política de transformación inconclusa fue la Escuela de Nuevo Tipo, bajo el segundo gobierno de Hipólito Yrigoyen (1928-1930).

(especialmente la escuela secundaria). Pero también en razón de la expansión de las escuelas Laynez en las provincias. Al respecto, y contra la superposición de los sistemas nacionales y provinciales, durante el primer gobierno de Hipólito Yrigoyen (Ministro José Salinas) hubo un intento de pasar todas las escuelas primarias a la órbita nacional (Martínez Paz, 1993). Más allá del fracaso de este proyecto, la UCR y el PS (ferviente defensor del carácter nacional de la ley 1420) manifestaron sin ambigüedades sus políticas centralistas y de expansión del SE (Mignone, 1978).

3. Disputas ideológicas y pedagógicas sobre el SE (1930-1966)

La crisis del SE estalló durante los años 1930 (Pineau, 1993). El modelo “normalista” ya no articulaba las diferentes posiciones hacia el interior y el exterior del SE. Además, las tentativas oligárquicas de actualizar la estructura habían fracasado (Tedesco, 1986). En ese contexto, irrumpieron nuevas claves pedagógicas para orientar nuevas políticas educativas. Durante este período, hubo fuertes disputas sobre cómo orientar dicho proceso. Del lado pedagógico, el espiritualismo era mayoritario, y del lado ideológico, el nacionalismo imponía sus criterios. A pesar de su fugacidad, esta amalgama va a permitir unificar las posiciones más influyentes del período. Los debates van a darse en torno de los diferentes tipos de nacionalismo.

No obstante, a pesar de esta disputa retórica, dos elementos constitutivos del SE van a perdurar: a) la alianza entre la oligarquía y la clase media en el ámbito educativo (Tedesco, 1986) y b) la voluntad de re-centralización del SE. Había diferencias radicales en torno a las orientaciones ideológico-pedagógicas, pero todos buscaban expandir el SE en el ámbito nacional. Se podría afirmar que desde la crisis de 1930, la educación dejó de ser una política de Estado. Desde entonces, todas las reformas van a terminar siendo incompletas o facciosas.

3.1. El nacionalismo católico contra el SE tradicional (1930-1943)

A pesar de la llegada del nacionalismo, la estructura del SE tuvo continuidad. Exceptuando el período de gobierno del general José Félix Uriburu (1930-1932), que impuso una fuerte presión desde el catolicismo (Martínez Paz, 1993), la alianza entre la oligarquía y los sectores medios condujo el SE. La mayor parte de los cuadros educativos fueron incluidos en el SE dentro de puestos jerárquicos. La falta de articulación con la estructura productiva era una prueba de la continuidad del SE (Tedesco, 1986). Esta articulación no funcionaba,¹¹ la débil estructura de la industria argentina no necesitó nunca de una formación de técnicos a gran escala. El SE seguía fomentando el ascenso social por la vía de la administración pública o mediante la llegada de las élites universitarias. La mejor prueba de continuidad fue la expansión de la estructura del SE. En la primaria, la expansión de las escuelas Láinez continuaba. El incremento fue del 50% (Tedesco, 1986), especialmente en los medios urbanos¹² (Martínez Paz, 1993). Debido a la nacionalización creciente de la primaria, el problema de superposición entre escuelas nacionales y provinciales se agravó. En 1938, bajo el Ministerio de Jorge Eduardo Coll, la propuesta de solución fue una vez más unificar las escuelas bajo la órbita nacional. Ya había problemas ligados a la falta de unidad del SE, en razón de las distancias geográficas, de la burocracia y de la falta de recursos de los Consejos escolares. Las soluciones tendían siempre a la re-centralización del sistema (Martínez Paz, 1993).

A nivel ideológico-pedagógico, hubo fuertes disputas. La llegada al ámbito educativo del nacionalismo produjo muchas corrientes conflictivas entre sí. Según Martínez Paz (1993), el

¹¹ Hubo un fuerte aumento de los estudios de oficios y de formación profesional. Sin embargo, esos estudios no estaban centralizados por el SE: eran dados por los sindicatos, la Iglesia y organizaciones mutualistas (Puiggros, 1992). Esto condujo, durante el período posterior (1943-55), al desarrollo de una estructura centralizada para la educación técnica.

¹² Al comienzo, la creación de las escuelas Láinez había sido pensada para las escuelas rurales provinciales. Dado que las provincias ya tenían escuelas en las urbes, la Nación subsidiaba dicho desarrollo complementario.

nacionalismo católico predominaba entre 1930 y 1932. Pero subsistían tensiones entre parte de la oligarquía instalada en el SE y el nacionalismo de derecha (de raíz católica) (Tedesco, 1986). La controversia principal fue la introducción de la educación religiosa en las escuelas públicas y las modificaciones de los ciclos de estudio (Puiggros, 2003). La imposición de la educación religiosa en la provincia de Buenos Aires bajo la gestión de Manuel Fresco y del Ministro Roberto J. Noble (1937) fue un ejemplo significativo de las fisuras en el interior del sistema. Esta experiencia va a continuar más tarde en 1943, a nivel nacional, bajo la gestión de Pablo Ramírez y del Ministerio de Gustavo Martínez Zuviría. La hegemonía nacionalista se expandía. La profundización de los rituales patrióticos se articulaba con fuertes reivindicaciones nacionales. Este tipo de disputa profundizó, tanto en la derecha católica¹³ como en los sectores progresistas,¹⁴ las tendencias a la centralización del SE.

3.2. Del nacionalismo católico al nacionalismo popular (1943-1955)

Durante los años 1940 se expresaron fuertes reclamos de modernización del SE. La crisis de los años 1930 requería, por un lado, una toma de posición del Estado sobre la educación técnica frente al desarrollo industrial y, por otro lado, juzgaba insuficientes las experiencias de participación de la sociedad civil en el ámbito educativo (Academias, Sociedades populares, organizaciones de la Iglesia) (Puiggros y Bernetti, 1993). El período peronista representa el último momento de ampliación del modelo centralizado del SE. Fue, al mismo tiempo, un momento de refundación del SE. Los cambios ideológicos y pedagógicos habían sido hasta entonces transformaciones dentro del modelo “normalista”. Pero, en este período, los principios del SE van a ser transformados, a pesar de la continuidad de la estructura centralizada.

3.2.1. El último proyecto de centralización del SE

La centralización del SE durante el peronismo fue realizada no solamente a través de la ampliación de la estructura sino mediante su refundación. La expansión del sistema se manifestó en términos cuantitativos. Las escuelas primarias y secundarias (incluido las técnicas) se multiplicaron, así como en número de docentes. Tres ejes marcaron la concentración de poder en el SE. El primer eje fue la intervención de Consejo Nacional de Educación (CNE). De allí, irrumpieron conflictos entre docentes y gobierno. Los primeros reivindicaban la autonomía del CNE y rechazaban las suspensiones e intervenciones sobre un gran número de docentes, tecnócratas y administrativos del SE (Puiggros, 1992). Los conflictos con los representantes de la estructura “autónoma” del SE continuaron y el proceso de concentración se acentuó. En un principio, a través de la intervención de P. Mussachio (1947) y por el decreto 939, el CNE pasó a formar parte del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. Luego, seguido de la reforma constitucional de 1949 y la Ley 13.548, el CNE devendrá una estructura del nuevo Ministerio de Educación en reemplazo (por el decreto 5.293/49) de la antigua Secretaría de Educación, siempre dentro del mismo proceso de concentración. El segundo eje fue la homogeneización de los contenidos. Desde el gobierno de E. Farrell se buscaba dar una coherencia doctrinaria al nuevo SE. Así, se propuso un Plan de Estudios Único: “formar al hombre argentino dentro de lo que es el destino de la nación” (en Martínez Paz, 1993). Luego, con la presentación del I Plan Quinquenal, bajo la gestión de J. P. Arizaga como Secretario de Educación, el gobierno peronista subrayó la falta de orientación nacional de la educación. Hacía falta “nacionalizar los contenidos” bajo un modelo orgánico de relación Estado-Sociedad. El espiritualismo antipositivista y antiliberal hacía la amalgama pedagógica que permitía hacer referencia a una sola idea de Estado y de Nación (Puiggros y Bernetti, 1993). El tercer eje fue el desarrollo de la educación

¹³ El nacionalismo católico, a través de sus publicaciones, era favorable a una “buena política centralizadora desde la maternal hasta la universidad” (Puiggros, 1992).

¹⁴ *La Obra* (revista de docentes vinculados al socialismo) subrayaba la correcta política centralizadora del SE (bajo los gobiernos de R. Ortiz y de R. Castillo, 1938-41 y 1941-43), “retomando el modelo de la Policía Federal recientemente creada” (Puiggros, 1992).

técnica hacia el interior del SE. Aunque dicho sistema funcionaba en paralelo a la educación secundaria, su organización permitió unificar toda la educación técnica diseminada por fuera del marco institucional. Dos medidas resultaron fundamentales: a) la unificación de las Escuelas de Arte y Oficios dentro de las Escuelas Industriales y b) la creación (por decreto 14.530/44 y ley 12.921/45) de la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional (CNAOP), bajo la esfera del Ministerio de Trabajo, con autonomía administrativa y financiera (Martínez Paz, 1993).

3.2.2. La voluntad de refundación doctrinaria del SE

La gestión peronista quería suprimir la ley 1420 (de base laica) y los principios positivistas y normalistas que conducían la enseñanza. El nacionalismo católico (no necesariamente militarista) quería unificar la pedagogía peronista (Puiggrós y Bernetti, 1993). El tema que introdujo el peronismo como factor de refundación fue la enseñanza religiosa. Sin embargo, esto ya había sido introducido anteriormente. Bajo el gobierno del general Pablo Ramírez (gestión de Gustavo Martínez Zuviría) y por el decreto 18.411/43, la educación religiosa fue integrada a la escuela pública nacional. Oponiéndose a la neutralidad religiosa propia de la escuela laica, esta línea afirmaba que la ley 1420 era anticonstitucional porque el Estado era católico. Con la llegada del peronismo, esta política se reafirmó: una ley del Congreso (12978/47) integraba la educación religiosa a la escuela pública. No obstante, la anulación de la educación religiosa, en 1954, obliga a preguntarse si esta política era estrictamente educativa o si se trataba de una cuestión negociada dentro de las relaciones políticas con la Iglesia. En cualquier caso, la difícil situación del peronismo en 1954 relativiza toda afirmación general.

La tentativa de refundación peronista tuvo dos momentos cruciales: a) el I Plan Quinquenal (1947-51) y b) la nueva Constitución Nacional de 1949.¹⁵ En el I Plan Quinquenal, se planteaba la necesidad de “dinamizar la escuela”, introducir la idea de trabajo y de saberes prácticos, ya que había muchas escuelas pero las dificultades persistían. La obligatoriedad de la escuela primaria había desarrollado su estructura, mientras que el secundario permanecía intacto. En ese sentido, se propuso una formación paralela de índole técnica. La principal modificación consistió en la creación de una gran cantidad de escuelas técnicas gratuitas para los trabajadores (Puiggrós y Bernetti, 1993). A partir de la reforma de la Constitución Nacional (1949) fueron introducidos los principios claves de la escuela peronista: i) el orden de importancia de las metas educativas: “Formar para el desarrollo de la fuerza física, para el perfeccionamiento de las capacidades intelectuales y de las capacidades sociales” (artículo 1) (Martínez Paz, 1993); ii) la ampliación del SE a favor de los sectores populares sin instrucción (artículo 3); iii) el financiamiento gratuito para la primaria, pero ambiguamente definido para la escuela secundaria (omisión en el artículo 6). Si bien la universidad garantizaba su gratuidad (artículo 6), el Estado también garantizaría el derecho a la instrucción “para aquellos que tengan las competencias y los méritos”. Se trata, iv) del principio de subsidiaridad del Estado, en tanto criterio de selección para el acceso a los estudios superiores.

3.2.3. Un punto de ruptura: el principio de subsidiaridad del Estado

La aplicación del principio de subsidiaridad del Estado resulta clave pues se encuentra en oposición a los principios de centralización y ampliación del SE. No obstante, es necesario subrayar algunos matices. Aunque la introducción y promoción de la escuela privada no favorece la centralización del sistema público, en este período el proceso fue desarrollado bajo un fuerte control del Estado sobre la escuela privada (Puiggrós y Bernetti, 1993). La estructuración de la escuela privada con subsidios estatales fue desde el comienzo una política del peronismo. La ley 13047/47 reconocía el sistema, al tiempo que intentaba regularizar los salarios, las representaciones sindicales y los establecimientos del sector. Pero, luego de la sanción de la Constitución de 1949, el principio de subsidiaridad del Estado, en materia educativa, fue planteado de manera global (Puiggrós y Bernetti,

¹⁵ El II Plan Quinquenal (1952-57) se situaba en el marco de los principios y políticas establecidas por la reforma constitucional de 1949.

1993). Este principio retomaba la tradición federalista contra el criterio liberal de centralización de la responsabilidad educativa en la persona del Estado. No obstante, la promoción de la escuela privada en ningún caso implicó una política de *laissez-faire*. El control estatal sobre el sistema privado fue estricto. Estableció relaciones con el personal (docente y administrativo), los subsidios para las escuelas sin recursos y la reglamentación de entrada y promoción dentro del sistema.

En síntesis, el notable proceso de centralización y ampliación del SE bajo el gobierno peronista va a tener este punto de quiebre. A pesar de la voluntad de control estatal sobre este nuevo actor del sistema, se institucionalizó un sistema que va a comenzar a competir con el sistema público-estatal. Así, la aparición de la escuela privada, más allá de los tintes de las futuras gestiones educativas, va a resultar un elemento inmovible del nuevo SE.

3.3. El retorno del laicismo: del progresismo al liberalismo (1955-1966)

La voluntad de eliminar toda huella peronista sobre el SE unía a la mayor parte de las corrientes pedagógicas. Sin embargo, y a pesar de la coincidencia en este objetivo político y en la reivindicación de una ideología liberal en el interior del SE, pueden remarcarse diferencias internas. Se las puede resumir en dos tipos de defensa del SE liberal-normalista: a) los normalistas laicos y b) los normalistas católicos u oligárquicos (Puiggrós y Carli, 1995).

La primera concepción se impuso durante el período que siguió al desplazamiento del peronismo del poder, como una reacción política de defensa del SE. En este momento se planteó de manera definitiva la necesidad de una reforma del SE. En ese momento, las reformas propuestas retomaron el espíritu de los proyectos inacabados de principio del siglo XX (Osvaldo Magnasco y Carlos Saavedra Lamas). Luego, el gobierno de Arturo Frondizi va a desarrollar los primeros intentos de este tipo de reforma.

3.3.1. La restitución de la Ley 1420 (1955-1958)

“Se la suprime en nombre de la libertad” (en Puiggrós & Carli, 1995) es la idea rectora de la política del gobierno militar durante este período. La restitución del SE era el denominador común de toda la oposición al peronismo. Había que restablecer todo aquello que el peronismo había modificado. Durante estos primeros años, las iniciativas del gobierno van a satisfacer las demandas de la mayoría del SE: a) la autonomía del sistema, b) un estatuto para los docentes y c) la Ley 1420.

En principio, la autonomía del sistema era una cuestión crucial para los cuadros educativos que se manifestaban contra todo tipo de influencia del gobierno y de los partidos políticos dentro del SE (Puiggrós y Carli, 1995). La restauración de la autonomía del CNE es un ejemplo. Dejó de ser una Dirección General del Ministerio de Educación, recuperando su autonomía pedagógica, financiera y administrativa. En ese sentido, la autonomía universitaria también fue restituida bajo los criterios de la ley Avellaneda. Por otra parte, la reglamentación de un Estatuto era una reivindicación de los docentes de larga data. El “Estatuto del General J.D. Perón” era sentido por los docentes como una prueba de la influencia del gobierno sobre el SE. Era necesario suprimir ese régimen que pedía un grado de adhesión política de parte de los docentes afiliados y promulgar un Estatuto propio de los docentes. El decreto-ley 16767/56 fue la primera medida para satisfacer esta reivindicación. No obstante, el régimen fue puesto en marcha dos años más tarde, bajo el gobierno de A. Frondizi, por la Ley 14473/58. Este Estatuto va a transformarse en el mito de autonomía de los docentes en relación al poder político de turno. La aplicación de una metodología de concursos y la constitución de las Juntas de Clasificación autónomas van a reglar, desde ese momento, la entrada y promoción de los docentes al sistema. Finalmente, la restitución de la Ley 1420 representaba mucho más que la ley del SE. Era una garantía de democracia y de libertad (Martínez Paz, 1993). Ella representaba también el mito del desarrollo educativo alrededor de la acción centralizada del Estado. Para algunos, era también la reintroducción de la neutralidad religiosa, ampliamente reclamada bajo el gobierno peronista.

El “normalismo” ya no disponía de la misma legitimidad como para ordenar y desarrollar el SE. Su restitución fue en verdad un fracaso (Puiggrós y Carli, 1995). El mito de la escuela pública comenzaba a retroceder. Orientadas a la transformación del SE, comenzaron a desarrollarse diferentes teorías que ya no centraban las políticas educativas en la acción del Estado.

3.3.2. Los primeros intentos de reforma estructural del SE (1958-1966)

El federalismo educativo volvió progresivamente a tener influencia hacia fines del gobierno militar. El CNE empezó a tener contactos con los gobiernos provinciales, a considerar la transferencia de los servicios a las provincias y a crear Consejos Regionales (Martínez Paz, 1993). En la Conferencia de Ministros de las provincias (Santa Fé, 1957), se planteó la necesidad de terminar la ley 2737 (subsidios para las provincias), la idea de transferir las escuelas Laynez a las provincias y la creación de un Consejo Federal para que las provincias puedan buscar sus propias soluciones (Martínez Paz, 1993). En otros términos, la falta de articulación y la superposición de funciones en el interior del SE ya no podían ser resueltas con una centralización homogénea, sino a través de una federalización del sistema. Esta idea va a imponerse lentamente hasta encabezar las grandes reformas de los años 1960.

A partir del gobierno de A. Frondizi, todas estas ideas tomaron forma bajo el paradigma de la teoría del desarrollo: la educación como inversión para lograr una mejora de la formación de recursos humanos. El período va a estar signado por estos criterios, pero no se van a encarar reformas integrales del SE. No obstante, se va a elaborar un diagnóstico consensual sobre el ámbito educativo: la estructura legal existente no comprendía la totalidad del SE, entonces hacía falta una reforma integral (Martínez Paz, 1993). A pesar de la falta de definiciones concretas, el Consejo Nacional de la Educación Privada representaba una búsqueda de unidad en el marco del sistema de escuelas privadas. Se discutieron el monto de subsidios necesarios, el tipo de articulación con las escuelas nacionales y provinciales y la relación con el Estado en relación a su reglamentación (inspecciones, programas y diplomas). La idea era poner al mismo nivel todas las modalidades de enseñanza (Martínez Paz, 1993). El proyecto de “Ley Domingorena” resultó la síntesis del espíritu de apertura hacia la escuela privada. Bajo el principio de libertad de enseñanza, se proponía subsidios para las escuelas privadas y autonomía para otorgar diplomas. Ella también introdujo la posibilidad de crear universidades privadas.

A pesar de todo, la inestabilidad política impidió la concreción de reformas globales. Dos golpes de Estado, dos gobiernos democráticos (Arturo Frondizi y Arturo Illia) y un gobierno militar temporario (José María Guido) se sucedieron entre 1958 y 1966. Los gobiernos fueron relativamente débiles y sus políticas educativas no coincidían estrictamente. Así, las ideas de transferencia de servicios a las provincias y de incorporación de la escuela privada al SE se postergaron para un período de mayor concentración de poder. El gobierno militar de Juan Carlos Onganía (1966-1970) va a retomar dichos proyectos. Resumiendo, este período (1958-66) podría presentárselo como una transición hacia una reforma integral del SE. A igual que los años 1920, en donde se engendraron las críticas ideológicas y pedagógicas nacionalistas y espiritualistas contra el “normalismo” reinante, este período (1958-1966) va a engendrar las ideas y mecanismos legales que constituirán una propuesta de reforma integral del SE. Ya no se discutía sobre las bases pedagógicas de la escuela pública, sino sobre la necesidad de una reforma estructural.

4. Crisis sistémica y políticas de desarticulación del SEe (1966-1983)

El período muestra un retroceso del formato tradicional del SE. La necesidad de una reforma estructural ganaba cada vez más adherentes, al tiempo que la estructura centralizada cada vez más críticos. Se retomaban algunos de los debates originales del SE acerca de su descentralización. Sin embargo, ya no se trataba del modelo de desarrollo regional de la descentralización americana que estipulaba el artículo 5 de la Constitución, en el cual la escuela primaria se las adjuntó a las provincias. Representaba más bien la influencia creciente de la escuela privada sobre el SE. El principio de

subsidiaridad del Estado comenzaba a imponerse como criterio regulador del SE. El Estado ya no era el único garante de la educación. Este razonamiento reclamaba competencia entre los sistemas público y privado, a pesar de la continuidad de la política de subsidios estatales. Se trató de un doble proceso de descentralización a través de: a) una re-provincialización del sistema y de b) una avance de la escuela privada sobre el SE.

El primer período (1966-1973) se caracterizó por incesantes intentos de reforma general del SE que no lograron imponerse. Dicho fracaso se explica por la resistencia de los sindicatos docentes y por la falta de legitimidad del régimen militar. La reforma tenía una concepción educativa opuesta a la estructura tradicional del SE. La idea tradicional de la educación como formación fue reemplazada por la idea de inversión educativa, donde se ponía el acento sobre su importancia para el desarrollo del país (Braslavsky, 1985). El segundo período (1976-1983) se caracterizó por una reforma caótica (ni general ni consistente en sí misma), en la cual “aquello que había que destruir era más importante que lo que se debía construir” (Tedesco, 1985). Sin embargo, va a tener éxito sobre dos aspectos: la transferencia de las escuelas primarias a las provincias y la creación del Consejo Federal Educativo (CFE). Inversamente al primer período, esta reforma no tenía un sustento educativo. Sus argumentos educativos eran subsidiarios de criterios político-militares (restablecimiento del orden) y de ajuste presupuestario.

Dos aclaraciones se imponen: el eje de reforma del SE del gobierno militar de 1966 fue retomado de otra manera por la dictadura militar de 1976. Omitimos deliberadamente el período 1973-1976 porque representa un período muy corto (Braslavsky, 1985) y en algún sentido contradictorio a la política hegemónica. Se intentaron imponer perspectivas espiritualistas y católicas de izquierda contra la idea hegemónica de orden funcionalista (Puiggrós y Carli, 1995). En ese breve período (1973-1976), las políticas democráticas sobre aspectos pedagógicos alternativos (pedagogía popular) y de participación dentro de la vida escolar (Plan Trienal 1974-77) no lograron imponerse o fueron brutalmente suprimidos durante el último año de gestión peronista (1975) y luego por la dictadura de 1976.

4.1. La ambiciosa reforma integral del SE (1966-1973)

Bajo el gobierno de J.C. Onganía, la reforma fue retomada por los cuadros técnicos que habían diseñado las políticas del período anterior. Este grupo modernizante había articulado ideas liberales y católicas bajo las teorías del desarrollo. Sus posiciones, que proponían una renovación metodológica de la educación, supieron ubicarse entre los católicos fundamentalistas y los laico-normalistas que defendían la estructura tradicional del SE (Puiggrós y Carli, 1995).

La primera tentativa de reforma fue llevada a cabo por el Ministro J.M. Astigueta (decreto 994 de octubre 1968). Ella respondió a un informe sobre las provincias, donde se ponía en evidencia los malos resultados escolares (abandono y repetición) y la distribución irracional de las escuelas secundarias (Martínez Paz, 1993). Se trataba de una reforma integral del SE que contenía un proyecto de Ley Federal de Educación, es decir una propuesta técnica con fines políticos. Sostenida en una propuesta sistémica realista que se alejaba de discusiones ideológicas, la reforma proponía modificaciones bajo el espíritu de la “reforma Saavedra Lamas” (1916). Allí se reintroducía la escuela intermedia (3-4 años) que reducía los años de la escuela básica (5 años) y secundaria (3-4 años). Allí, se introducía el punto de quiebre de la formación escolar: la formación técnica o el paso a la universidad. Pero este cambio de estructura no fue el único tema de la reforma. Se introdujo también la idea de competencia entre la escuela privada y la escuela pública. Al mismo tiempo que el Estado debía sostener financieramente el desarrollo de la escuela privada. Se comenzaba a hablar de la enseñanza pública para diferenciar la administración del Estado de la administración privada. A nivel de la descentralización del sistema, se proponía la transferencia de las escuelas a las provincias (en términos administrativos y financieros), integradas a un Plan Nacional de Desarrollo. Se proponía que cada región y cada escuela creen su propio programa escolar. Sin embargo, sólo algunas

provincias aceptaron la transferencia, invocando el argumento de la falta de recursos provinciales para sostener el sistema.

Luego del rechazo de las provincias a la transferencia de las escuelas bajo la “reforma Astigueta”, el gobierno nacional reunió a los ministros de Educación provinciales y de la Nación para definir políticas comunes. A pesar de la oposición de las provincias más pobres, el gobierno reafirmó la necesidad de la transferencia, aunque sea hecho de manera gradual y a través de cambios en la Coparticipación Federal (Braslavsky, 1985). En 1971, estas reuniones de los ministros dieron lugar a la creación del Consejo Federal de Educación (CFE, ley 19682/71). Su creación fue la medida de mayor impacto contra la estructura centralizada del SE. Allí iban a decidirse las políticas educativas nacionales: las modificaciones legislativas, de currículum, administrativas (diplomas), presupuestarias, etc. Haciendo uso de su alta capacidad de recursos humanos, administrativos y técnicos, el CFE tendría que ser un punto de articulación entre las políticas nacionales y las provinciales. A pesar de haber sido creado bajo una transferencia inconclusa, el CFE comenzó a desarrollar sus objetivos (Martínez Paz, 1993).

4.2. La inorgánica reforma *manu-militari* (1976-1983)

Las reformas educativas bajo la dictadura fueron irregulares por la inestabilidad de las mismas gestiones. No fueron guiadas por un principio único. Por otra parte, el ámbito educativo fue el que más cambios de ministros mostró. Las orientaciones nunca fueron coherentes. Del liberalismo del ministro Ricardo Bruera al militarismo del ministro Juan José Catalán, de los estrictos principios católicos del ministro Juna Rafael Llerena Amadeo al industrialismo del ministro Carlos Burundarena (Puiggrós, 2003).

El autoritarismo pedagógico fue la piedra angular de la política educativa bajo la dictadura. El mismo seguía dos objetivos: reducir el exceso de participación y restablecer el orden jerárquico “para crear un clima educativo de respeto, de orden y de silencio” (Tedesco, 1985). En términos educativos, las consecuencias institucionales de la gestión fueron ambivalentes: fragmentación institucional de las escuelas¹⁶ (escuelas con recursos que se diferenciaban de escuelas para sectores con menos recursos) y la pérdida de los contenidos socialmente legítimos. En ese sentido, la escuela comenzaba a dejar de difundir conocimientos socialmente válidos (Tedesco, 1985).

4.1. El principio de la eficacia sobre el presupuesto educativo

Durante la dictadura, el proceso de reforma no fue guiado por principios educativos. No había convicción de invertir sobre el sistema, sino de administrar más responsablemente las cuentas públicas (ajuste fiscal a nivel macroeconómico). En ese sentido, la primera acción fue instalar la idea de ineficacia en el manejo del presupuesto educativo. Había que racionalizar el SE para mejorar su eficacia. Llerena Amadeo formuló precisamente esta idea de los problemas presupuestarios por la ineficacia en el gasto (Braslavsky, 1985). Había coherencia en el diagnóstico oficial acerca de la relación entre la acción ineficaz de la escuela pública y su principal objetivo educativo: imponer el criterio de subsidiariedad del Estado en el ámbito educativo (Tedesco, 1985).

Bajo esta lógica del ajuste presupuestario, la racionalización del SE se manifestó en distintas escalas. En principio, la inversión educativa bajó de 17% a 10% desde 1976. Hubo también reducciones salariales para los docentes. Éstas se manifestaron como efecto de una reducción general sobre los salarios de todos los trabajadores, pero los docentes también vieron reducido su salario en términos relativos, es decir, en el interior del SE, en favor del personal de Dirección (Braslavsky, 1985). No obstante, la principal racionalización del SE fue la desactivación del CNE (1976). Hasta ese entonces, el organismo resultaba el ícono de la centralización del SE. Por consecuencia, la dictadura decidió reactualizar el CFE, algo degradado desde su fundación a principios de los años

¹⁶ En este ámbito, no había diferencia por rama (bachillerato o comercial) o por sector (público o privado).

1970. Entre 1976 y 1978, el CFE devino un lugar de negociación entre los ministros de Educación de las provincias para avanzar sobre la transferencia de las escuelas primarias nacionales a las provincias (1978). Desde 1979, el Consejo va a consolidarse (por Ley 22047) como lugar de articulación, de planificación y de negociación de las políticas educativas provinciales.

4.2. La transferencia de las escuelas primarias a las provincias

La política educativa más importante de la dictadura fue la realización de la transferencia de las escuelas primarias a las provincias. Luego de una serie de ensayos infructuosos, desde el gobierno de J.M. Guido (1962) hasta las tentativas del gobierno militar 1966-73, la transferencia de las escuelas no representaba un problema ideológico sino un problema concreto: las provincias pobres no querían asumir su responsabilidad sobre el sistema, invocando la falta de recursos. Solamente una dictadura centralizada, que paradójicamente puso en marcha un Consejo de Ministros de Educación de las provincias coordinado por el gobierno nacional, pudo completar el proceso de descentralización de una parte del SE.

La Ley 21809/78 provocó una fuerte segmentación en el interior del SE. Hubo un desplazamiento de los recursos humanos de las provincias más pobres hacia las provincias más ricas (Braslavsky, 1985). Si antes existía una diferenciación entre escuelas nacionales (Láinez) y escuelas provinciales, desde la medida se dio una fragmentación a favor de las provincias más ricas y en desmedro de las más pobres. En relación al currículum, no hubo el ajuste necesario ligado a las necesidades regionales. Sobre todo, teniendo en cuenta que la descentralización educativa se sostenía argumentativamente en la inadecuación regional que sufría el modelo de SE centralizado. La descentralización permitiría la participación de los agentes locales (llamados “comunidad educativa”) en el interior del sistema. Pero este no fue el caso de la transferencia realizada. La comunidad educativa no participó de la elaboración de los nuevos contenidos y los cambios de contenidos tampoco respondieron a un criterio local. Se trató más bien de debates ideológicos alrededor de un refuerzo de los valores ético-religiosos en pos de la consolidación de la unidad familiar (Tedesco, 1985). Resumiendo, el único motivo que fundó la decisión de descentralizar las escuelas se vinculaba a criterios político-económicos de ajuste presupuestario.

5. La refundación del SE (1983-2001)

La reapertura democrática va a tener que enfrentar la crisis terminal del SE. Dos proyectos de refundación van a oponerse: uno tradicionalista y otro modernizante. El primero será encarnado por el gobierno de Raúl Alfonsín, tratando de restaurar los valores tradicionales del SE. Para ello, abrirá un debate social (Congreso Pedagógico) que debía condensar los criterios sobre los cuales se estructuraría una nueva Ley de Educación. Paradójicamente, el gobierno de Carlos Menem va a retomar las conclusiones de dicho Congreso para, primero, elaborar una nueva Ley Federal de Educación y, luego, emprender una reforma educativa, donde se recuperarán muchos de los juicios críticos sobre el SE. Esta reforma incorporará criterios modernizantes que van a impactar sobre la dinámica interna del sistema. Finalmente, la crisis socio-económica va a terminar inviabilizando la continuidad de la reforma, hasta llegar a la crisis institucional de 2001.

5.1. Una tentativa de refundación tradicional (1983-1989)

Bajo la reapertura democrática, el gobierno de R. Alfonsín (1983-89) tenía una meta de restauración de los criterios tradicionales del SE (Braslavsky, 1996) y de oposición punto por punto a la política de la Dictadura (Filmus, 1996; Fernández Lamarra, 1999). Esto significaba a) la normalización de las organizaciones sindicales y b) la puesta en marcha de una política educativa democrática. El primer aspecto fue saldado con el reconocimiento progresivo de los derechos laborales y de las organizaciones sindicales, primero provinciales y finalmente de la Confederación nacional (CTERA). Pero para enfrentar el segundo aspecto, el gobierno diseñó una política a dos velocidades: primero, una política de apertura de los canales institucionales democráticos, y en

segunda instancia, un debate ciudadano acerca de los criterios que debían conformar una nueva ley de educación que enfrente la crisis del SE.

Las políticas educativas del gobierno se desarrollaron bajo tres criterios: i) la promoción de la participación y de la decisión en el interior del sistema (Tiramonti y Nosiglia, 1991), ii) la extensión y aumento de la inversión sobre el sistema público de enseñanza y iii) la disputa con el sector privado en torno a los subsidios nacionales (Tenti Fanfani, 1992). En términos globales, esta política no fue de reforma, sino de restauración de los criterios tradicionales del sistema público. En esa línea, el gobierno va a concentrarse en la prestación del servicio nacional, es decir de las escuelas secundarias que todavía quedaban bajo su órbita (Braslavsky, 1996).

Por su parte, la estrategia de reforma apuntaba a la elaboración de una nueva ley. Para ello, se organizó un amplio debate social: el Congreso Pedagógico Nacional (CPN). Este construiría suficiente consenso cívico-político como para romper el tradicional “empate catastrófico” entre las posturas laico-estatalistas y confesional-privatistas. El CPN se puede separar en tres etapas: a) la elaboración de la Ley 23114/84, b) el desarrollo en las provincias y c) el cierre en la Asamblea de Río Tercero. El primer momento refleja la política centralizadora del gobierno de Raúl Alfonsín. La idea fue de su ministro de Educación (Carlos Román Alconada Aramburú) y fue enviado como proyecto del PEN a la Cámara de Diputados. El proyecto fue aprobado por unanimidad de las Cámaras. El gobierno mantuvo su planteo conceptual (artículo 1 y 2) sobre la participación ciudadana y se introdujeron modificaciones sobre su organización (Paviglianiti, 1989).

Durante el CPN se dieron dos cuestiones cruciales: a) los errores del gobierno en la organización (Djain, 1989; Braslavsky, 1989; Follari, 1989; Van Gelderen, 1989) y b) la sorprendente participación de militantes de la Iglesia. Ambas modificaron la concepción original del proyecto. Sobre el primer aspecto, se criticó la falta de información, su realización fuera del ámbito escolar y la incomprensibilidad de los ejes de discusión. Esto llevó a la desmovilización de los actores de la escuela pública (Directores y docentes) y de los actores con menos recursos. Pero el golpe mortal al proyecto gubernamental fue la participación de la Iglesia. Reviendo el error histórico de su retiro del CPN de 1882, la Iglesia decidió participar masivamente (Mignone, 1989). Escuelas confesionales y privadas enfrentaron el proyecto del gobierno, retomando sus viejas banderas de descentralización y participación comunitaria. Bajo la conducción de los cuadros de la Iglesia, movilizaron todos sus recursos financieros y humanos. Esto les dio la victoria en la mayoría de las asambleas jurisdiccionales (Van Gelderen, 1989).

El cierre del CPN mostró la influencia del gobierno para reducir en el terreno nacional lo que se había perdido en las jurisdicciones.¹⁷ Así, la Asamblea mostró conclusiones insatisfactorias: una incomprensible superposición de perspectivas (Mignone, 1989; Van Gelderen, 1989; Paviglianiti, 1989) y juicios de valor de difícil traducción a cuestiones más operativas (Braslavsky, 1989; Paviglianiti, 1989). Al mismo tiempo, el CPN sedimentó consensos: la regionalización y/o descentralización del sistema, la promoción de la participación de la comunidad educativa, el respeto a las minorías y la necesidad de evaluación y formación de los docentes (Albergucci, 1989; Van Gelderen, 1989). Se incorporaron también principios básicos del SE: educación común, obligatoria y gratuita, introduciendo las nociones de flexibilidad (por región y orientación laboral) y de igualdad de oportunidades (sobre la idea de las desigualdades existentes) (Albergucci, 1989). Este grupo de ideas va a cerrar un largo período de discusiones desde los años sesenta y va a alimentar los criterios de reforma educativa de los años noventa.

¹⁷ Las maniobras políticas fueron las siguientes: se dio libertad de conciencia a los representantes provinciales (dejando de lado los mandatos de base) y se modificó el reglamento de la Asamblea. Básicamente, se exigía consenso para todas las decisiones (no por votación directa) y se aumentaba del 50% al 70% para definir una mayoría simple. Así, el gobierno redujo las pérdidas, solo cediendo a las posiciones consensuales.

Resumiendo, el gobierno fue prisionero de dos paradojas: a) intentando renovar los principios de la escuela pública (común, gratuita y obligatoria), terminó viabilizando las transformaciones propuestas de las últimas dictaduras; b) abriendo a una amplia participación ciudadana, cedió a los imperativos de un sector corporativo del SE (escuelas privadas y católicas) (Braslavsky, 1989; Tenti, 1989). Durante el cierre, el gobierno sólo redujo pérdidas frente a la Iglesia. Esto implicó un consenso vago que incorporaba las posiciones descentralizadoras y subsidiarias de la educación. Se resistió solamente la introducción de la educación religiosa en la escuela pública y el aumento de subsidios del Estado a los privados. Finalmente, el CPN marca el final de un proceso histórico que nació en el CPN de 1882. Consolida la autonomía del sector privado-confesional dentro del SE y la continuación de las políticas de descentralización de las últimas décadas.

5.2. Una refundación modernizante (1989-1997)

Luego de un interregno de dos años (1989-1991), donde el gobierno de C. Menem centró su política educativa en una revalorización del rol privado-confesional y en el control de los desbordes sindicales docentes debido a la alta inflación, comenzó a gestarse un plan educativo específico. Estabilizada la situación económica a través del Plan de Convertibilidad (1991), el plan de reforma articulaba dos políticas centrales: a) la provincialización de todo el servicio educativo y b) la sanción de una ley específica para el sector. Eran dos puntos que formaban parte de la agenda reformista desde la década de 1960 y que reclamaba la mayoría de los sectores educativos. Estas dos políticas concretaron lo que se dio en llamar: operación de descentralización-recentralización (Tiramonti y Birgin, 2000; Nosiglia y Marquina, 2000). Esta consiste en una fuerte articulación Nación-provincias, donde el acuerdo consiste en descentralizar el servicio educativo y las negociaciones salariales docentes a las provincias, a cambio de una fuerte suba nominal de los recursos de Coparticipación Federal (ciertamente coyuntural por el rebote del control inflacionario) y una gran masa de recursos del Estado-Nación para financiar la reforma educativa. Así, los ministerios provinciales debían gestionar el servicio y el conflicto sindical, mientras el Ministerio nacional diseñaba la agenda de aplicación de la nueva Ley Federal de Educación (1993).

La definitiva provincialización del SE (escuelas secundarias y técnicas) tiene múltiples razones. Presupuestaria, en términos de reducción del gasto fiscal nacional y de control de la suba del gasto provincial por el rebote del control inflacionario (Falleti, 2001). Sistémica, en tanto reordenamiento de la relación Nación-provincias en varias órbitas (por ejemplo, Salud) (Cetrángolo y Gatto, 2002), pero particularmente en el ámbito educativo como homogenización de un sistema históricamente mixto que convivía caóticamente en cada provincia. Un factor poco contemplado fue el pedagógico-educativo (Kisilevsky, 1990), más allá del respeto de los derechos laborales-docentes que se garantizaron en la ley de Transferencia (1992). Por el contrario, el factor sindical fue fundamental: la provincialización de la negociación salarial no sólo liberó al gobierno nacional de problemas salariales, sino que redujo drásticamente la capacidad sindical-docente de nacionalizar el conflicto.

Esto liberaba del principal obstáculo al Gobierno Nacional para conducir la reforma educativa. La recentralización de la política educativa conllevó también una concentración de recursos humanos y materiales en el Ministerio de Educación nacional. Los expertos del sector co-diseñaron la agenda de reforma (Stubrin, 1999). Primero, a través de un relativo consenso que se manifestaba entre las diversas organizaciones internacionales (CEPAL-UNESCO, Banco Mundial) (Braslavsky y Tiramonti, 1990; Tedesco, 1995), y segundo, a través de los acuerdos político-técnicos existentes entre Nación y provincias. Al mismo tiempo, la reforma implicó un aumento de la inversión educativa, tanto vía Nación como vía programas internacionales.

La aplicación de la Ley Federal, dada en llamar Reforma Educativa, operó sobre ambas operaciones de centralización-descentralización. Para ello, se privilegió la articulación Nación-provincias mediante tres decisiones cruciales: a) la reglamentación de la Ley Federal a través de acuerdos puntuales en el CFE, b) el refuerzo del CFE, como lugar de discusión y consenso para la

aplicación de la Ley, y c) la firma del Pacto Federal Educativo. La primera despolitizó la reglamentación de la ley, introduciéndola en un ámbito sectorial y experto. Privilegiando así la influencia de las provincias que pedían que su aplicación fuera progresiva y controlada. La segunda se manifestó a lo largo de toda la reforma educativa. El rol del CFE muestra como la alianza Nación-provincias sostuvo la reforma, silenciando a los sindicatos docentes, en tanto tercero excluido. Allí, los Ministerios de Educación de las provincias van a participar del diseño y ejecución de las políticas nacionales, a la vez que el Ministerio de la Nación podrá asistir las acciones provinciales. Finalmente, el Pacto Federal operó como un acuerdo, por el cual la Nación comprometía a las provincias a impulsar la reforma educativa, a cambio de un aumento de la inversión educativa nacional, tanto por Coparticipación Federal como por transferencia de fondos específicos (programas) para la promoción de la reforma.

El método de aplicación de la reforma fue la Concertación Educativa y consistía en la creación de ámbitos de deliberación técnico-sectoriales, que excluían a los actores de base político-sindical y circunscribía la discusión a cuestiones educativas. Esto se daba en el CFE, pero también en la aplicación de cada programa de reforma. En ese aspecto, se destacaron: i) el Plan Social Educativo, como plan asistencial a escuelas de bajos recursos, ii) los Contenidos Básicos Comunes, como renovación de los contenidos escolares, iii) la nueva estructura de ciclos, que pauta un nuevo segmento de educación obligatoria de 9 años y una terminal de 3 años, iv) la red federal de formación docente, que incluye básicamente cursos de actualización curricular, v) la evaluación docente, que evalúa sistemáticamente los procedimientos docentes y los resultados educativos, y vi) una red federal de información estadística, que permite la actualización de los datos internos al sistema.

5.3. Crisis de la reforma educativa y crisis del Estado (1997-2001)

La reforma educativa comenzó a tener problemas con la extensión de las crisis económicas provinciales (1995-1997). Las provincias más débiles dependían de los recursos girados por Coparticipación (Pérez, 1986; Morduchowicz, 2002) y sufrían una fuerte presión fiscal de la Nación (Pacto Fiscal, 1992). En varias estallaron sus cuentas fiscales, sin garantizar el pago de sueldos de la administración (Farinetti, 1999). Se producía una desacople recurrente: una reforma nacional con recursos y un pago provincial de salarios docentes insuficiente. Esta situación aumentó el número de protestas sindicales docentes (GEPSAC, 2006) y agravó el malestar docente, que conjugaba una precaria situación social, laboral y salarial, con una desvalorización de la profesión y a la vez una exigencia de reprofesionalización del Ministerio de Educación nacional (Torres, 2001). Una huelga paradigmática en la provincia de Neuquén, que presentó en público la modalidad de protesta de los cortes de ruta y provocó la represión y muerte de una docente (Teresa Rodríguez), permitió a la CTERA renacionalizar el conflicto y lanzar una protesta frente al Parlamento (Carpa Blanca, 1997-1999). Allí, el reclamo era por un fondo de financiamiento para la educación, pero de hecho no sólo consolidaba una oposición sindical a la reforma sino que articulaba una oposición política al gobierno de Carlos Menem. Esta situación reinstaló la discusión salarial en el plano nacional y frenó el ímpetu de la reforma. El Ministerio de Educación intentó retomar el reclamo sindical, pero enfrentó una negativa del corazón del gabinete gubernamental que transfería a las provincias el problema salarial y rechazaba todo aumento en contexto de restricción presupuestaria. En el marco de estas pujas internas, el proyecto oficial de financiamiento no fue viable y la CTERA tuvo que esperar la llegada de la Alianza por el Trabajo, la Justicia y la Educación (en adelante, Alianza) al gobierno (1999) para levantar la Carpa Blanca, sellando un acuerdo que garantice el Fondo de financiamiento. La Alianza había basado parte de su campaña en el apoyo a la protesta docente e incorporado algunos de sus representantes sindicales. En ese marco, el nuevo gobierno asumió el reclamo docente, incluyendo el financiamiento en el presupuesto nacional del año 2000, sin poder negociar ninguna reforma de los derechos laborales docentes (Delich y Iaies, 2003).

El gobierno de Fernando De la Rúa (1999-2001), en el marco de una crisis económica e institucional profunda, nunca pudo atender al mismo tiempo los reclamos sindicales docentes y la continuación de la reforma educativa. Por un lado, atendió el reclamo del Fondo, pero un año después no podía garantizar su pago debido al déficit fiscal. Por otro lado, nunca pudo avanzar sobre la reforma educativa. No logró consenso dentro sus equipos de gobierno para avanzar sobre políticas como formación y evaluación docente. Con la incorporación del Fondo, desarticuló una de las políticas más reconocidas de la reforma: el Plan Social Educativo. Tampoco logró negociar reformas laborales con los sindicatos. Y por último, no logró renovar con las provincias la firma del Pacto Federal II, el cual viabilizaba la continuidad de la reforma. Esto va a provocar la renuncia de su Ministro de Educación (Juan Llach), entrando el gobierno en una crisis político-económica terminal, donde queda poco margen para un análisis sectorial-educativo.

Conclusiones generales

A partir de los criterios que propusimos en la Introducción, tanto para el análisis de la cuestión educativa como para la definición de las etapas históricas, proponemos el siguiente Cuadro en donde se resumen las continuidades y rupturas de los procesos político-educativos. Es una manera de sintetizar y articular nuestro análisis histórico de la cuestión educativa.

	Organización del sistema	Responsabilidad sobre el sistema	Contenidos ideológicos	Contenidos pedagógicos	Metas educativas
De la emancipación nacional a la organización del sistema (1810-1880)	Dispersión de sistemas Provinciales	Coexistencia de Estatal-Privada	Coexistencia Laico-Confesional	Dispersión de experiencias locales	Debate sobre formación Ciudadana vs Técnico Laboral
La organización del sistema (1880-1930)	Hegemonía del sistema Nacional	Predominio de la Estatal	Predominio del modelo Laico	Hegemonía Normalista-Positivista	Hegemonía de formación Ciudadana
Las disputas ideológico-pedagógicas (1930-1966)	Expansión del sistema Nacional	Predominio de la Estatal	Influencia del modelo Confesional	Coexistencia Normalista-Espiritualista-Pragmatista	Coexistencia de formación Ciudadana-Técnico Laboral
La crisis y las políticas de desarticulación del sistema (1966-1983)	Comienzo de la Provincialización	Comienzo de la coexistencia Estatal-Privada	Predominio del modelo Laico con representación Confesional	Influencia del modelo Tecnocrático vs pedagogía popular	Decadencia de formación Ciudadana y Técnico Laboral
La refundación del SE (1983-2001)	Definitiva Provincialización	Definitiva coexistencia Estatal-Privada	Predominio del modelo Laico con representación Confesional	Modelo Tecnocrático y escuelas privadas experimentales	Decadencia de formación Ciudadana y Técnico Laboral

La organización del SE históricamente osciló entre un modelo descentralizado y uno centralizado, entre un modelo de autonomía provincial y uno que refuerza las funciones del Estado-Nación. La prehistoria del SE muestra una dispersión de experiencias educativas, muy asimétricas, siempre de índole provincial, y sin un eje articulador a nivel nacional. Desde 1880, y a partir de la ley 1420 y de fuertes subvenciones, se comienza a estructurar un sistema nacional que va a imponerse sobre los débiles sistemas provinciales. Este modelo continúa su expansión a pesar de las primeras crisis del sistema que se manifiestan desde 1930. De hecho, parte de las soluciones ofrecidas reforzaron el carácter nacional del sistema. La caída del peronismo (1955) muestra el fin de esa expansión, pero dicho modelo no va a ser puesto en cuestión seriamente sino hasta el comienzo de la dictadura de 1966. Allí comienzan a manifestarse diversos proyectos de provincialización. En su mayoría fracasaron por falta de recursos y acuerdos internos al sistema, y sólo pudieron comenzar a imponerse bajo la dictadura de 1976, mediante la provincialización *de facto* de todo el servicio

primario (1978). Por último, ya en democracia, en 1992 se concreta la definitiva provincialización de todo el SE, a través de la transferencia del servicio secundario.

La responsabilidad sobre el SE suscita un debate histórico entre la función principal del Estado y el rol subsidiario que cumple el sector privado en relación a la oferta del servicio educativo. La prehistoria del SE muestra un modelo mixto, donde coexistían ofertas estatales (básicamente provinciales) y privadas (básicamente confesionales). Desde 1880 el SE se articula en torno al rol principal e indelegable del Estado. Ese rol, desde 1930, va a reforzarse a partir de ciertos condimentos ideológicos nacionalistas y populares. Incluso por una cuestión de escala y de recursos, dicho rol estatal fue hegemónico y restringió la oferta privada a las confesionales. Sólo a partir de 1966 volverán a tener cierto reconocimiento normativo e institucional las ofertas privadas (básicamente universitarias), ya no necesariamente de índole confesional. Desde 1983, sobre la crisis fiscal del Estado, crecieron aritméticamente las escuelas privadas, primero en la órbita primaria y luego secundaria. A partir de la Ley Federal (1993), el sector privado tuvo pleno reconocimiento, poniéndose en pie de igualdad la escuela pública de gestión estatal a la de gestión privada.

Los contenidos ideológicos que determinan los valores y fines del SE oscilan entre dos modelos: el laico y el confesional. Cada uno de ellos incorporaba valores y medios de intervención propios. Esta disputa estuvo encarnada por estatalistas-principalistas y privatistas-subsidiaristas, pero dicho debate lo trasciende. En la prehistoria del SE coexistían algunas experiencias de sistemas escolares locales orientados a la laicidad, pero prevalecía una fuerte red confesional estructurada por la Iglesia. La organización del SE (1880) va a cristalizar la victoria del modelo laico sobre el confesional. Ya en el debate previo (Congreso Pedagógico) a la ley 1420 se estaba consumando la primacía público-positivista sobre los enfoques tradicionales. A partir de las primeras crisis ideológicas del SE (1930), y a caballo de la entrada del nacionalismo espiritualista, la influencia confesional va a retomar un lugar. Aún bajo el modelo público se reintroduce la educación religiosa en las escuelas. Desde la definitiva crisis del sistema (1966), el avance confesional va a ir de la mano de los proyectos de reforma descentralizadores-privatistas. Este proceso va a ir desde el rearmado de su estructura hasta su reconocimiento normativo pleno. Esto va a consumarse en el último período (1983), donde el sistema privado-confesional va a coexistir con el público-laico. Al mismo tiempo, dichos valores espirituales van a ser reintroducidos en la parte normativa de la nueva Ley Federal de Educación.

Los contenidos pedagógicos que estructuran el SE se manifiestan de manera histórico-contextual. A medida que cada paradigma lograba reconocimiento público, podía ir imponiéndose en el interior del SE. En la prehistoria del SE había una dispersión de modelos pedagógicos. Desde el lancasterismo hasta el enciclopedismo, los distintos subsistemas regionales desarrollaron experiencias propias. La organización del SE (1880) impuso de manera omnimoda el modelo positivista. Este ya se estaba gestando una década antes desde la creación de la Escuela Normal de Paraná, de allí su caracterización "normalista". Dicha hegemonía recién va a empezar a ser contestada con la crisis de 1930. Allí, el normalismo va a representar a los sectores tradicionales del sistema, a la vez que comienzan a aparecer experiencias de innovación pedagógica. El enfoque pragmatista va a ocupar un rol alternativo al modelo imperante, mientras que el modelo espiritualista va a tener influencia sobre el sistema, realizando una hibridación con el normalismo tradicional. Desde 1966, el modelo de planificación tecnocrática va a comenzar a extenderse, mientras que experiencias alternativas, como la pedagogía popular, van a expresarse por fuera del SE. Durante el período 1983-2001, el modelo tecnocrático va a terminar de imponerse, generando una síntesis sobre las tradiciones normalistas, mientras que las experiencias alternativas van a manifestarse dentro de la escuela privada no-confesional, alrededor de nuevos paradigmas en boga (por ejemplo, el constructivismo).

El debate sobre las metas del SE históricamente osciló entre la formación de los ciudadanos que permita su inserción en la comunidad cívico-política y la formación de la población que le

ofrezca saberes técnico-prácticos que permitan su inserción en el mundo laboral. La prehistoria del SE estuvo marcada por dicho debate antinómico sobre los fines educativos, del cual Sarmiento y Alberdi eran los representantes de cada una de las posturas. Al momento de la organización del SE (1880), la misión educativa va a orientarse hacia la primera, distinguiendo fines por segmento educativo: educación popular para la educación básica y formación cívico-política para aquellos que accedían a la enseñanza media. Desde 1930, y con el proceso de sustitución de importaciones en la agenda estatal, comienza un período de expansión de la enseñanza técnica, o de oficios, que va a tener su momento cumbre durante el peronismo. Luego de la caída del peronismo (1955), con oscilaciones, la coexistencia de ambos sistemas va a continuar hasta la actualidad. Las diferencias van a estar marcadas según el acento que ponga cada régimen político sobre su política educativa. Regímenes de sello cívico-político van a apuntar al refuerzo de la formación básica y secundaria, mientras que regímenes de corte desarrollista-industrialistas van a promover la formación técnica como impulso al mercado de trabajo. Desde la última reapertura democrática (1983), si bien ambos sistemas van a entrar en obsolescencia, la formación técnica va a perder su rumbo definitivamente.

Bibliografía

Albergucci, Roberto H. (1989); “Sistema Educativo Argentino: propuesta política alternativa en el Congreso Pedagógico Nacional” en Cayetano De Lella y Carlos Pedro Krotsch (eds.), *Congreso Pedagógico Nacional. Evaluación y perspectivas*, Buenos Aires, Editorial Sudamericana.

Alliaud, Andrea (1990): “Jóvenes con historia: los docentes del nivel primario, entre el oficio y la profesión” en *Propuesta Educativa*, Vol. 2.

Alliaud, Andrea (1993): *Los maestros y su historia. Los orígenes del magisterio argentino*, Buenos Aires, CEAL, Colección Biblioteca Política Argentina, Vol. 434-435.

Artieda, Teresa L. (1990): “El magisterio en los territorios nacionales: el caso de Misiones” en Adriana Puiggrós (ed.), *Historia de la educación en la Argentina* (Vol. 4), Buenos Aires, Galerna.

Braslavsky, Cecilia (1985): “Estado, burocracia y políticas educativas” en Juan Carlos Tedesco, Cecilia Braslavsky y Ricardo Carciofi (eds.), *El proyecto educativo autoritario. Argentina 1976/82*, Buenos Aires, FLACSO/Grupo Editor Latinoamericano.

Braslavsky, Cecilia (1986): *La transición democrática en la educación*, Buenos Aires, CEDES.

Braslavsky, Cecilia (1989): “Apuntes inconclusos para la evaluación del Congreso” en Cayetano De Lella y Carlos Pedro Krotsch (eds.), *Congreso Pedagógico Nacional. Evaluación y perspectivas*, Buenos Aires, Editorial Sudamericana.

Braslavsky, Cecilia (1996): “Acerca de la reconversión del Sistema Educativo Argentino 1984-1995”, *Propuesta Educativa*, Vol. 14.

Braslavsky, Cecilia y Guillermina Tiramonti (1990): *Conducción educativa y calidad de la enseñanza media* (FLACSO, dir.), Buenos Aires, Miño y Dávila.

Cetrángolo, Oscar y Francisco Gatto (2002): “Descentralización fiscal en Argentina: restricciones impuestas por un proceso mal orientado”. Presentado en *Desarrollo local y regional: hacia la construcción de territorios competitivos e innovadores*, Quito2002.

Cucuzza, Héctor R. (1985): “El Sistema Educativo Argentino. Aportes para la discusión sobre su origen y primeras tentativas de la reforma” en Héctor R. Cucuzza; Flora Hillert; Leonardo Paso; Rosa Nascimento y León Zimmerman (eds.), *El Sistema Educativo Argentino. Antecedentes, formación y crisis*, Buenos Aires, Cártago.

Cucuzza, Héctor R. y Gregorio Weinberg (1996): *Historia de la educación en debate*, Buenos Aires, Miño y Dávila.

Delich, Andrés y Gustavo Iaies (2003): *Política educativa: ¿es posible? Una mirada desde la toma de decisiones*. Buenos Aires, Septiembre Grupo Editor.

Djain, Roberto (1989): “De la Ley 23.114 a la Asamblea Permanente de la Educación” en Cayetano De Lella y Carlos Pedro Krotsch (eds.), *Congreso Pedagógico Nacional. Evaluación y perspectivas*, Buenos Aires, Editorial Sudamericana.

Dussel, Inés (1997): *Curriculum, humanismo y democracia*, Buenos Aires, FLACSO-CBC.

Falletti, Tulia (2001): “Federalismo y descentralización educativa en Argentina. Consecuencias (no queridas) de la descentralización del gasto en un país federal” en Ernesto Calvo y Juan Manuel Abal Medina (eds.), *El federalismo electoral argentino: sobrerrepresentación, reforma política y gobierno dividido en Argentina*, Buenos Aires, EUDEBA.

Farinetti, Marina (1999): “¿Qué queda del 'movimiento obrero'? Las formas del reclamo laboral en la nueva democracia argentina” en *Trabajo y Sociedad. Indagaciones sobre el empleo, la cultura y las prácticas políticas en sociedades segmentadas*, Vol. 1.

Fernández Lamarra, Norberto (1999): *Balance de los últimos 20 años de educación en la Argentina y prospectiva hacia el siglo XXI*, Buenos Aires, UNESCO.

Filmus, Daniel (1996): *Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo: proceso y desafíos*, Buenos Aires, Troquel.

Follari, Roberto A. (1989): “Los límites de la participación” en Cayetano De Lella y Carlos Pedro Krotsch (eds.), *Congreso Pedagógico Nacional. Evaluación y perspectivas*, Buenos Aires, Editorial Sudamericana.

GEPSAC (2006): *Transformaciones de la protesta social en Argentina 1989/2003. Informes de Investigación* (ed.), Buenos Aires, Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, UBA.

Kisilevsky, Marta (1990): *La relación entre la Nación y las Provincias a partir de la transferencia de Servicios educativos del año 1978*, Dirección de Proyectos del Centro Federal de Inversiones, Buenos Aires.

Márquez, Ángel (1995): *La quiebra del Sistema Educativo Argentino*, Buenos Aires, Libros del Quirquincho.

Martínez Paz, Roberto (1993): *El Sistema Educativo argentino*, Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba.

Mignone, Emilio F. (1978): *Relación entre el sistema político y el sistema educativo en la Argentina (1853-1943)*, mimeo, Buenos Aires.

Mignone, Emilio F. (1989): “Antes y después de la Asamblea Nacional de Embalse” en Cayetano De Lella y Carlos Pedro Krotsch (eds.), *Congreso Pedagógico Nacional. Evaluación y perspectivas*, Buenos Aires, Editorial Sudamericana.

Morduchowicz, Alejandro (2002): *El financiamiento educativo en Argentina: problemas estructurales, soluciones coyunturales*, Buenos Aires, IIPE-UNESCO.

Nosiglia, María Catalina y Mónica Marquina (2000): “La reforma educativa Argentina de los '90 en el marco del ajuste estructural” en Oscar Oszlak (ed.), *Estado y Sociedad. Las nuevas reglas del juego* (Vol. 2), Buenos Aires, EUDEBA.

Paviglianiti, Norma (1989): “El Congreso Pedagógico, testimonio y reflexiones” en Cayetano De Lella y Carlos Pedro Krotsch (eds.), *Congreso Pedagógico Nacional. Evaluación y perspectivas*, Buenos Aires, Editorial Sudamericana.

Pérez, Horacio (1993): “Debate pedagógico y hegemonía durante la organización nacional”, *Propuesta Educativa*, Vol. 8.

Pineau, Pablo (1991): *Sindicatos, Estado y educación técnica (1936-1968)*, Vol. 323, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.

Pineau, Pablo (1993): “Docentes, códigos y crisis hegemónica: elementos para una historia de la educación en la Provincia de Buenos Aires (1875-1943)” en *Propuesta Educativa*, Vol. 5, pp. 75-79.

Pineau, Pablo (1997): *La escolarización de la Provincia de Buenos Aires (1875-1930) Una versión posible*. Buenos Aires, CBC.

Pírez, Pedro (1986): *Coparticipación Federal y descentralización del Estado*, Vol. 165, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.

Puiggrós, Adriana (1990): *Sujetos, disciplina y curriculum: en los orígenes del sistema educativo argentino*, Vol. 1, Buenos Aires, Editorial Galerna.

Puiggrós, Adriana (1992): “La educación argentina desde la reforma Saavedra-Lamas hasta el fin de la década infame. Hipótesis para la discusión” en Adriana Puiggrós y Sandra Carli (eds.), *Escuela, democracia y orden (1916-1943)*, Vol. 3, Buenos Aires, Editorial Galerna.

Puiggrós, Adriana (1993): *La educación en las Provincias y Territorios Nacionales*, Vol. 4, Buenos Aires, Editorial Galerna.

Puiggrós, Adriana (1997) “Espiritualismo, normalismo y educación” en Adriana Puiggrós (ed.), *Dictaduras y utopías en la historia reciente en la educación argentina (1955-83)*, Vol. 8, Buenos Aires, Editorial Galerna.

Puiggrós, Adriana (2003): *Qué pasó en la educación argentina: breve historia desde la conquista hasta el presente*, Buenos Aires, Editorial Galerna.

Puiggrós, Adriana y Jorge Luis Bernetti (1993): *Peronismo: cultura política y educación (1945-1955)*, Vol. 5, Buenos Aires, Editorial Galerna.

Puiggrós, Adriana y Sandra Carli (1991): *Sociedad civil y estado en los orígenes del sistema educativo argentino*, Vol. 2, Buenos Aires, Editorial Galerna.

Puiggrós, Adriana y Sandra Carli (1995): *Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo, 1945-1955*, Vol. 6, Buenos Aires, Editorial Galerna.

Romero, José Luis (2004): *Breve historia de la Argentina*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Tedesco, Juan Carlos (1982): *Directivismo y espontaneidad en los orígenes del Sistema educativo argentino. Materiales de Discusión*, FLACSO (ed.), Buenos Aires, FLACSO.

Tedesco, Juan Carlos (1985): “Elementos para una sociología del currículum escolar en Argentina” en Juan Carlos Tedesco; Cecilia Braslavsky y Ricardo Carciofi (eds.), *El proyecto educativo autoritario. Argentina 1976/82*, Buenos Aires, FLACSO/Grupo Editor Latinoamericano.

Tedesco, Juan Carlos (1986): *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945)*, Buenos Aires, Solar.

Tedesco, Juan Carlos (1995): *El Nuevo Pacto Educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*, Madrid, Grupo Anaya.

Tenti Fanfani, Emilio (1989): “El Congreso Pedagógico y los modos de producción de la opinión” en Cayetano De Lella y Carlos Pedro Krotsch (eds.), *Congreso Pedagógico Nacional. Evaluación y perspectivas*, Buenos Aires, Editorial Sudamericana.

Tenti Fanfani, Emilio (1992): “La política educativa Radical: 1983-1988”, Cauces- Fundación Sergio Karakachoff, Vol. 3, pp. 3-10.

Tiramonti, Guillermina y Alejandra Birgin (2000): *La condición docente en Argentina. Alcance y resultados de las reformas educativas en Argentina, Chile y Uruguay*, Buenos Aires, Ministerios de Educación de Argentina, Chile, Uruguay, Grupo Asesor de la Universidad de Stanford/BID.

Tiramonti, Guillermina y María Catalina Nosiglia (1991): *La normativa educativa de la transición democrática*, Buenos Aires, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras.

Torres, Rosa María (2001): “De agentes de la reforma a sujetos del cambio: la encrucijada docente en América Latina”, PREAL, Vol. 7, pp. 3-12.

Stubrin, Adolfo (1999): “Educación, igualdad, solidaridad y cohesión”, Acto Central, *Escenarios Alternativos*, Vol. 6.

Van Gelderen, Alfredo (1989): “La Asamblea Nacional de Embalse, un Congreso Pedagógico que no terminó” en Cayetano De Lella y Carlos Pedro Krotsch (eds.), *Congreso Pedagógico Nacional. Evaluación y perspectivas*, Buenos Aires, Editorial Sudamericana.

Weinberg, Gregorio (1995): *Modelos educativos en la historia de América Latina*, UNESCO-CEPAL-PNUD (dir.), Buenos Aires, AZ.

Gabriel Nardacchione, “La cuestión educativa en argentina. De la emancipación nacional a la crisis del 2001”, en *e-I@tina. Revista electrónica de estudios latinoamericanos* [en línea], Vol. 8, nº 31, Buenos Aires, abril-junio de 2010, pp. 21-47. En <http://www.iealc.fsoc.uba.ar/hemeroteca/elatina31.pdf>

REVISTAS ELECTRÓNICAS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES UBA

La Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires cuenta con cinco revistas electrónicas: *Argumentos*, *Conflicto Social*, *e-l@tina*, *Laboratorio*, *OSERA*.

REVISTA ELECTRÓNICA DE CRÍTICA SOCIAL



Premiada en el Primer Concurso (2008) del *Fondo de Apoyo a las Revistas de Ciencias Sociales "Juan Carlos Portantiero"* del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO



e-l@tina

Revista electrónica de estudios latinoamericanos

Premiada en el Primer Concurso (2008) del *Fondo de Apoyo a las Revistas de Ciencias Sociales "Juan Carlos Portantiero"* del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO.



Invitamos a leerlas. Se encuentran en:

Argumentos: <http://argumentos.fsoc.uba.ar/>

Conflicto Social:

<http://www.iigg.fsoc.uba.ar/conflictosocial/revista/>

e-l@tina: <http://www.iigg.fsoc.uba.ar/elatina>.

Laboratorio:

<http://www.catedras.fsoc.uba.ar/salvia/lavbo.htm>

OSERA

<http://www.iigg.fsoc.uba.ar/empresasrecuperadas/index.htm>

LA EMERGENCIA DE FORMAS DE SABER SOBRE “LO MAYA” AL CALOR DEL GENOCIDIO GUATEMALTECO (c. 1950-2009)

MIGUEL LEONE*

Introducción

[El Frente Universitario Democrático] no considera a la universidad como un centro de estudiantes profesionales cuyos egresados tienen que convertirse insoslayablemente en parásitos sociales aumentando injusticia y predomios, sino al contrario, como fuente de juventudes preparadas, directoras, dedicadas a toda energía, entusiasmo y desinterés, a cruzadas de beneficio colectivo, [...] El Estado, el pueblo, ha trabajado para sostener la universidad y el pueblo necesita que la universidad -profesorado y estudiantado- trabajen para él, para orientarlo, para sacarlo del estado de *atraso* en que se encuentra. [...] antes que dedicarse a cosas de menor importancia, no deben olvidar el espectáculo impresionante de los millares de niños hambrientos, sucios y desamparados que viven en los barrios de nuestras ciudades; de la ignorancia, fanatismo y superstición que decoran a nuestro pueblo y lo hacen sumamente débil en lo espiritual; en las enfermedades que lo minan y de los guatemaltecos que mueren por falta de ayuda y asistencia; de la pobreza, de la miseria, de todo lo que aflige, que angustia y destruye y sobre lo cual nunca se podrán levantar las bases de una nacionalidad feliz, fuerte y dispuesta a defender la soberanía, derechos y conquistas (*Nuestra Lucha*, 1952).¹

La cita de arriba reproduce un pronunciamiento político del Frente Universitario Democrático, formado por partidarios de Jacobo Arbenz, presentado en su órgano de comunicación *Nuestra Lucha* en 1952.

El 16 de mayo de 1998, a las 19:00 horas, dos hombres desconocidos y armados, de complexión robusta, intimidaron y amenazaron de muerte al Lic. Ovidio Paz Bal, uno de los abogados de la Defensoría Maya. El hecho ocurrió en el municipio de Sololá en el mismo departamento. La víctima iba

* Estudiante de la Carrera de Sociología, Universidad de Buenos Aires. Contacto: miguelleone@hotmail.com. Quiero agradecer los aportes, críticas y recomendaciones que Julieta Rostica me ha brindado, y al mismo tiempo asumir la completa responsabilidad por los errores que en el trabajo se manifiesten.

¹ Tomado de: Kobra, Paul “Organización y represión en la Universidad de San Marcos Sierra, Guatemala, 1944 a 1996”. Disponible en: http://shr.aaas.org/guatemala/ciidh/org_rep/espanol/part2_3.html (Itálicas mías).

a bordo de una camioneta extraurbana procedente de la capital, cuando al bajar fue perseguido por dos hombres. Los individuos, le dijeron: 'párate, si no te parás te vamos a meter un balazo en la cabeza igual que a Juan y Ricardo'. El abogado pidió auxilio en una tienda y al ver esta actitud, los desconocidos se retiraron del lugar. Las personas a que se refirieron los victimarios son Juan León, coordinador de la Defensoría Maya a nivel nacional, y Ricardo Sulugui Juracán, coordinador regional de Defensoría Maya en Sololá. Juan León ha trabajado durante décadas por la promoción y defensa de los derechos de los pueblos indígenas, no sólo en Guatemala sino también en el área internacional, incluyendo Naciones Unidas. Ricardo Sulugui es uno de los dirigentes del pueblo maya kaqchikel que ha trabajado arduamente contra la militarización y la erradicación de la patrullas de autodefensa civil. Actualmente es uno de los negociadores de Sololá para la instalación de una universidad maya en dicha región, en el predio que ocupó la zona militar N° 14.²

Esta cita denuncia de un acto intimidatorio cometido contra un abogado en años recientes. Pareciera no haber nada en común entre este relato y el de la cita anterior más que el hecho de emerger ambos testimonios de una "misma" sociedad, la guatemalteca. Aquí radica su interés.

Casi medio siglo separa ambos discursos y, entre sus múltiples diferencias, vale destacar que al tiempo que en el primer discurso no existe mención a problemática alguna directamente relacionada con la población indígena del país, en el segundo puede percibirse una variedad de formas en las que la realidad maya es políticamente referida. El contraste se realza más si recordamos que, en verdad, en uno y en otro momento, la población maya representaba y representa casi la mitad de la población del país.³

Las diferencias entre los discursos no encuentran su explicación en factores cuantitativos de la existencia dada, sino en elementos cualitativos de la realidad construida (a partir de prácticas y de discursos). Como dice Laura Giraudo respecto del caso boliviano, en referencia a la problematización de lo indígena durante la revolución de 1952 y en la actualidad: "La sorpresa no radicaría en la participación indígena, sino en los términos del discurso y en el contexto, en el cual unos factores, y no otros, adquieren mayor visibilidad" (Giraudo y Sánchez; 2008: 13). Es que mientras en un tiempo los actores revolucionarios de Bolivia fueron identificados -y muchas veces autoidentificados- como campesinos, en otro momento la acción política transformadora es asumida a partir de la identidad aymará. Respecto de Guatemala, Santiago Bastos y Aura Cumes afirman que "se está dando una transformación en la forma en que se percibe y se entiende la diferencia étnica [...] producto del desarrollo e introducción de una nueva ideología y un nuevo discurso relacionados con la multiculturalidad, y cuyo mejor exponente es el uso del término 'maya' como forma de identificación". En fin, formas de "asumir lo maya como elemento de la sociedad guatemalteca" que los autores conceptualizan como "mayanización de la sociedad" (Bastos y Cumes, 2007: 2).

Ahora bien, creo imperiosamente necesario entender estas transformaciones en la forma de percibir y comprender la realidad indígena en Guatemala al compás de esta lo que Aníbal Quijano afirma respecto de América Latina: "las cuestiones referidas al debate de lo indígena no pueden ser indagadas ni debatidas sino en relación con la colonialidad del poder que nos habita, y sólo desde esa

² Tomado de: Arias, Arturo, "Postcolonialidad ladina, subalternidad maya? La difícil adecuación de Corrientes teórico metodológicas a espacios simbólicos étnicos", San Francisco State University. Disponible en: <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/POSTCOLONIALIDAD%20LADINA.PDF>

³ Según el *United Nations International Research and Training Institute for the Advancement of Women* (UN-INSTRAW), la población indígena representaba, en 2002, el 41,03% del total. De este sector, casi la totalidad pertenecen a etnias mayas y un 0,2% a las etnias Xinca y Garifuna.

perspectiva, pues fuera de ella no tendrían sentido. Es decir, la cuestión de lo indígena en América, y en particular en Latina, es una cuestión de la colonialidad del patrón de poder vigente, al mismo título que las categorías de indio, negro, mestizo, blanco" (Quijano, 2006: 55).

Una hipótesis que puede explicar las referidas mutaciones de los discursos circulantes en la sociedad guatemalteca, es que el proceso social genocida (1960-1996), sus técnicas y tácticas de poder -como así también las formas de ejercicio de poder que funcionaron como tensión y resistencia a aquella compleja estrategia de poder aniquiladora-, formaron parte, no exclusiva, pero sí fundamental, de las condiciones de posibilidad para que la identificación cultural en términos de maya pueda mutar en y funcionar como dadora de identidades políticas legítimamente reconocidas. De lo que se trata es de hallar cuáles son los modos en que los procesos genocidas alcanzan a establecer regímenes de verdad en las sociedades que les sobreviven; o, más precisamente, qué regímenes de verdad son establecidos a partir de una práctica social genocida. Y en ese sentido, sostengo que la problematización de la identidad maya en un sentido político es un efecto de verdad que encuentra razones en el modo particular en que el proceso social genocida se desplegó en Guatemala.

Es a través de la dinámica histórica del proceso vivido durante casi cuatro décadas, que tuvo lugar la emergencia y construcción de un saber sobre lo maya que sostiene en sí formas de poder tiempo atrás imposibles (las más de las veces, poder de resistencias, aunque muchas otras, saberes insertos en estrategias de poder reproductoras de formas de dominación social, política y económica)⁴. *Ha emergido un nuevo objeto de saber: lo maya; y con él, la multiculturalidad como problema político*. Está claro que este objeto de saber-poder no es exclusivo de una sociedad que ha sufrido un genocidio, pero lo cierto -o al menos una hipótesis interesante de sostener- es que el proceso genocida en Guatemala ha dado lugar a determinadas particularidades en el modo de pensar la multiculturalidad. Son estas particularidades las que es preciso captar. En efecto, se hace obligatorio preguntarse por qué identidades indígenas como xinkas y garífunas no alcanzan en el país una presencia discursiva tan contundente como lo hace la identificación en términos mayas. No son aquellas identidades culturales que funcionen como elementos legitimadores de prácticas y discursos en la política guatemalteca actual como sí lo es la "identidad maya". Lo nuevo en la sociedad guatemalteca podrá llamarse "mayanización de la sociedad", pero aún no tiene lugar ningún proceso de "xinkanización" o "garifunización". No es esta una diferencia menor. ¿Por qué? ¿a través de qué mecanismos ha conseguido "lo maya" imponerse como principal elemento disruptivo de las formas tradicionales de pensar la nacionalidad en Guatemala? ¿Cómo es que la cuestión de "lo indígena" ha quedado inseparablemente ligada a "lo maya"? ¿Se debe esto a una mera cuestión demográfica o responde más bien a las formas en que la historia se ha desplegado?

Apoyado más bien en la segunda hipótesis, en el presente trabajo intentaré rastrear elementos de la historia efectiva capaces de hacer inteligible el modo en que "lo maya" ha ido adquiriendo las presencias que hoy tiene en la sociedad y que hacen posible que, a instancias de fin del siglo XX y principios del XXI, tenga lugar algo que podríamos entender como un desbloqueo epistemológico de "lo maya";⁵ en tanto y en cuanto es todo un modo de pensar los límites de la nacionalidad, toda una

⁴ Bastos y Cumes (2007) bosquejan algunas de las formas en que las ideologías de lucha desarrolladas en el seno de comunidades mayas son reapropiadas por sectores como la iglesia o los organismos internacionales de crédito, vaciándolas de contenido y resignificándolas en diferentes direcciones.

⁵ Términos tales como lo maya, lo indígena o lo étnico, son expresados entre comillas en este trabajo con la intención de recordar a cada instante que los mismos no tienen una existencia *per se*. Aun así, tal como expresa Michel Foucault en relación con la locura, sostener que lo étnico no existe no implica decir que no es nada; sino que en la historia efectiva se inscribe en estrategias discursivas que alcanzan unos u otros efectos reales de poder: "el acoplamiento serie de prácticas-régimen de verdad forma un dispositivo de saber-poder

racionalidad de las identidades lo que está en juego cuando un problema cultural tal alcanza a inscribirse en el universo de las luchas políticas. Vale aclarar asimismo que no se trata de una verdad que antes estuviera oculta y que, por una reorganización del espacio epistémico, pudiera ahora sí salir a la superficie; más bien, convendría entender la emergencia de "lo maya" como la emergencia de algo nuevo, diferente, que se alimenta de unos u otros elementos culturales o epistemológicos del pasado, pero que no se corresponde directamente con ninguno de ellos, más bien es una mutación. Es un desbloqueo epistemológico sólo en el sentido de que las formas de pensar la presencia de lo maya tal como son hoy pensadas hubiesen sido impensables antes.

Retomando palabras de Bastos y Cumes podríamos decir que "se trata de un proceso sobre todo político de varias décadas en que van interviniendo diferentes actores, que van dando diferentes significados al término y lo utilizan de diferentes formas" (Bastos, Cumes; 2007: 2). Pero en última instancia, en el entrecruzamiento de apropiaciones y reapropiaciones, de significaciones y resignificaciones, "lo maya" consigue aparecerse hoy como una serie de articulaciones discursivas capaces de atravesar los conceptos de nación y nacionalidad tal como han sido construidos desde la emergencia misma del Estado guatemalteco. Y luego, paralela y articuladamente con ello, atraviesa las formas de ejercer, pensar y hacer circular el poder en la democracia actual. Verdaderamente, podríamos entenderlo como un nuevo dominio de saber, un régimen de verdad (Foucault, 1995), en tanto y en cuanto son nuevos los efectos de verdad y de poder que tal forma de saber articula. La hipótesis es que aparece en la sociedad guatemalteca presente cierto régimen de verdad en el cual "lo maya", sin dejar de ser inexistente, pasó a ser algo, un conjunto de prácticas reales, unos efectos de poder, unos modos de articulación discursiva, unos modos de inscripción en términos de verdad en el entrecruzamiento de prácticas políticas capaces de orientar y construir subjetividades.

Es un hecho que el espacio epistemológico a partir del cual funcionan las prácticas políticas de la democracia presente se plantea radicalmente diferente de los modos en que eran pensadas las prácticas políticas de la llamada "primavera democrática" (1944-1954); y, más aún, respecto de las prácticas políticas que en 1876 dieran derecho al voto a aquellos indígenas que fueran propietarios y alfabetos. La apuesta que en parte guía este trabajo es que encontrar formas de explicar aquellas mutaciones epistemológicas permitirá situar de manera más clara el espacio epistémico sobre el que la democracia presente de Guatemala se articula y desde donde la cuestión indígena es pensada. Para ello, intentaré establecer algunos de los juegos de dispersiones que en las relaciones de poder desplegadas en la historia reciente de Guatemala alcanzaron a articular espacios de saber, regímenes de verdad, en donde la multiplicidad étnica y la cultura maya funcionan como formas de saber habilitantes de unas formas particulares de hacer política, unas formas particulares de ejercicio del poder y unas formas particulares de pensar lo político.

En el presente trabajo podrá hallarse una minuciosa descripción y un tentativo análisis de acontecimientos que han ido funcionando como facilitadores del llamado desbloqueo epistemológico de "lo maya". Sin embargo, el trabajo forma parte de un proceso de investigación más amplio, que estudia las formas de realización simbólica que el genocidio ha alcanzado en Guatemala. Orienta el trabajo la pregunta por cuáles son los elementos de esos saberes plausibles de ser pensados como efectos -de verdad y de poder- de las prácticas sociales genocidas (y cuáles no).

En el entrecruzamiento de diversas formas de saber-poder de la sociedad guatemalteca se dibujan particularidades propias de su realidad sociohistórica. Sin embargo, desarrollo este trabajo con la convicción de que ellas pueden resultar altamente provechosas para pensar las realidades políticas de otros países latinoamericanos. En efecto, el saber sobre lo indígena se presenta en la actualidad (y desde hace algunas décadas) como una emergencia novedosa en todo el subcontinente -

que marca efectivamente en lo real lo inexistente, y lo somete en forma legítima a la división de lo verdadero y lo falso" (Foucault, 2007: 37).

novedosa, sobre todo, en términos de los efectos de poder que son capaces de producir aquellos saberes. Las formas de ejercicio de los poderes, desde cada uno de los puntos del espacio social, exigen readaptaciones, mutaciones, alteraciones, a fin de asimilar, rechazar, colonizar, subyugar, silenciar o revitalizar estas nuevas formas de saber. Ciertas mutaciones en las formas de ejercicio del poder son condición necesaria para que las prácticas de poder puedan integrarse en nuevos regímenes de verdad que en las sociedades latinoamericanas están emergiendo.

La construcción de una otredad

En el mes de marzo de 1982, un golpe de Estado en Guatemala lleva al poder al triunvirato constituido por los generales Horacio Maldonado Shaad, Efraín Ríos Montt y el coronel Francisco Luís Gordillo. Ello produce dos cambios importantes en el país: uno es que por medio de tal triunvirato acceden al poder sectores de la elite empresarial excluidos durante el gobierno de Lucas García (Grandin, 2004); el otro es que a partir de entonces se inaugura en Guatemala el momento más cruento del proceso social genocida vivido durante treinta y seis años en el país.

El incremento de la violencia es una tendencia que se había presentado ya desde años anteriores (aunque sin una tendencia lineal, había habido picos de violencia en los años 1961-62, 1967-68, 1971, 1976, 1980 y 1981) y sin exclusividad de las áreas rurales. Sin embargo, el área rural concentró históricamente los mayores porcentajes de muertes acaecidas durante el genocidio. En el año 1961, han sido consignados en el área rural el 58% de los casos de muertes y desapariciones; en el año 1966, el 76% de los casos, y en el año 1978, el 95 por ciento. Finalmente, en 1982, el área rural concentra la casi totalidad de los casos de muertes y desapariciones ocurridas en el país durante ese año; al mismo tiempo, el número total de muertes y desapariciones en el área rural alcanzó el pico histórico de 18 mil casos (cuatro veces y media más que el año 1981 y nueve veces más muertes y desapariciones que en el año inmediato posterior) (Ball, Kobrak y Spierer, 1999).

Por otra parte, las zonas rurales históricamente han sido pobladas por mayas.⁶ La superposición de la condición de campesino y de maya, si bien no es absoluta, sí es frecuente. Por lo tanto, la concentración creciente de la violencia en el área rural (hasta el punto de ser casi absoluta en el año 1982) significó que el 83,3% de las víctimas de violaciones a los derechos humanos y hechos de violencia registrados por la Comisión para el Esclarecimiento Histórico pertenecían a alguna de las 23 etnias mayas que habitan el territorio (Martí i Puig, 2004).

Omitamos mencionar, por conocidas, el conjunto de asquerosas prácticas que comprende la expresión "violaciones a los derechos humanos" y pasemos directamente a pensar en términos de sus efectos de verdad. De hecho, el aniquilamiento, la violencia sobre los vientres, las niñas, los niños, las torturas, etc., son prácticas sociales con efectos de verdad sobre los cuerpos que sobreviven a la devastación de la comunidad. Son prácticas que instauran en la población circulaciones de discursos de terror, miedo y muerte y que, en tanto tales, consiguen atravesar los cuerpos y los comportamientos de quienes permanecen vivos y participando en tales circulaciones discursivas. En este sentido, no resulta conveniente pensar la violencia por fuera de las lógicas del poder: todo poder es, en cierta medida, físico; y lo que pudiera entenderse como "animalidad" o "brutalidad" no es más que una de las formas de realización del poder en las relaciones sociales. Bajo esta línea de análisis es

⁶ Ya para 1524-1527, cuando los colonizadores españoles accedieron a tierras de la civilización maya, de ésta sólo quedaban unos pocos sacerdotes y la cultura de la civilización sólo permanecía vigente en la vida y cosmovisión de multitud de campesinos dedicados a vivir del trabajo cotidiano sobre la tierra (Schobinger, 1992).

que el genocidio puede ser pensado como una estrategia de gubernamentalidad;⁷ *ergo*, entendido en su propia racionalidad: el establecimiento de formas de poder.

En diciembre de 1974, bajo el gobierno de Lucas García, fue creada la "Escuela de Comandos"⁸ donde se entrenaba a militares a fin de que se volvieran sanguinarios en sus prácticas. Así, puestos en acción tales "cuerpos de elite" funcionaron como focos locales de poder capaces de gestar correlativamente formas de saber que responden en parte a la intencionalidad original y declarada de generar terror en las poblaciones. Así, se consigue que aplicaciones locales de poder produzcan efectos generales de saber y a nivel de la población. Por medio de estas formas de ejercicio del poder se pretendió "quitarle el agua al pez": dejar a la guerrilla sin su base de apoyo social gracias a alcanzar a inscribir el miedo en los campesinos. El atravesamiento de los cuerpos por el terror lleva a una reestructuración profunda de las subjetividades que vuelve viable la reorganización de las relaciones sociales.⁹ El terror se hace cuerpo y cobra una dimensión que desde lo más profundo de las psiquis afectadas moldea subjetividades que resultan (hasta cierto punto y no sin resistencias, claro) articulables con las necesidades de una estrategia que hace del terror un dispositivo de poder.

Por otra parte -y en línea con esta función del terror como dispositivo de gubernamentalidad-, es condición de posibilidad del genocidio -más precisamente, de su realización simbólica¹⁰- que acontecimientos tales como la muerte, la violación, el maltrato, el abuso, la tortura, se disocian en dos planos: uno, podríamos decir, el plano de los *cuerpos*, los sujetos aniquilados, aspecto del acontecimiento que pasa a ser interpretado como exceso de uno u otro militar; el otro, el plano de la *población*, en donde la creación de terror forma parte de una estrategia de poder que se presenta como aniquiladora de una otredad indígena subversiva¹¹, amenazante de la seguridad y la vida de la sociedad. Así, a partir de tales disociaciones, una serie de técnicas de poder concretas pueden articularse en estrategias de gubernamentalidad: fácil es imaginar que lo que empezó y se justificó como una acción de despliegue militar en las zonas frecuentadas por la guerrilla, y que acabara en "excesos" sobre la población campesina. no ha sido producto del azar, el mal destino o la pulsión irracional. En verdad, tales "excesos" son el resultado de que la contingencia se halló comprendida dentro de la misma estrategia de poder. La generación de terror, como estrategia de poder, no estuvo detallada en sus aplicaciones técnicas concretas por medio de un decreto ni orden escrita alguna, sin embargo, al dejar a la elección de cada cual los modos de generación de terror, al dejar en el plano de la contingencia la forma concreta de dar muerte, se consiguió, precisamente, un modo de hacer más efectiva una política de terror. Como describe el sociólogo puertorriqueño José Luis Méndez, "o bien se convocaba a toda la población de una aldea antes de darle muerte, o bien se cercaba la comunidad o, inclusive, se aprovechaban ocasiones donde la población estaba reunida, en

⁷ El término es de Foucault (2000) y hace alusión a estrategias y técnicas de poder en cuyos efectos de poder alcanzan, por una parte, a gobernar la conducta de los individuos a través de la estructuración de su posible campo de acción y, por otra, y concomitantemente, gobernar las poblaciones en su generalidad.

⁸ Enseguida, pasó a llamarse Escuela Kaibil y a los militares que por allí pasaban se los conoció como los "kaibiles".

⁹ Para el genocidio como reorganizador de relaciones sociales, ver: Feierstein (2007).

¹⁰ Feierstein (2007) distingue como sexto momento de todo genocidio la realización simbólica de la desaparición de unas relaciones sociales pretéritamente problemáticas para determinadas formas de ejercicio del poder.

¹¹ Carlos Figueroa Ibarra (2004) consigna que para la realización del genocidio en Guatemala se ha articulado una construcción de otredad negativa -propia del conjunto de la región centroamericana- que se centra en el sujeto imaginado de indígena-subversivo y que encuentra su momento de clivaje en la matanza de 32.000 indígenas en El Salvador en 1932.

celebraciones o días de mercado, para ejecutar la matanza (CEH, 1999)” (citado por Menéndez, 2004).

La falta de sistematicidad y planificación en el aniquilamiento de las personas en el marco de la política de pueblo arrasado, la ausencia de una organización, captura, traslado de los cuerpos a un lugar común de asesinato, la falta de igualdad en los modos y espacios de asesinato, no responden a una desinteligencia del poder del Estado sino todo lo contrario: un aspecto de la efectividad del terror como dispositivo de poder se asienta en el permiso a la contingencia (permiso que muchas veces ni siquiera es producto de una orden explícita), que hace más efectivo el miedo. En efecto, la función que la Escuela de Comandos vino a cumplir fue la construcción de subjetividades afectas a la generación de sufrimiento en los cuerpos que, luego, dejadas en la libertad de “reprimir” según la voluntad de cada cual, hicieran posible alcanzar más efectiva y profundamente los efectos de terror buscados en el plano de las subjetividades y, por lo tanto, los efectos de poder necesitados en el plano de la población. La muerte que, una vez que los militares se encuentran en el poblado, llega a los habitantes sin esperar orden alguna de superiores, sin establecer un lugar específico para tal fin, sin ser definido momento particular alguno del día; tal forma de morir instaura en los cuerpos una dimensión del terror que habría de ser radicalmente diferente de cuando la muerte (aún en las mismas cantidades), se efectuara bajo métodos, en espacios y en momentos previstos. El “exceso” ha sido parte de una estrategia de poder del Estado genocida guatemalteco (quizás en la misma medida en que la desaparición ha sido una estrategia de poder del Estado terrorista y genocida en Argentina).

Sin embargo, así como toda práctica produce efectos de poder y efectos de saber, también alberga en su despliegue la posibilidad de producir contraefectos. La complejidad de la realidad social hace de cualquier estrategia de poder una construcción no subjetiva y unitaria sino colectiva, histórica y colmada de dispersiones. Así, un presupuesto metodológico de este trabajo es que si orientamos la mirada en las dispersiones y sus entrecruzamientos podremos dar cuenta de efectos de poder capaces de impulsar la emergencia de nuevas formas de saber sobre “lo maya”.

Un ejemplo de los contraefectos de poder puede ser el caso de las llamadas Comunidades de Población en Resistencia (CPR): estructuras de organización colectiva desarrolladas por algunas de las poblaciones desplazadas a partir de la violencia y el terror. Si bien la persecución orientada sobre la población indígena y campesina inscribió sobre estos cuerpos representaciones del terror que obligaron al silencio y la subyugación; la construcción simbólica unitaria y simplista de parte de los agresores de una otredad negativa fundada sobre lo indígena al mismo tiempo que actuó orientando las prácticas genocidas, también funcionó como generadora de condiciones de posibilidad de prácticas contestatarias de aquellas. Inclusive, es posible que el horror sedimentado en forma de memoria colectiva e inscripto en los cuerpos de los sujetos haya tenido la capacidad de ser luego resignificado bajo formas de afirmación identitaria compartida; bajo el reconocimiento mutuo en tanto víctimas de unas mismas prácticas dolorosas, pero también en tanto identidad indígena común, trascendiendo la localidad de una u otra etnia y habilitando formas de unión y superposición de las multiplicidades culturales de la región. Bajo esta hipótesis podría alcanzarse cierta razón a la presencia actual de formas de saber sobre “lo maya” en la política guatemalteca. Pues, la muerte y el desplazamiento efectivamente funcionaron como técnicas capaces de traducir materialmente lo que simbólicamente supo construirse como otredad negativa. Sin embargo, de alguna manera, tal otredad, materializada en técnicas como las descritas quizás haya conducido a la posibilidad de una otra afirmación ego-identitaria.¹² Quizás haya sabido funcionar inclusive estableciendo capas arqueológicas cohesionantes en las memorias de los pueblos perseguidos.¹³

¹² Otras técnicas de poder aplicadas sobre la población maya que resultan fundamentales para comprender el desarrollo del genocidio son la creación de Aldeas Modelo y el alistamiento forzado en las llamadas Patrullas de Autodefensa Civil (PAC). Según la CEH, “entre 500 mil y un millón y medio de

Hasta aquí entonces un análisis tentativo de las implicancias simbólicas del genocidio. Ahora bien, lo cierto es que durante los mismos años en que el genocidio se volvió más cruento y se concentró más fuertemente sobre las comunidades mayas (el periodo 1980-1985) se gestó también una división dentro del movimiento maya que marcaría su camino hasta la actualidad. En esos años, y ante la presencia insoslayable del ejército terrorista en las zonas rurales, la toma de postura frente a las organizaciones guerrilleras unidas en la URNG, sea para su asociación y trabajo mancomunado, sea para su evasión y alejamiento intencional, se vuelve un elemento de crucial importancia. Así, aquellos grupos que se mantuvieron distantes de la URNG intentaron una política de ocultamiento hasta tanto el contexto político les fuera permitiendo -con la reapertura democrática en 1985- organizarse al calor de actividades educativas y culturales. Quienes durante la década anterior estuvieron dedicados a promover la defensa de derechos culturales de los pueblos mayas -contribuyendo, por ejemplo, con la implementación del Programa Nacional de Educación Bilingüe (PRONEBI)-, a partir de 1984, convergen en pos de que se oficialice una Academia de Lenguas Mayas. Como sostienen Bastos y Camus, "en esta tarea confluyen lingüistas, políticos, académicos mayas, que asumen por primera vez de forma pública su identidad como 'mayas', como pertenecientes al 'Pueblo Maya'. Éste es un paso discursivo fundamental, pues de identificarse como sujetos coloniales subordinados -los indios o indígenas- pasan a hacerlo como una nación que tiene sus orígenes en la antigua Civilización Maya, previa al Estado guatemalteco" (Bastos y Camus, 2003: 26).

Por otra parte, es relevante en este tiempo el surgimiento de grupos que asumiéndose como un tercer camino entre el Ejército y la guerrilla, se autodenominan MAYAS (Movimiento de Acción y Ayuda Mutua) y reclaman el reconocimiento de los pueblos indios como Naciones. Es interesante que en el marco mismo del silenciamiento buscado por el terrorismo estatal aparece el nombre maya como dador de identidad política en sectores indígenas distanciados de la guerrilla.

En el otro sentido, del seno de grupos mayas que se direccionan durante la década del ochenta hacia proyectos revolucionarios comienza a pensarse la propia realidad comunitaria en términos de pueblo maya, abandonando la noción de nacionalidad india. Así, paulatinamente, la articulación de reclamos políticos en torno del concepto "pueblo" en lugar del concepto "nación" va más allá, y comienza a romper el núcleo mismo de las concepciones de poder desde las cuales las comunidades mayas han sido y son pensadas por el Estado.¹⁴

También durante estos mismos años tuvo lugar una intensa labor internacional para dar a conocer el proceso genocida, y en este marco, la activista maya Rigoberta Menchú se convierte en

guatemaltecos, en particular al inicio de los años ochenta, fueron forzados a huir como consecuencia directa de la represión". Los que no huyeron o se vieron obligados a retornar al los llanos debido a lo dificultoso de vivir ocultos en las montañas fueron aprovechados para la construcción de las "Aldeas modelo" (poblados creados a partir del reasentamiento forzado y bajo control permanente del ejército). Las PAC consistieron en el alistamiento forzado de hombres en grupos paramilitares de represión y control entre los distintos poblados mayas y hacia adentro de un mismo poblado. Esto funcionó como un dispositivo capaz de generar una cesura hacia el interior de las comunidades indígenas, a punto tal que se vieron implicados cerca de 900.000 guatemaltecos -alrededor de un 10% de la población en 1982. Según la CEH, "cerca de la mitad de los hombres adultos guatemaltecos fueron patrulleros en 1982" (CEH, 1999: 227).

¹³ El concepto capas arqueológicas de la memoria es trabajado por Susana Murillo (2008).

¹⁴ Esto será trabajado más detenidamente en el tercer apartado.

centro de convergencia de multiplicidad de voces tendientes a llevar a superficie discursiva la represión vivida por los pueblos indígenas.¹⁵

La década más cruenta del genocidio fue al mismo tiempo el momento de emergencia de una formación discursiva en donde el concepto de "lo maya" y su concepción en términos ajenos a las estrategias de poder hegemónicas fueron articulando un nuevo espacio de saber que, como veremos, tomará nuevos caminos y se insertará en nuevas estrategias durante las décadas siguientes.

Nuevas relaciones sociales

La aplicación de la muerte sobre la población maya vino a superponerse con prácticas sociales de poder que ya en las décadas de 1960 y 1970 sabían presentarse como resistencias a los fuertes poderes políticos, económicos y militares y que hallaban en la convergencia entre intereses del espacio campesino y reivindicaciones de la cultura maya sus propios puntos de verdad. Durante estas décadas la sociedad ha visto emerger formas de relaciones sociales nuevas, capaces de articularse algunas veces como resistencias a las formas de poder tradicionalmente desplegadas.¹⁶ Así, en el marco de la Acción Católica, durante la década de 1960, impulsados por jóvenes catequistas mayas, comenzaron a desarrollarse en las regiones rurales de Huehuetenango, Quiché, Escuintla, Alta Verapaz y Baja Verapaz, grupos de discusión de problemas sociales y económicos. Bajo estas mismas experiencias alcanzaron a establecerse cursos de alfabetización con educación bilingüe, cooperativas agrícolas y de crédito (sobre todo en Huehuetenango y Quiché, pero también en Peten, Sololá y Verapaz). Para 1968, la Acción Católica había organizado cooperativas en trece de los dieciocho municipios de Quiché. Mientras que en 1967 el país contaba con 145 cooperativas rurales y 27 mil miembros, en la mitad de la década del setenta el número de cooperativas se había elevado a 510 y participaban en ellas 132 mil personas (Grandin, 2004). Conjuntamente con este cúmulo de acciones, tuvo lugar, en estas mismas zonas, la instalación de estaciones de radio que emitían programas en idioma q'eqchi y que eran financiadas por la iglesia Católica (radio Chortí en Chiquimula, radio Mam en Quetzaltenango, radio Nahualá y radio Atilal en Sololá y radio Quiché y Tezulutlan en Cobán).

Asimismo, resulta ilustrativo de nuevas prácticas de poder el caso de los misioneros de Maryknoll, que en Huehuetenango articularon planes de trabajo voluntario, de estudiantes secundarios católicos, de alfabetización y asistencia en las zonas rurales. Bajo el objetivo de formar líderes sociales capaces de enfrentarse al comunismo, sin por ello adoptar una doctrina capitalista, fueron desplegados los "cursillos de capacitación social". El proceso dio origen a centros de reclutamiento y formación política como El Crater, Chispa, o Lucerna. Sin embargo, todo esto pronto se escapó del control efectivo de la Iglesia y comenzaron a emerger dispersiones a partir de la radicalización de ciertas posturas. En definitiva, el proceso de trabajos voluntarios produjo, en la práctica, un efecto que a los fines de este trabajo es importante fijar: la emergencia de nuevos puntos de contacto entre las realidades campesinas e indígenas y las realidades de jóvenes residentes en las zonas urbanas. Esto funcionó como un elemento disruptivo de las formas de identificación tradicionales de la sociedad, acostumbrada a pensarse a sí misma en términos de una escisión entre indígenas y ladinos; identificaciones que, al decir de Bastos y Cumes, articulan consigo "la idea de la inferioridad estamental y, o, racial-cultural [donde] la etiqueta de 'ladino' es la forma guatemalteca de decirse 'no indígena' y se define precisa y únicamente por esa negación [...] por la negación simbólica del mestizaje racial y cultural" (Bastos y Cumes, 2007: 4).

¹⁵ Resulta paradójico que durante el gobierno de Ríos Montt es nombrado un Consejo de Estado en el que hay diez representantes de las "etnias indígenas". La realidad muestra así nuevamente su infinita complejidad.

¹⁶ Por cierto, los cambios que en los movimientos campesinos e indígenas han tenido lugar durante 1960 y 1980 no son escindibles de los cambios más generales -y más estudiados- que los provocados por los gobiernos de Juan José Arévalo y Jacobo Arbenz. Aún más: son incomprensibles si no se los lee al compás de éstos.

Ahora bien, las acciones desplegadas por y motivadas desde la Iglesia Católica, en verdad, fueron parte de un mismo diagrama de poder en gestación en el que también debe destacarse el caso de las ligas campesinas. Fundamentalmente desarrolladas en la zona del litoral sur y Chimaltenango, ellas funcionaron como una continuación de las relaciones sociales construidas a partir de los Comités Agrarios Locales, creados a instancias de la ley de Reforma Agraria de 1952 por iniciativa del Partido Guatemalteco del Trabajo. Las luchas políticas que estas ligas supieron entablar abarcaron desde la construcción de obras públicas, a fin de mejorar caminos y puentes, hasta la abolición de trabajos forzados y la disputa por tierras en manos de latifundios. Muchos de los miembros de las ligas campesinas mantenían contactos con sectores de la Acción Católica también. Paralelamente, es dable destacar que durante la segunda mitad de la década del sesenta y la primera mitad de la del setenta, tuvo lugar el acceso, por vías democráticas y a través de la Democracia Cristiana, de algunos jóvenes mayas a cargos municipales. Las elecciones de 1974 marcan en este sentido un hito: una gran cantidad de indígenas accede a las alcaldías en las municipalidades del altiplano y dos indígenas, Fernando Salazar Tetzagüic (por el Partido Revolucionario) en Sololá y Pedro Verona Cumes (por la Democracia Cristiana) en Chimaltenango, obtienen escaños en la Cámara de Diputados de la Nación (más tarde, ambos diputados formarían parte de un intento de crear el partido Frente Indígena Nacional) (Bastos y Camus, 2003: 20-21).

Por otra parte, no es de menor relevancia el hecho de que entre 1974 y 1976 tuvo lugar una serie de seminarios de discusión a nivel nacional organizados por diferentes comités, cooperativas y agrupaciones rurales. Allí, los ejes de discusión giraron en torno a la identidad maya, la situación política del país y las posibilidades de unión de las diferentes culturas, y se destacó la participación de muchas comunidades lingüísticas mayas. Estos seminarios funcionarían ciertamente como uno más de los factores capaces de facilitar procesos de convergencia entre grupos guerrilleros y pobladores rurales mayas (Rostica, 2003). Dentro de los grupos guerrilleros, por cierto, quienes presentaron mayores predisposiciones a estas convergencias fueron, por una parte, la Organización Revolucionaria del Pueblo en Armas (ARPA), que pensaba a la sociedad como fundada en un sistema racial y asumía en el indígena el "motor de la revolución"; y por otra, el Ejército Guerrillero de los Pobres, que asumía una concepción política étnico-nacional.

Ahora bien, convergiendo con todos aquellos procesos, otro suceso¹⁷ clave en esta arqueología de la emergencia de saberes sobre "lo maya" es posible ubicarlo en 1978, cuando se constituye el Comité de Unidad Campesina. Y aunque en sus momentos embrionarios ésta hallaba en la identidad indígena una de entre otras múltiples identidades de reclamación¹⁸, la cuestión maya e indígena prontamente adquiriría en la organización una preeminencia fundamental. En efecto, el CUC se convirtió en la primera federación campesina nacional dirigida y organizada por miembros de las culturas mayas.

Por otra parte, el año 1978 es también cuando ocurre la conocida Masacre de Panzos. El 93% de la población de Panzos pertenecía a la etnia maya q'eqchi. El reclamo por tierras comunales expropiadas en subastas públicas desde mediados del siglo XIX era para entonces histórico. El día de la masacre (29 de mayo), cientos de manifestantes se movilizaron a la plaza principal a exigir la entrega en propiedad de las tierras y a manifestar su descontento por actos de atropello y violencia que la población estaba viviendo a manos del ejército, finqueros y autoridades locales desde meses atrás. La concentración se encontró con la respuesta activa del ejército disparando y matando a 34 personas. Días después, persecuciones y asesinatos dejarían como saldo otras decenas de cadáveres.

¹⁷ Debe entenderse el concepto suceso como un momento de inflexión de las relaciones de fuerza, "un poder confiscado, un vocabulario retomado y que se vuelve contra sus utilizadores" (Foucault, 1992: 19).

¹⁸ En sus proclamas, el CUC se presentaba como un actor político en defensa de los jóvenes, los niños, las personas mayores, las mujeres e inclusive, los ladinos marginados.

Una gran diferencia entre ésta y otras matanzas de indígenas que tendrían lugar tiempo después radica en la visibilidad que ella adquirió: el 1 de junio de 1978 se realizó una numerosa manifestación de protesta en la capital, encabezada por la Asociación de Estudiantes Universitarios (AEU) conocida como la Marcha de los Paraguas; allí se exigió el acceso de una comisión estudiantil, de la Cruz Roja y de la prensa al lugar de la masacre.¹⁹ Quizás pueda atribuirse tal visibilidad de la masacre a cierta inexperiencia de los sectores militares para ocultar los actos, mas, lo relevante para nosotros es que como parte de los efectos de verdad de la masacre puede destacarse ciertos puntos de contacto entre formas de saber de una cultura "ladina" y una cultura "maya": pues, a partir de aquí tendría lugar una nueva ola de jóvenes estudiantes que se acercaban a brindar ayudas a las comunidades campesinas. En verdad, éste, como otros acontecimientos que intento poner en diálogo aquí, funcionaría contribuyendo a resquebrajar la escisión imaginariamente establecida entre una identificación ladina-no-maya y una identificación maya-no-ladina.

En este mismo sentido funcionó, en noviembre de 1977, la Marcha de los Mineros. En ella, 150 mil personas accedieron a la capital nacional tras converger una movilización iniciada cerca de la frontera con México contra la instalación de una mina con otra iniciada en ingenios azucareros del litoral sur y que, tras su paso por las comunidades y aldeas indígenas, reclutaron en su causa a los habitantes de los pueblos rurales. Así, la marcha se mostró como un punto de convergencia de intereses que sin duda brindó a los sectores campesinos e indígenas una experiencia política capitalizada meses después, el 1° de mayo de 1978, cuando el CUC despliega su primera protesta pública.

Por su parte, el año 1980 también significó un punto clave en la emergencia de nuevas formas de saber sobre "lo maya". El CUC organizó la mayor huelga en la historia de Guatemala: cerca de 80 mil trabajadores de las plantaciones e ingenios azucareros del litoral sur movilizados implicó la puesta en diálogo de trabajadores permanentes de los ingenios con campesinos migrantes del altiplano. El mismo año, el CUC organizó la movilización de población maya de la región de Quiché que acabaría en la toma de la Embajada de España a fin de hacer oír en el plano interno y externo los reclamos por las matanzas que en la zona venía haciendo el ejército.²⁰

Como puede verse, atribuyo a los años 1978 y 1980 una importancia clave en el tortuoso y confuso desenvolvimiento de un saber y un poder que encuentra en "lo maya" una nueva razón política; sin embargo, no es menos cierto que lo descrito debe ser comprendido a la par de lo que el año 1976 supo implicar. En efecto, la madrugada del 4 de febrero de ese año tuvo lugar un fuerte terremoto que azotó a la totalidad del país, dejando como saldo cerca de 23 mil muertos. El elevado poder destructivo de este sismo significó que diversos poblados quedaran aislados como consecuencia de la devastación de carreteras y exigió la transformación de las relaciones sociales hacia modos más solidarios capaces de multiplicar fuerzas y recursos para superar el desastre. Al mismo tiempo, el terremoto condujo, en la práctica, al establecimiento de una serie de conexiones nuevas entre las poblaciones campesinas y mayas de Guatemala y la comunidad internacional.

Al decir de Christopher Jones respecto del pueblo de San Juan Sacatepéquez "el proceso de reorganización del terremoto generó cambios importantes en el posicionamiento de los grupos sociales y sirvió para formar nuevas redes sociales que se extendieron a la capital, otras regiones del país y el extranjero, y por primera vez, a una gran cantidad de ONG internacionales. El aluvión de ayuda financiera y de voluntarios nacionales y extranjeros que llegó a raíz del sismo abrió nuevas oportunidades a personas y grupos del sector indígena del pueblo que previamente habían estado

¹⁹ CEH, Caso ilustrativo N° 9. Disponible en:
<http://shr.aas.org/guatemala/ceh/mds/spanish/anexo1/vol1/no9.html>

²⁰ CEH, Caso ilustrativo N° 79. Disponible en:
<http://shr.aas.org/guatemala/ceh/mds/spanish/anexo1/vol1/no79.html>

marginados. Estos factores dieron origen a un movimiento cultural indígena a finales de los setenta" (Jones, 2007: 384). Así, el caso de San Juan Sacatepéquez ilustra un proceso que es dable observar en la generalidad de los poblados mayas y que puede ser leído como otro momento en la historia efectiva capaz de establecer prácticas sociales productoras de nuevas formas de saber. En fin, el terremoto de 1976, con sus consecuencias sociales y políticas, puede ser leído como uno más de los sucesos históricos que, en sus entrecruzamientos, superposiciones y confrontaciones, contribuyen con la construcción de un determinado saber sobre lo maya. En efecto, todos estos acontecimientos supieron también confluír con estrategias explícitas del Ejército Guerrillero de los Pobres y de la Organización Revolucionaria del Pueblo en Armas que, buscando superar errores tácticos de la década del sesenta, asumiendo reformulaciones a las teorías marxistas más ortodoxas e incorporando la problemática racial en sus análisis, se proponían por estos años establecer fuertes lazos con las comunidades indígenas ya relativamente organizadas y movilizadas al calor de la señalada participación de la Acción Católica en ellas.

Así, interesa subrayar que los cambios en los diagramas de poder que acabarían construyendo unas formas (in)determinadas de saber sobre "lo maya" no respondieron sólo a transformaciones en las prácticas y discursos de los pueblos mayas sino también a mutaciones por fuera de tales comunidades. Múltiples formas de encuentro epistémico se han dado entre regímenes de verdad de diversos puntos del espacio social y han hecho posible que nuevas formas de saber alcancen a ser verbalizadas aún en los discursos tradicionalmente hegemónicos, permeándolos con imágenes, representaciones, exigencias y luchas de nuevo tipo, capaces de ubicar en el centro de sus problemáticas la cuestión de la diferencia y la exigencia de su valuación.

Mutaciones recientes

Pasados los años de mayor violencia en que las organizaciones políticas configuradas durante las décadas del sesenta y setenta fueron desintegradas a partir de las muertes y los exilios, hacia fines de la década del ochenta y principios de la del noventa, nuevamente se irían reconfigurando relaciones sociales perdidas. El CUC, particularmente, comenzó a reconstituir sus relaciones con las comunidades campesinas a partir de 1986, y en 1989 se encuentra nuevamente liderando una huelga de cortadores de caña en la Costa Sur. Las relaciones políticas "recuperadas" obviamente que no resultan ser las mismas que antes; pues ahora se ven en la necesidad histórica de volver decibles los padecimientos de los últimos años. Van apareciendo entonces diferentes organizaciones, incluso vinculadas al EGP, que agrupan diversos sectores sociales víctimas de la violencia. Tal es el caso de la Coordinadora Nacional de Viudas de Guatemala (CONAVIGUA), el Consejo Nacional de Desplazados de Guatemala (CONDEG), las Comisiones Permanentes de Refugiados en México (CCPP) o las Comunidades de Población en Resistencia. Asimismo, aunque sin vínculos con el EGP, nace el Grupo de apoyo Mutuo (GAM) y el Consejo de Comunidades Étnicas Rujunel Junam (CERJ).

Evidentemente, con estas transformaciones en el interior de las formas de asumir la resistencia política se articula una nueva superficie de emergencia de saberes que es interesante dilucidar. Si bien es cierto que antes de 1985, el CUC se convirtió en la primera organización campesina a nivel nacional cuyos líderes eran mayas, y que muchas formas de organización de comunidades mayas tuvieron lugar durante la década de 1970 e inclusive 1960, también es cierto que los pronunciamientos y las autodenominaciones de estos núcleos de acción política no se sostenían principalmente en una identidad maya sino en reivindicaciones económicas y/o en derechos políticos o culturales. Esto contrasta con lo que tiene lugar a partir de los años noventa, cuando emergen una multiplicidad de organizaciones que además de estar formadas, coordinadas y dirigidas por población indígena, sus mismas nomenclaturas van a encontrar en la cuestión maya una razón legitimadora e identificante de por sí.

Respecto de la relación entre el genocidio y la emergencia de saberes nuevos sobre lo maya, se podría sostener que a) al ser los sectores campesinos los más asediados por el ejército y los paramilitares a lo largo del proceso y, sobre todo, durante los primeros años de la década del ochenta; b) al ser la población campesina fundamentalmente maya, y c) al ser el racismo un saber articulador de las prácticas de poder genocida²¹, estas últimas han producido de manera centrífuga efectos de verdad en espacios de la vida social que no han sido previstos en el momento en que las muertes y el terror eran producidos. Dado que las experiencias de los sujetos construyen formas de subjetividad, aun cuando subjetividades sujetas al miedo han sido producidas gracias a la muerte y el desplazamiento forzado, otras formas de subjetividades han podido emerger como puntos de fuga a las estrategias de poder basadas en el terror.

Ya tiempo antes había tenido lugar la creación del Movimiento de Acción y Ayuda Mutua (MAYAS), sin embargo, durante fines de los años 1980 y principios de 1990 van a emerger un conjunto amplio y heterogéneo de organizaciones políticas mayas que, asumiéndose mayas, van a mostrar, unas más, otras menos, cierta maduración política diferente y otra capacidad de interpelación ante instancias estatales. En la campaña electoral de finales de 1990, varias organizaciones mayas organizan un "Foro con los Candidatos a Presidente" en que exponen públicamente sus demandas, que cristalizará en el documento de los "Derechos Específicos del Pueblo Maya". Tal documento da pie, en 1991, a la aparición pública del Consejo de Organizaciones Mayas de Guatemala (COMG).

Asimismo, bajo la presidencia de Ramiro de León Carpio, a través de la Asamblea Permanente del Pueblo Maya, se obtiene el nombramiento de Alfredo Tay (maya -k'iche'), como Ministro de Educación, y de Manuel Salazar (Tetzahuic), como Viceministro. Por otra parte se formalizan dos instancias estatales gestionadas por mayas: el Consejo de Educación Maya de Guatemala (que al poco tiempo tomó vida propia como Consejo Nacional de Educación Maya bajo los auspicios de la UNESCO); y el Fondo de Desarrollo Indígena de Guatemala (FODIGUA), que sería el único fondo social específicamente dedicado a los indígenas.

Por otra parte, otras varias organizaciones populares ingresan como representantes de Guatemala en la Campaña Continental "500 Años de Resistencia Indígena y Popular", llevada a cabo por sectores de la izquierda latinoamericana, y para ello se crea la Coordinadora Maya Majawil Q'ij, que agrupaba a todas las organizaciones formadas por indígenas que se encontraban en la órbita de la URNG. Al respecto, Bastos y Camus sostienen que "el hecho de que todas las organizaciones se identifiquen públicamente como 'mayas' supone una nueva fase del movimiento indígena de Guatemala, [otorgándole mayor] fuerza y extensión al término [maya. Puede entonces sí] hablar[se] propiamente de "movimiento maya" (Bastos y Camus, 2003 :28). De modo que aquí tenemos un nombre: si antes y durante los primeros años del genocidio existían discursos de reclamación de los pueblos mayas articulados con formas de acción política colectiva, es sólo en instancias posteriores a los años más cruentos de la violencia ejercida sobre las comunidades maya que emergerá algo "propiamente llamado movimiento maya". Y la existencia de la violencia y el modo concreto en que se desplegó en el país puede funcionar como ayuda a la interpretación de las formas que los discursos presentes sobre "lo maya" tienen.

Luego, un nuevo e importante movimiento tectónico de las formas de saber relativos a "lo maya" tiene lugar a instancias del debate político a nivel nacional en torno a los Acuerdos de Paz. Es entonces que se crea la Asamblea de la Sociedad Civil (ASC) como espacio de debate institucional. Así, a través de la COPMAGUA,²² la ASC se convierte en la primera vez que los pueblos mayas son

²¹ La construcción de la noción indígena-subversivo como otredad negativa es ejemplo de ello.

²² COPMAGUA (Coordinación de Organizaciones del Pueblo Maya de Guatemala) formó parte de la Asamblea de la Sociedad Civil conformada en instancias previas a la firma de los Acuerdos de Paz y de la cual

reconocidos como actores políticos independientes de otros partidos. Por ese entonces las organizaciones políticas que de alguna u otra manera reclaman en "lo maya" su identidad se separan formando dos grandes sectores: por un lado las Organizaciones Populares Mayas²³, que comprenden las exclusiones étnicas dentro de un marco más general de dominaciones de clases, y por otro las Organizaciones no Alineadas, que sostienen discursos fundados principalmente en las problemáticas étnicas, las lenguas y las tradiciones, excluyendo de sus reivindicaciones todo aquello que no formase parte de una auténtica "mayanidad pura", abriendo posibles caminos reproductores de lógicas segregacionistas.²⁴ Ciertamente, tales escisiones no son completamente nuevas. Sin embargo, la separación en estos dos grandes grupos en momentos de negociaciones sobre los Acuerdos de Paz cargó consigo una importancia fundamental a la hora de pensar cómo se entroncan las reivindicaciones mayas en las reformulaciones que, post genocidio, sufren las nociones de Estado y de "nacionalidad".

De manera que, a la par de tales mutaciones en el orden y el discurso político, valdría la pena destacar cuestiones referidas al plano económico -en el más amplio sentido- de las formas de existencia de la sociedad guatemalteca en general y de las comunidades mayas en particular.

En este sentido, es posible destacar que durante las últimas décadas ha tenido lugar un proceso de descampesinización de ciertos sectores agrarios, a través del acceso a la agricultura comercial y la dedicación al rubro del transporte por un lado, y la profesionalización ligada a los estudios, por el otro (Adams y Bastos, 2003). Asimismo, las migraciones a los Estados Unidos en pos de conseguir mejores niveles de vida suponen cierta ruptura con la comunidad como espacio primario de sociabilidad y de identificación, y resultan, muchas veces, otro factor de descampesinización. Aun así, otras veces la migración se muestra precisamente como un instrumento para poder seguir siendo campesino (tales los casos de Petén o Ixcán, Florida).

Estos elementos intervienen en la conformación de saberes respecto de "lo maya", y conforman un complejo universo de implicaciones para la construcción de una pretendida "identidad maya-campesina". Aquí me detengo simplemente en un hecho: durante las últimas dos décadas, el capital internacional ha incrementado la intensidad de sus penetraciones en los territorios de América Latina en busca de aprovechamientos rápidos y exhaustivos de los recursos naturales. Luego de una década de intenso endeudamiento como la de 1980, los países de la región se encontraron más debilitados para oponerse y acaso evitar la explotación irracional de los recursos. Por el contrario, ésta se presentó y se presenta como una promesa inmediata de enriquecimiento capaz de brindar escapes a los agobiantes compromisos de las deudas estatales. Lo que intento poner de manifiesto es que estas lógicas de reproducción del capital en la región han implicado la emergencia de nuevos conflictos sociales al instalar las necesidades del capital en confrontación directa (teórica y material/geográficamente) con las necesidades económicas y culturales de las comunidades asentadas en territorios otrora ignorados por el desarrollo capitalista.

En América Latina, los avances del capital exigen el avance de las fronteras agrícolas y de la explotación de suelos, minas y demás recursos naturales. En Guatemala, este avance se traduce fundamentalmente en la instalación de explotaciones mineras. En efecto, en los años noventa, y especialmente a partir del año 1997 (recién firmada la paz en Guatemala), la minería a cielo abierto de oro, plata y níquel cobró importancia. Para favorecer estas explotaciones, ese año fue aprobada la llamada "Ley de Minería" que omitió toda consideración de los estándares internacionales en cuanto

también formaron parte la Coordinadora Nacional de Organizaciones Campesinas (CNOC) y el Comité Coordinador de Asociaciones Agrícolas, Comerciales, Industriales y Financieras (CACIF) (Rostica, 2007).

²³ Puede destacarse allí el CUC y la CONAVIGUA, entre otros.

²⁴ Dentro de este grupo destacan el intelectual Demetrio Cojtí, la ALMG y Choismaj (Rostica, 2007).

a medio ambiente, a recursos naturales y a derechos culturales y respeto de las formas de vida de las comunidades indígenas.

Así, las nuevas formas de penetración del capital dan lugar a efectos sociales y políticos semejantes en unos y otros países de la región, a saber, la emergencia de conflictos de intereses entre las poblaciones indígenas y los del desarrollo capitalista y; ergo, la elevación de voces y reclamaciones de los pueblos indígenas, muchas veces inclusive legitimados en virtud de que la defensa de los intereses de los pueblos convergen con la solución de problemas ecológicos que afectan a la globalidad del planeta.

Estas son condiciones de posibilidad para la emergencia y consolidación de formas de saber en torno a "lo maya". Son condiciones de posibilidad para que unas formas de saber sean o no escuchadas y consideradas legítimas.

Paralelamente a estos procesos, es cierto que el conjunto de mutaciones epistémicas forman parte de un universo histórico que atraviesa a la generalidad de las sociedades del mundo. Es dable recordar que ya en 1975 se celebró en Canadá el Consejo Mundial de Pueblos Indígenas (CMPI), con representantes indígenas de muchos países de América Latina, y que dos años después tuvo lugar la Conferencia Internacional de ONG's sobre la discriminación contra las poblaciones indígenas en las Américas, en Ginebra, la cual supuso un hito para el tratamiento de la cuestión indígena en la ONU y el inicio de la participación de los representantes y organizaciones indígenas en la misma. Para el caso de América Latina en particular, en 1977 se reunió en Panamá el I Congreso Internacional Indígena de América Central y se creó el Congreso Regional de Pueblos Indígenas de América Central (CORPI). En 1980, en el Congreso de Movimientos Indios (Cuzco, Perú) se creó el Consejo Indio de América del Sur (CISA). Entonces comenzaba a difundirse el término "indianismo" para referirse a una nueva propuesta, cuyo elemento central es la autodeterminación de las poblaciones indígenas y su lucha contra el llamado "colonialismo interno" (Giraud y Sánchez, 2008).

Asimismo, el Convenio 169 de la OIT funciona como expresión jurídico-política internacional de tales mutaciones dentro de un régimen de reconocimiento y protección de los derechos indígenas, liderado por la OIT y la ONU, y acompañado por el desarrollo de una red de organizaciones internacionales para su defensa. De tal forma que el Convenio 169 y la "Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas" (aprobada por la Asamblea General el 13 de septiembre de 2007) han tenido una profunda influencia en los procesos de reformas constitucionales y en el desarrollo de ciertas formas de "supervisión internacional" sobre las situaciones nacionales. Por su parte, en 2006, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) incluyó por primera vez en su *Panorama Social* un capítulo sobre los pueblos indígenas en el que invita a reconocer sus derechos, incluida la autodeterminación (Giraud y Sánchez, 2008).

"Lo maya" y "la Nación"

Con estos pronunciamientos se abren espacios de interpelación en donde "lo maya", apoyado en los complejos procesos socio-históricos descritos en este trabajo, adquiere una entidad epistémica nueva y que acompaña lo que Bastos y Camus entienden como nacimiento de un "movimiento maya" (Bastos y Camus, 2003). En Guatemala, construido a partir del genocidio sobre la población maya y a partir de los movimientos de resistencia de unas necesidades que al tiempo que podrían ser comprendidas como campesinas en su dimensión económica pueden entenderse como mayas en su dimensión cultural y auto-identitaria, este saber sobre "lo maya" aparece en el presente resignificado en formas de interpelación más abarcativas que obligan a la sociedad a dominar, construir y reconstruir un saber en torno a qué son, cómo son y cuáles son las multiplicidades étnicas de un territorio tradicionalmente pensado como uni-nacional.

Es en este sentido que Cumes y Bastos abogan por "una concepción más amplia de lo que significa ese proceso de 'mayanización' que no se quedara sólo en quienes pueden transformar su identidad hacia este modelo, sino que se referiría a todo aquel que recibe y se reapropia del discurso asociado a la multiculturalidad desde su particular identidad e ideología étnicas y los factores que vayan asociados. Es una 'mayanización' que no sólo compete a los mayas. Aunque ellos sean actores centrales del proceso, éste les ha rebasado, y podemos plantear que de alguna forma y en alguna medida, toda la sociedad guatemalteca ha recibido al menos partes de este nuevo discurso, y se ha tenido que formar una idea de lo que esto implica de acuerdo a su ideología, su identidad y sus intereses. Mal que les pese a algunos, toda Guatemala está de alguna manera 'mayanizada'" (Bastos y Cumes, 2007: 24).

Si "lo indígena" es resignificado hoy, obligando a la sociedad a interpelarse a sí misma en torno a lo que "lo maya" y con ello, la nación, implica, es porque los tiempos de los acuerdos de paz funcionaron como un despertar democrático capaz de articular terrenos discursivos fértiles para tales discusiones. En tal sentido, resultan claros algunos de los efectos de verdad que la presencia de organismos internacionales en el país implicó para la consolidación y puesta en movimiento de estas discusiones. Las revisiones del pasado en la búsqueda de "la verdad" condujeron necesariamente a la construcción de *una* verdad en donde los saberes emergidos al calor de prácticas pasadas -y resignificadas en las realidades del presente-, encontraron una posibilidad de reemerger en las superficies político-discursivas, en los regímenes de verdad de la sociedad guatemalteca.²⁵

La emergencia de unas formas de saber sobre "lo maya" y con ello, sobre "lo étnico" en general, encuentra su relevancia en que tales problemáticas vienen a instalarse en el núcleo mismo de las relaciones de poder a partir de las cuales las sociedades latinoamericanas se encuentran articuladas/enredadas. Como es sabido, las sociedades modernas se constituyeron históricamente a partir de la consolidación de Estados que hicieron de alguna determinada nación -preexistente al Estado al mismo tiempo que construida por él-, la única nacionalidad validada y legítima. Paralelamente, como sostiene Aníbal Quijano, las relaciones de poder en la modernidad se han construido a partir de la noción de raza. Ella funcionó como un dispositivo de poder capaz de fundamentar formas de dominación, desigualdad e incluso eliminación, que la lógica del capital con su división social del trabajo no hubiese sido capaz de plantear. Necesitó por el contrario de una división racial del trabajo y la existencia para multiplicar exponencialmente sus efectos de acumulación de riquezas (Quijano, 2000). Así, se constituyeron también las sociedades latinoamericanas, con la particularidad de que aquí, el exterminio sistemático y constante, material y simbólico, de todas las formas de cultura que no fuesen capaces de someterse a las lógicas de funcionamiento de las modernas sociedades capitalistas, se tradujo en la propia (auto)anulación de nuestras sociedades. Nuestra subjetividad, entonces, tan sujeta a las estrategias de normalización (Foucault, 1993) de uno u otro Estado nacional- se encuentra construida a partir de la negación de esos otros. Todo un universo de posibilidades de subjetivación ha sido anulado juntamente con la eliminación y silenciamiento de las formas culturales preexistentes a la formación de los Estados nacionales y sus sociedades normalizadas.

Hoy, la emergencia de las nuevas formas de saber aquí analizadas en sus condiciones de posibilidad ha venido a cuestionar, bajo la noción de "lo maya", el monopolio del Estado para designar las formas de nacionalidad legítimas y con ello la constitución misma de nuestras subjetividades. Se abren así nuevas posibilidades de pensar y hacer la democracia en un sentido más plural e incluyente, evitando caer en las formas en que hoy tal concepto sabe adoptar: al decir de

²⁵ En la revisión de lo acaecido y la exigencia de testimonios, las exhumaciones llevadas a cabo por la Fundación de Antropología Forense de Guatemala cumplieron y cumplen un papel fundamental, pues, con ello adquieren visibilidad los cuerpos y vuelven decibles multiplicidad de cuestiones de otra manera silenciadas o inclusive impensadas.

Quijano “democracia, en el mundo actual, en el patrón mundial de poder colonial/moderno/capitalista/eurocéntrico, es un fenómeno concreto y específico: un sistema de negociación institucionalizada de los límites, de las condiciones y de las modalidades de explotación y de dominación, cuya figura institucional emblemática es la ciudadanía y cuyo marco institucional es el moderno estado-nación” (Quijano, 2006, 62). Creo que el espacio político-epistemológico que en torno de “lo maya” viene a plantearse articula consigo modos de romper con estas formas concretas de hacer y pensar la democracia.

Pueden pensarse como efectos de poder/saber de las formas de cuestionamiento de los modos de constitución de los Estados muchos de los pronunciamientos en espacios políticos nacionales en pos del pluralismo étnico y la multiculturalidad. Sin ir más lejos, el 31 de marzo de 1995 fue aprobado el Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas a partir del cual Guatemala queda definida por primera vez en su historia como un país plurinacional, pluricultural y multilingüe.²⁶ Asimismo, la Comisión de Fortalecimiento de la Justicia de Guatemala, creada a partir de los Acuerdos de Paz, recomendó en su informe de 1998 que la Constitución Política reconociera la existencia del derecho consuetudinario y reconoce un carácter “multinacional y pluriétnico del país” (C.F.J.G., 1998). Por su parte, la CEH también señala el “carácter multiétnico de la nación guatemalteca” (CEH, 1999: 78).

Todo esto contrasta con lo que en la Constitución se explicita.²⁷ La Carta Magna de 1985, reformada en 1993, establece (art. 144) que la nacionalidad de los nacidos en el territorio de la república es la guatemalteca. Al mismo tiempo, el art. 66 hace referencia a los “grupos indígenas de ascendencia maya”, planteando la obligación, por parte del Estado, de reconocer, respetar, promover y proteger a los “grupos étnicos que forman Guatemala... sus formas de vida, costumbres, tradiciones, formas de organización social, el uso del traje indígena en hombres y mujeres, idiomas y dialectos”. Todo ello, según el art. 70, debe ser regulado por una futura ley nunca definida. De este modo, no sólo quedan definitivamente soterradas todas aquellas nacionalidades históricamente anteriores a la constitución del Estado, reconocidas en el poco identitario término de “grupos étnicos”, sino que siquiera tal subyugante forma de integración acabó siendo realizada tal como la ley en principio sugiere.

Lo que esto pone de relieve es que la realización del Estado como un Estado plurinacional se encuentra aún muy lejos de alcanzarse. Como sostienen Giraudo y Sánchez, “desde los noventa, se ha configurado en la mayor parte de los países latinoamericanos una política neoindigenista,

²⁶ “El AIDPI representa la primera vez que el Estado reconoce oficialmente la discriminación histórica ejercida sobre la población maya. A modo de resarcimiento simbólico se le otorga al pueblo maya el carácter oficial de 'Pueblo Indígena', junto a Xinkas y Garífunas”. A través del AIDPI, el Estado definió la identidad maya como “un conjunto de elementos que los definen y a su vez los hacen reconocerse como tal. Tratándose de la identidad maya, que ha demostrado una capacidad de resistencia secular a la asimilación, son elementos fundamentales: 1. La descendencia directa de los antiguos mayas; 2. Idiomas que provienen de una raíz maya común; 3. Una cosmovisión que se basa en la relación armónica de todos los elementos del universo, en el que el ser humano es un elemento más, la tierra es la madre que da vida, y el maíz es un signo sagrado, eje de su cultura. Esta cosmovisión se ha transmitido de generación en generación, a través de la producción material y escrita y por medio de la transmisión oral, en la que la mujer ha jugado un papel determinante; 4. Una cultura común basada en los principios y estructuras del pensamiento maya, una filosofía, un legado de conocimientos científicos y tecnológicos, una concepción artística y estética propia; una memoria histórica colectiva propia, una organización comunitaria fundamentada en la solidaridad y el respeto a sus semejantes y una concepción de la autoridad basada en valores étnicos y morales; y 5. La auto-identificación” (AIDPI, 1997 tomado de Martí I Puig y Sanahuja, 2004).

²⁷ Un referendo realizado en mayo de 1998 truncó todas las posibilidades de reforma de la Constitución en pos de adecuarla a las sugerencias establecidas en los acuerdos de paz suscriptos dos años antes.

mediante reformas constitucionales, transformaciones institucionales y desarrollos legislativos [sin embargo,] hay excepciones: Chile, cuya reforma de 2005 no incluyó cambios, pero que había aprobado en 1993 una Ley Indígena, y Guatemala, donde el referéndum de 1999 rechazó las reformas constitucionales para reconocer los "derechos de los indígenas" (Giraud y Sanchez, 2008: 5-6).

El ámbito de lo jurídico es sólo un espacio de transformación de la realidad económica y cultural de las sociedades modernas. En el presente, los procesos de lucha de muchos de los sectores de la sociedad evidencian sobrepasar las formas de saber sobre "lo maya" y lo nacional que en la letra constitucional alcanzan a reflejarse.

En fin, en el marco de un patrón de poder aún vigente, sustentado no sólo en relaciones sociales capitalistas sino al mismo tiempo y necesariamente en la racialización de tales relaciones, la cuestión indígena se convierte ineludiblemente en un problema. No podría ser de otra manera, pues, el problema indígena es coetáneo a la fundación de los Estados nacionales latinoamericanos y resulta estructural al funcionamiento mismo de estos sistemas políticos; "con el problema indígena se constituyó el nudo histórico específico, no desatado hasta hoy, que ata el movimiento histórico de América Latina: el desencuentro entre nación, identidad y democracia" (Quijano, 2000: 59). Ante ello, se trata de que "la estructura institucional del Estado sea modificada en sus fundamentos, de modo que pueda representar efectivamente a más de una nación. Es decir, se trata de una múltiple ciudadanía, ya que en la existente los indígenas no tienen ni pueden tener plena cabida... sería también el fin del espejismo eurocéntrico de un Estado nación donde unas nacionalidades no han dejado de dominar y de colonizar a otras" (Quijano, 2000: 60).

Pensar en torno de las formas en que los Estados y las sociedades son pensadas en el presente es en verdad pensar las formas en que nosotros mismos estamos siendo constituidos y constituyéndonos en sujetos, es pensar los modos de subjetivación a los que estamos sujetos, es pensar los modos de sujeción a partir de los cuales hoy nos hacemos a nosotros mismos en las prácticas y los discursos dentro de los cuales nos hallamos insertos. Es pensar potencialidades y limitaciones del mundo en el que estamos construidos y que estamos construyendo. Es poder afirmar y decidir qué de ello realmente buscamos y queremos, y qué de aquello realmente preferiríamos evitar. Es por esto que se torna relevante pensar cómo y a partir de dónde está siendo pensada la cuestión de la multiculturalidad en las sociedades latinoamericanas de hoy.

Bibliografía

Adams, Richard y Bastos, Santiago (2003): "Relaciones étnicas en Guatemala, 1944-2000", Centro de Investigaciones Regionales de Mesoamérica, Guatemala.

Bastos, Santiago y Camus, Manuela (2003): "El movimiento maya en perspectiva: texto para reflexión y debate", Flacso-Guatemala, Guatemala.

Bastos, Santiago y Cumes, Aura (coord.) (2007): "Mayanización y vida cotidiana. La ideología multicultural en la sociedad guatemalteca", Vol. 2, Guatemala: CLACSO CIRMA Cholsamaj.

Comisión de Fortalecimiento de la Justicia, Una nueva Justicia para la paz, Guatemala, 1998.

Comisión para el Esclarecimiento Histórico (CEH), Guatemala, Memoria del Silencio: UNOPS, 1999.

Comité de Seguimiento y Análisis de la Coyuntura de Guatemala del Observatorio Social de América Latina (OSAL/CLACSO). "Cronología del conflicto social. Guatemala. Mayo de 2009", CLACSO, Documento de trabajo N° 465. Disponible en: <http://www.clacso.edu.ar/clacso/areas-de-trabajo/area-academica/osal/produccion-academica/cronologias/guatemala/2009>

Feierstein, Daniel (2007): "El genocidio como práctica social. Entre el nazismo la experiencia argentina", Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

Foucault, Michel (1995): "El sujeto y el poder", en Terán, Oscar (comp.) "Discurso, Poder y Subjetividad", Ed. El cielo por asalto, Buenos Aires.

Foucault, Michel (2007): *El nacimiento de la biopolítica*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

Foucault, Michel (1993): *Genealogía del racismo*, Altamira, Montevideo.

Foucault, Michel (1995): *La Arqueología del saber*, Siglo XXI, México.

Foucault, Michel (1992): *Microfísica del poder*, Ed. La Piqueta, Madrid.

Foucault, Michel (2000): *Seguridad, territorio y población*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

Giraud, Laura y Sánchez, Juan Martín (2008): *Neoindigenismo y movimientos indígenas en América Latina*, Anuario iberoamericano Elcano y Agencia EFE, Madrid.

Grandin, Greg (2004): *A revolução Guatemalteca*, Editora UNESP, Sao Paulo.

Jones, Christopher H. (2007): *La política cultural maya en San Juan Sacatepéquez*, Vol. 2, Guatemala: CLACSO CIRMA Cholsamaj.

Martí i Puig, Salvador; Sanahuja, Josep, M. (eds.) (2004): *Etnicidad, autonomía y gobernabilidad en América Latina*, Ed. Universidad de Salamanca, Salamanca.

Martí i Puig, Salvador (2004): *Tiranías, rebeliones y democracia. Itinerarios políticos comparados en Centroamérica*, Ed. Bellaterra, Barcelona.

Menéndez, José Luis (2004): "Guatemala: la persistencia del terror estatal", en *Revista Herramienta*, N° 27, Buenos Aires. Disponible en: <http://www.herramienta.com.ar/revista-herramienta-n-27/guatemala-la-persistencia-del-terror-estatal>

Murillo, Susana (2008): *Colonizar el dolor. La interpelación ideológica del Banco Mundial en América Latina. El caso argentino desde Blumberg a Cromañón*, Clacso, Buenos Aires.

Rostica, Julieta (2007): "Las organizaciones mayas de Guatemala y el diálogo intercultural" en *Revista Política y Cultura*, N° 27, pp. 75-97.

Quijano, Aníbal (2000): "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina" en Edgardo Lander (comp.) "La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas", CLACSO, Buenos Aires. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/quijano.rtf>

Quijano, Aníbal (2006): "El 'movimiento indígena' y las cuestiones pendientes en América Latina", en *Argumentos*, enero-abril, año/vol. 19, N° 50, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, México.

Miguel Leone, "La emergencia de formas de saber sobre 'lo maya' al calor del genocidio guatemalteco (c. 1950-2009)", en *e-l@tina. Revista electrónica de estudios latinoamericanos* [en línea], Vol. 8, n° 31, Buenos Aires, abril-junio de 2010, pp. 49-68. En <http://www.iealc.fsoc.uba.ar/hemeroteca/elatina31.pdf>

EL CONCEPTO DEMOCRACIA EN EL PENSAMIENTO DE HÉCTOR P. AGOSTI

ALEXIA MASSHOLDER*

Introducción

Los cuestionamientos actuales al concepto “democracia” parecen vincularse a la profunda crisis de representación. Pero la raíz del tema tiene que ver no solamente con el momento histórico concreto, con el contexto temporal y espacial, sino que tiene también una estrecha relación con ciertas categorías analíticas. La propuesta de realizar un análisis desde un plano histórico no pretende limitarse a un mero rescate en el “mundo de la ideas”. Correríamos el riesgo de caer en una visión estática de un concepto rico, complejo, contradictorio y dinámico.

En América Latina, aunque no solamente, las reflexiones sobre el concepto “democracia”, desatadas a partir de las transiciones desde situaciones dictatoriales a partir de los años 1980, difieren cualitativamente de las de décadas anteriores. Ello explica las variadas resignificaciones que el concepto ha tenido, principalmente en materia de derechos humanos. Sin embargo, muchas de las críticas actuales al carácter meramente “formal” de la democracia (en especial si nos remitimos a la etimología de la palabra) aparecen tratadas con notable profundidad en la obra de uno de los intelectuales de izquierda más lúcidos que ha dado la Argentina, Héctor P. Agosti. Su análisis de los rasgos más peculiares de nuestra sociedad tuvo gran importancia en el desarrollo de posiciones posteriores, principalmente en los denominados “gramscianos argentinos”, no sólo por haber definido un ámbito concreto de temas (rol de los intelectuales, importancia de la lucha en el terreno de la cultura, entre tantos otros), sino por la posición crítica que mantuvo siempre en los debates en el interior de la estructura partidaria.

El presente trabajo rescata sus reflexiones teóricas vinculadas al concepto “democracia”, articulando el terreno conceptual con el desarrollo histórico concreto.

Partiendo de la convicción de que “democracia” no es un concepto estático y se define dialécticamente en relación al contexto histórico (espacial y temporal), puede comprenderse, por ejemplo, que en la actualidad se hable de la existencia de “democracia” tanto en el caso de Venezuela como en el caso de Argentina. No hace falta ser un observador demasiado lúcido para constatar las abismales diferencias entre ambos casos. Sin realizar en este caso juicios de valor, considero que las diferencias en el contenido del concepto tienen directa relación con sendas coyunturas nacionales.

* Profesora de Historia (Universidad de Buenos Aires). Becaria de Doctorado del CONICET (con sede en el Instituto de Estudios de América Latina y el Caribe, Facultad de Ciencias Sociales, UBA). Miembro del Archivo Oral “Subjetividad, política y oralidad” del Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini.

En Venezuela, la democracia se presenta como “revolucionaria”, en tanto hace efectivos elementos existentes en su constitución, con marcado énfasis en los derechos sociales. En el caso argentino, la democracia se asocia mayormente a las libertades civiles, de palabra, de prensa, de reunión, a la tolerancia, a la protección de la esfera privada y a la defensa del individuo o la sociedad civil.¹

En cada caso, los contenidos del concepto “democracia” están signados por una coyuntura socio-histórica que incluye desde las reflexiones teóricas sobre el tema hasta las prácticas políticas concretas que se autodenominaron “democráticas”.

Crítica a la teoría de la democracia formal

La tradición del pensamiento liberal lleva a una asociación, casi automática, entre democracia, libertad e igualdad. La operación no es fortuita y para comprenderla debemos advertir que “cuando el liberalismo piensa estos conceptos, aunque lo adorne con excelencias intemporales está pensando, de hecho, en la democracia burguesa” (Agosti, 1959: 83).² Y genera infinitas confusiones derivadas de contemplar los hechos sociales fuera de sus relaciones reales en la sociedad.

Tomemos los conceptos de “libertad” e “igualdad” antes mencionados. Nos dice Agosti: “La libertad igual de las estructuras liberales arranca de una concepción atomística del individuo emplazado frente a la sociedad: la libertad del individuo para desarrollar su propia competencia contra los demás. La libertad es así igual para todos, y se basa en la tutela de sus respectivas propiedades: la del capitalista, consintiéndole, por ejemplo, el cierre de sus empresas sin que el estado leviatán pueda interferir en sus decisiones individuales y soberanas; las del trabajador, permitiéndole la libre disponibilidad de transferencia a otros sectores de labor, sin estar sujeto a un tipo determinado, como en la época feudal” (Agosti, 1959: 87). Claramente, ironizando sobre la libre disponibilidad de la fuerza de trabajo del “trabajador libre”, Agosti subraya la desigualdad como uno de los contenidos típicos de la sociedad capitalista y de la democracia burguesa. Porque en lo concreto, “si el capitalista puede elegir libremente el campo de aplicación de sus actividades, el trabajador está obligado, en cambio, a vender su fuerza de trabajo libre en las condiciones y los límites establecidos por el proceso de reproducción del capital” (Agosti, 1959: 87). Se trata de un límite de la libertad real del individuo, que queda sujeto a los índices de ocupación variable. Porque “La democracia es un régimen político, sí, pero en sociedades divididas en clases, como las nuestras, es también, y sobre todo, una forma de la dominación según la clase, e incluso la fracción de clase, que detenta el poder” (Ansaldi, 2007: 36).

Citando a Lenin, Agosti agrega: “la burguesía en todos los países adopta, inevitablemente, dos sistemas de gobierno, dos métodos de lucha por sus intereses y en defensa de su dominio, métodos que van alternándose o que se entrelazan en las más distintas combinaciones. Es, en primer término, el método de la violencia, el método que no admite concesión alguna al movimiento obrero [...] que rechaza rotundamente las reformas. [...] El segundo método es el del liberalismo, el de dar pasos en el sentido del desarrollo de los derechos políticos, en el sentido de las reformas, de concesiones, etc.” (Agosti, 1959: 61).

Como vemos, para comprender el fenómeno de la democracia debemos atender a sus dimensiones política, social e histórica. Pretender una división tajante de dichas dimensiones sería imposible, dado que solo pueden comprenderse cabalmente en su interacción dinámica. Todo hecho histórico es a la vez político y social. Intentaremos echar luz sobre esto con algún ejemplo.

“Frente a las maneras retrógradas de un estado absolutista y semifeudal admitimos las ventajas de la organización liberal, no precisamente por lo que la burguesía quiere sino por lo que está

¹ Ellen Meiksins Wood, citada en Ansaldi (2007: 38).

² Soy partidaria de la idea de que “democracia es un sustantivo que, para su cabal comprensión, sí requiere de un adjetivo” (Ansaldi, 2007: 37).

obligada a querer en la dinámica de su propio desarrollo” (Agosti, 1959: 60). En el capitalismo, la relación entre capital y trabajo se modifica presuponiendo individuos formalmente libres e iguales, dejando de lado las inhabilitaciones jurídicas. En este sentido, “el capitalismo le restó notoriedad al estatus cívico, a medida que los beneficios del privilegio político le cedía paso a la ventaja puramente económica” (Wood, 2000: 242). Y esto porque en la democracia burguesa la separación entre el estatus civil y la condición de clase hace que la posición socioeconómica no determine el derecho de ciudadanía, dejando la apariencia de individuos “libres e iguales” en todas sus dimensiones. “El poder del capitalista para apropiarse del trabajo excedente de los obreros no depende de un estatus jurídico o cívico privilegiado, la igualdad civil no afecta directamente ni modifica significativamente la desigualdad de clases; y justamente esto limita la democracia en el capitalismo. Las relaciones de clases entre capital y fuerza de trabajo pueden sobrevivir hasta con una igualdad jurídica y el sufragio universal” (Wood, 2000: 248).

Frente a esta situación, algunos teóricos del liberalismo sostuvieron (y algunos lo sostienen aún) la posibilidad de “corregir” ciertos defectos del sistema dentro de la democracia vigente, es decir, burguesa. Agosti considera esto un imposible dado que “los aparentes desacuerdos entre la igualdad jurídicamente reconocida para todos y la desigualdad prácticamente introducida en la sociedad real no constituye una forma anómala, sino la sustancia misma, la esencia de la sociedad capitalista” (Agosti, 1959: 90).

El problema justamente reside en que se trata de una libertad y una igualdad definidas en términos de adaptación desde el mismo sistema que las engendra. “Toda verdad, aun siendo universal y aun pudiendo ser expresada con una fórmula abstracta de tipo matemático, debe su eficacia a ser expresada en los lenguajes de las situaciones concretas particulares: si no es expresable en lenguas particulares es una abstracción bizantina y escolástica, buena para el entretenimiento de los rumiadores de frases” (Ansaldi, 2007: 34).

De la misma forma en que el estado es un ente histórico vinculado a la lucha de clases, el concepto “democracia” se llena de significados según sea interpretado por los diferentes actores políticos y sociales de acuerdo al contexto histórico.

Cuando Agosti habla de “intemporalidad metafísica” de los conceptos esbozados por los liberales hace referencia justamente a este fenómeno. Como se dijo anteriormente, la democracia liberal tiene un preciso calificativo de clase, es democracia burguesa, esto es, el ejercicio del poder de la clase capitalista (o de una fracción de la clase capitalista en el mejor de los casos) sobre el resto de la población. Para poner un ejemplo: la abolición de la propiedad privada de los medios de producción por parte de los trabajadores se presenta para los capitalistas como un atropello a la libertad. De la misma forma, la abolición de los privilegios feudales por parte de los capitalistas se presentó como un atropello a la libertad para los aristócratas.

Pero la complejidad del fenómeno va más allá, porque las clases dominantes “suelen confundir la libertad con el derecho de dominación que ejercen sobre los sectores económica y socialmente sometidos, pero no advierten que, a su turno, están dominados por las fuerzas anárquicas de un desarrollo económico que no pueden regir a causa de las mismas contradicciones de la sociedad. La libertad que proclaman no es, por consiguiente, la libertad metafísica que suelen presentar en herméticas cápsulas los filósofos de la persona: es apenas el derecho limitado de imponer a la sociedad sus propios privilegios” (Agosti, 1959: 102).

De todas formas, la madurez intelectual de Agosti lo aleja de las críticas reduccionistas y simplificadoras. Reconoce en muchos intelectuales liberales la existencia de elementos democráticos y subraya el ejemplo de los años posteriores a 1933, cuando una buena parte de la intelectualidad democrática adoptó una actitud combatiente frente al fascismo. Se trataba de intelectuales representantes de tendencias democráticas. “Con todas las limitaciones que puede suponer la

democracia burguesa (...) constituían lo que con buena voluntad, cabría calificar como su ala izquierda”. Se pregunta entonces: “¿Qué representaban aquellas actitudes y qué pueden representar ahora otras análogas? Diría que implican ante todo una temporalización concreta del fenómeno político de la libertad”. Quiere decir esto que las condiciones de la libertad y la democracia están determinadas por el tiempo histórico concreto y que su significado no puede definirse a espaldas de la realidad particular que la enmarca. Es por eso que Agosti plantea la defensa de la democracia formal, más allá de todas las críticas que le hace, aclarando que “el objetivo final necesario no interrumpe, sino, por lo contrario, ninguno de los caminos intermedios” (Agosti, 1959: 123). Medir con una misma vara las formas de gobierno burguesas puede conducir a equívocos peligrosos y minar las posibilidades de realizar pequeños pasos en la lucha. Retomando el ejemplo anterior: “corta sería la apreciación que pusiera un signo de igualdad entre la democracia formal y el fascismo a pretexto de que ambos son expresiones de dominación burguesa. Ello impediría valorar debidamente una serie importante de fenómenos políticos (y humanos) de contradicciones y de acontecimientos vinculados al fondo mismo de la historia contemporánea” (Agosti, 1959: 125).

Claro que no se trata de perder la visión a largo plazo al tiempo de luchar por determinados objetivos más inmediatos. La lucha contra el fascismo a la que alude Agosti es un ejemplo de la necesidad de una acción común, “pero también en este caso la restauración de las libertades democráticas no implica, desde el punto de vista de los intereses nacionales, un mero retorno a las exterioridades del estado liberal [...] aunque se mantengan las viejas instituciones, es evidente que ellas no podrían resolver los problemas de la “sociedad de masas” sino a condición de que el pueblo participe verdaderamente, activamente, en el ejercicio de la democracia” (Agosti, 1959: 126). Porque esta “sociedad de masas”, en el ideal democrático liberal, resulta “una masa sometida el bombardeo incesante de la propaganda institucionalizada, que le impide pensar, y por lo tanto actuar democráticamente” (Agosti, 1964: 36).

Agosti define como “pueblo” al “conjunto de las fuerzas opuestas a la negación nacional representada por la presencia del imperialismo y la persistencia de remanentes feudales”. Es decir, más allá del protagonismo del proletariado, no excluye la posibilidad de que en determinadas circunstancias las demandas democráticas de los sectores más avanzados de las capas medias tuvieran un efecto revolucionario por su capacidad de movilización. Lo nacional y popular puede asumir una expresión política y cultural cuando define su antagonismo al proyecto de la clase dominante.

El tema es central y lamentablemente actual, si consideramos que el imperialismo aspira fundamentalmente a la expansión permanente del capital, aunque deje funcionar la independencia formal.

Las políticas económicas que el imperialismo impuso en los mercados globales socavan severamente la soberanía económica de los países de la periferia y disminuyen las posibilidades de desarrollar sus economías, consolidar sus democracias y responder positivamente a las expectativas de progreso material y espiritual de sus poblaciones.³

Ya decía Agosti en 1959: “Ya no hay desfile de camisas pardas, pero no por ello los sectores más reaccionarios del capital financiero dejan de negar sistemáticamente las propias instituciones republicanas de la burguesía, aunque a veces en apariencia las conservan [...] ahora asistimos, en cambio, a las pruebas máximas de esa mistificación liberal según la cual el pueblo delibera solamente por medio de sus representantes; es la trampa liberal perfecta. En virtud de ese mito del legislador concebido como irrevocable, ¿significaría que un “representante” puede hacer lo que quiere, inclusive lo contrario de lo que prometió a sus “mandantes”, y que éstos deben esperar, dos, cuatro o

³ Joseph Stiglitz, citado en Borón (2004).

seis años para desplazarlo mediante la boleta del sufragio, cosiéndose mientras las bocas?” (Agosti, 1959, 130).

Los partidos políticos

La falta de soluciones a las necesidades y problemas de la sociedad han generado en la actualidad un importante rechazo hacia los partidos políticos. Los denominados “nuevos movimientos sociales” parecen haber tomado la dirección en la lucha por las reivindicaciones populares en las más diversas materias. Sin embargo, los partidos políticos no han desaparecido y continúan siendo una plataforma fundamental en la lucha política.

En el contexto de las reflexiones de Agosti, las demandas políticas del movimiento popular se expresaban principalmente a través de los partidos, y en algunos casos conseguirían el acceso al estado. Pero las relaciones de unidad y contradicción en el interior del movimiento popular se tradujeron en dificultades para consumir un proyecto alternativo coherente y viable.

Retomando las reflexiones de Agosti al respecto, se parte de la aceptación del hecho de que “los partidos políticos no constituyen creaciones artificiales, sino que están originados por condiciones concretas de la sociedad histórica” (Agosti, 1964: 15). Desoír esta afirmación nos hundiría en observaciones anacrónicas, impidiendo analizar las formulaciones del intelectual comunista en su contexto de producción.

La dictadura iniciada en la Argentina en 1966 provocó un aparente retraimiento de los partidos políticos. En un discurso pronunciado en 1967, Agosti consideraba que esto se debía a la prédica de sectores dominantes sobre los sectores de izquierda “en el sentido de confundir democracia con liberalismo y, por lo tanto, en hacer de los partidos una expresión exclusiva del método liberal”.⁴ Y agrega: “es cierto que la representatividad no se agota en los comicios, y ni siquiera en los partidos políticos [...] no es menos cierto que el problema fundamental de la democracia moderna consiste en establecer formas que aseguren la intervención cotidiana del pueblo [...]. Pero esa “crisis” en los partidos no implica la caducidad de los partidos, mientras sobrevivan las circunstancias históricas concretas que los determinaron”.⁵ De hecho, la solución que Agosti ve para los problemas nacionales, y en esto representa orgánicamente la posición del Partido Comunista Argentino en aquel momento, reside en el “frente democrático nacional”. Las vicisitudes históricas han cubierto aquella propuesta de un manto de “antigüedad polvorienta” y de “seguidismo soviético”. Más allá de las consideraciones que puedan hacerse al respecto, se pueden encontrar elementos interesantes para ser leídos en clave actual. A continuación se cita un fragmento que, aunque un poco extenso, contiene los puntos centrales que aquí interesa destacar: “La concepción del frente democrático nacional [...] no es una invención teórica. Surge como una consecuencia práctica de la crisis de estructura de nuestro país, como el instrumento indispensable para implantar las soluciones revolucionarias que esa misma crisis exige; [...] para sacar al país de la crisis y poner su proa hacia un futuro de progreso, de democracia social [...] que ponga fin a la dependencia de la Argentina en relación al imperialismo internacional -sobre todo de Estados Unidos- mediante la adopción de medidas radicales que transfieran a manos del pueblo argentino las decisiones en materia de economía y de política exterior...” (Agosti, 1964: 55).

Hoy se habla de “alternativa”. En aquel momento de “frente democrático”. Pero si atendemos y reflexionamos críticamente sobre las problemáticas planteadas, puede verse, lamentablemente, que la raíz de los problemas sigue siendo la misma. Ayer Estados Unidos casi exclusivamente. Hoy el capital transnacional.

⁴ Citado en Agosti (1964: 15).

⁵ Discurso de 1968 en el Primer Encuentro Nacional por las Libertades Democráticas y los Derechos Humanos. Citado en Agosti (1964: 46 y 47).

Las dificultades de hablar en la actualidad de un “frente democrático” residen en dos aspectos centrales. Uno es el antes mencionado “rechazo” a una propuesta tan asociada al comunismo (nacional e internacional), categoría que las clases dominantes bien supieron utilizar para sembrar desconfianza a la hora de defender sus propios intereses. Y la otra tiene que ver con el “vaciamiento” que ha sufrido el concepto “democracia”, es decir, con el despojo, en la práctica, de sus enunciados esenciales.

La reforma cultural como tema del ajuste democrático

En tanto forma de dominación de clase, la democracia opera como organización de la coacción social. En este sentido, el “conflicto” es considerado como algo negativo vinculado a la crisis, al no consenso, al malestar de la democracia -como si fuera una discrepancia que debiera resolverse con la violencia. Pero indefectiblemente, “al fundarse en el principio de una igualdad de derecho, la democracia da lugar a todas las luchas y conflictos por la igualdad de hecho.⁶ Respecto a la dominación de clase, como medio más sutil y aparentemente menos violento de hegemonía ideológica, Agosti afirma: “Dicha hegemonía se ha ejercido en la sociedad argentina (como en todas las otras, por lo demás) mediante el derecho y las costumbres: mientras con el derecho tiende el grupo dominante a homogeneizar la sociedad, con las costumbres, que son la forma corriente de la moralidad colectiva, procura acentuar el conformismo social a una estructura que la escuela pública y otros instrumentos prolongan mediante los artificios de la rutina de lo-que-fue-será (Agosti, 1982: 122).

Este conformismo social, esta homogeneización, tienden a fijar la admisión de un nivel social determinado por la suma de las circunstancias históricas. Ahora bien, dado que las circunstancias históricas son un fenómeno variable y representan un determinado estadio de las relaciones sociales, se van engendrando asimismo “otros niveles de conciencia posible dentro de la sociedad dividida en clases. La creencia entra en crisis cuando el lugar común que por lo general sustenta choca flagrantemente con las imposiciones de una sociedad en trance de renovarse” (Agosti, 1979: 45). Cuando se toma conciencia, individual y social, de determinadas circunstancias, comienza a gestarse un nuevo sentido común. En este proceso son de vital importancia (lo eran entonces y lo son más aun ahora) los mecanismos de transmisión. Agosti considera este punto como una de las batallas mas arduas, debido a que “las clases dominantes suelen disponer casi sin excepciones de aquellos mecanismos, en virtud de los cuales el poder material dominante tiene mayores posibilidades de imponer una espiritualidad dominante” (Agosti, 1979: 48). Los ejemplos abundan. Citemos en nuestro caso nacional, años más tarde, los efectos en la opinión pública del “accionar subversivo” en torno a la década del setenta, y, más actualmente, los efectos de la intencional difusión por parte de los medios de la “amenaza terrorista” a nivel mundial. Mediante la macabra manipulación de palabras y hechos, reproducida incesantemente por los medios de comunicación de masas férreamente controlados por el capital, su salvaje terrorismo se convierte en “guerra humanitaria”, sus masacres a mansalva en ocasionales “daños colaterales”, y sus guerras de rapiña y conquista en cruzadas a favor de la libertad y la democracia (Borón, 2004: 8).

En este sentido, la opinión pública aparece como un elemento de gran peso como respaldo a determinado accionar político y paralelamente, y en relación con esto, constituye una potencial amenaza en caso de orientar su apoyo a la construcción de una alternativa a la hegemónica y dominante. Se trata del reconocimiento de “la función primordial del hombre y de su poder de decisión dentro de los límites de situaciones históricas objetivamente condicionadas” (Agosti, 1964: 77).

⁶ José Sánchez Praga citado en Ansaldi (2007: 36).

La conciencia política y social de un pueblo tiene innegable relación con la cultura.⁷ Agosti considera que una reforma cultural es esencial como punto de arranque de una democracia renovada. Esta reforma, escribe, “debe mirar al hombre y al país, y ampliar bajo tales circunstancias las bases de la educación colectiva” (Agosti, 1965: 143). El autor hace referencia principalmente al problema de la universidad, pero sus reflexiones nos permiten extender las conclusiones a todos los ámbitos vinculados a la técnica y la cultura. De esta forma, la relación entre técnica y cultura “es el equilibrio indispensable para que el ciudadano se encamine hacia la práctica simultánea del pensar y el obrar desde la escuela primaria. Eso significa una educación que tenga en vista al hombre y al país [...] hacer del hombre el ciudadano de una democracia, con conciencia vital de su energía creadora; y [...] hacer del país una democracia orgánica, políticamente libre y económicamente independiente de las tutorías extranjeras” (Agosti, 1965: 144).

Por supuesto que aquí entra en juego el rol del intelectual, como luchador dentro del campo popular. Agosti sostiene que el desarrollo de una alternativa nacional y popular en el terreno de la cultura es posible a través de la acción de las propias clases, y los intelectuales representantes de dichas clases deben plasmar sus reflexiones en representación del verdadero “interés general” de la nación. La lucha de clases en el terreno de la cultura implica que mientras no se llegue a la construcción de un Estado que represente verdaderamente el interés nacional y popular, la lucha por la hegemonía cultural es condición necesaria para enfrentar a la cultura dominante.

Conclusión

La problemática nos remite a uno de los planteos centrales del pensamiento marxista, esto es, la importancia de la conciencia. La toma de conciencia de las raíces de nuestros problemas y de las insuficiencias de la democracia liberal requiere de una problematización que se extienda a todos los rincones de la sociedad. Es necesario romper con el cerco que constituye la propagación de las visiones impuestas desde el poder dominante para aunar esfuerzos en el análisis y la construcción de una alternativa posible.

Agosti: “Ocurre que los liberales, en el mejor de los casos, se conforman con la exterioridad formal de las instituciones representativas; son liberales, no demócratas” (Agosti, 1959: 54).

Hemos visto que “democracia”, en tanto concepto dinámico, ha sido y es utilizado tanto como excusa para las más aberrantes atrocidades por parte de las potencias imperiales, como para ocultar las acciones destinadas a la imposición de la lógica de mercado. La utilización del concepto sin un análisis crítico de sus contenidos reales es lo que ha contribuido a la degeneración conceptual mediante la cual Estados Unidos representa el bastión de la democracia. Está claro que una de las más importantes batallas que debemos librar en la construcción de una alternativa verdaderamente democrática, es la cultural. Llamar a las cosas por su nombre, realizar análisis críticos de las situaciones reales, en definitiva, otorgar un significado específico de “democracia” que contribuya a eliminar definitivamente la explotación del hombre por el hombre, es una batalla teórica que debemos librar si no queremos que nos sigan imponiendo una visión de la realidad totalmente distorsionada.

Con una lectura acrítica del derecho político a elegir funcionarios, la ciudadanía ha venido perdiendo progresivamente y a velocidades exponenciales sus verdaderos derechos sociales y democráticos. Este “vaciamiento de la democracia” hace impostergable la tarea de luchar por la construcción de una alternativa que sea inclusiva en términos de participación y no limitada al plano de la representación. Se debe revertir, a través de la educación y las enseñanzas de las propias luchas

⁷ Debe entenderse “cultura” como “el conjunto de valores materiales y espirituales, así como los procedimientos para crearlos, aplicarlos y transmitirlos, obtenidos por el hombre en el proceso de la práctica histórico-social” (M. M. Rosental y P. F. Iudin, *Diccionario filosófico*, Ediciones Pueblos Unidos, Montevideo, 1965, citado en Agosti, 1979: 13).

sociales, uno de los principales desafíos de las “defectuosas” democracias de América Latina, esto es que “la democracia en el capitalismo es el pacto por el cual las clases subalternas renuncian a la revolución a cambio de negociar las condiciones de su propia explotación”.⁸ Hay que elevar los grados de conciencia pública acerca de las relaciones entre democracia y la evidente imposibilidad de su realización en un sistema guiado por la lógica de mercado. El progreso material en una sociedad con igualdad de oportunidades es una falacia que lleva a los explotados a renunciar a la lucha de clases en pro del consenso y una negación de la dialéctica de explotados y explotadores como fuente de la desigualdad social entre ricos y pobres. La conciencia de esta falacia seguramente posibilitaría una ampliación de la base social sobre la que todo proyecto alternativo de izquierda debería apoyarse.

“El destino de la democracia ha dependido en buena medida de la capacidad del sistema político económico para hacer creíbles las expectativas de mejoría de los sectores bajos, es decir, para producir la base económica del consenso democrático” (Velasco, 2007: 134). Recorriendo a vuelo de pájaro parte de la vastísima obra de Héctor Agosti hemos querido aportar algunos elementos para la discusión sobre la caducidad de ciertos presupuestos de la democracia actual.

⁸ Anibal Quijano, citado en Borón (2007).

Bibliografía

Agosti, Héctor P. (1959): *El mito liberal*, Ediciones Procyón, Buenos Aires.

Agosti, Héctor P. (1964): *Tántalo recobrado*, Editorial Lautaro, Buenos Aires.

Agosti, Héctor P. (1965): *Cuaderno de bitácora*, Editorial Lautaro, Buenos Aires.

Agosti, Héctor P. (1979): *Ideología y cultura*, Ediciones Estudio, Buenos Aires.

Agosti, Héctor P. (1982): *Nación y cultura*, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires.

Ansaldi, Waldo (2007): “A mucho viento, poca vela. Las condiciones sociohistóricas de la democracia en América Latina. Una introducción”, en Waldo Ansaldi, director, *La democracia en América Latina, un barco a la deriva*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2007, pp. 31-50.

Borón, Atilio (2004): *Imperio & Imperialismo*, CLACSO, Buenos Aires.

Borón, Atilio (2007): “Neoliberalismo: impactos sobre América Latina y el Caribe” [CLASE], en el curso “La nueva coyuntura política en América Latina”. (Programa Latinoamericano de Educación a Distancia, Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini, Buenos Aires, Agosto).

Velasco, José Luis (2007): “Democratización y conflictos distributivos en América Latina”, en Waldo Ansaldi, *La democracia en América Latina, un barco a la deriva*, FCE, Buenos Aires.

Wood, Ellen Meiksins (2000): *Democracia contra capitalismo*, Siglo XXI, México.

Alexia Massholder, “El concepto democracia en el pensamiento de Héctor P. Agosti”, en *e-l@tina. Revista electrónica de estudios latinoamericanos* [en línea], Vol. 8, nº 31, Buenos Aires, abril-junio de 2010, pp. 69-77. En < <http://www.iealc.fsoc.uba.ar/hemeroteca/elatina31.pdf> >

La Red Interdisciplinaria de Estudios sobre Historia Reciente (RIEHR) ha sido pensada como un espacio colectivo para el intercambio interdisciplinario entre quienes investigan sobre la historia reciente de la Argentina y de los países de la región que han atravesado procesos políticos similares en las últimas décadas.

Este es nuestro último anuncio del 2009. Este año la RIEHR ha crecido extraordinariamente en la cantidad de sus miembros y en la calidad y variedad de los trabajos que hemos recibido y dado a conocer de manera regular. Esperamos el año que viene poder seguir de esta manera, ya que las respuestas de todos ustedes nos muestran que la Red es un medio de circulación de ideas enriquecedor para la construcción de este campo profesional y, para muchos de ustedes, un instrumento de consulta y trabajo cotidianos.

Este balance tan positivo nos alienta a seguir en una tarea que se hace "a pulmón" y con esfuerzos estrictamente personales. ¡Gracias a todos ustedes!

En esta última actualización del año, los invitamos a leer los siguientes textos en la sección "Escritos y debates":

- *Mecânica do interrogatório político*, Mariana Joffily (Brasil)
- *El lenguaje de las balas. Una aproximación a la guerra de guerrillas en Brasil y Uruguay desde Carl Schmitt*, Esteban Campos (Argentina)
- *Redes sociales y retórica revolucionaria: una aproximación a la revista Las Bases (1971- 1975)*, Humberto Cucchetti (Argentina)
- *Detrás de la pantalla: autoritarismo, censura y represión en los medios. Un estudio de caso, Córdoba 1973-1983*, Silvia Romano (Argentina)
- *El exilio intelectual en México. Notas sobre la experiencia argentina, 1974-1983*, José María Casco (Argentina)

Recordamos a los usuarios que, excepto en los trabajos inéditos, los textos deben ser citados con la fuente de publicación original que figura en cada archivo.

En el caso de los miembros que hayan olvidado su contraseña para ingresar a la RIEHR, les pedimos que no se registren nuevamente porque ello duplica la inscripción, solo envíen un mail solicitando los datos olvidados.

Les enviamos un cordial saludo y muchas felicidades para el 2010.

Marina Franco y Florencia Levín

ESTEBAN DE GORI

RESONANCIAS E IMPACTOS DE LA INVASIÓN NAPOLEÓNICA EN EL RÍO DE LA PLATA: EXALTACIÓN PATRIÓTICA, DISPUTA Y REVOLUCIÓN

El presente trabajo pretende analizar la significación e impacto de la invasión napoleónica en el Río de la Plata como así, las interpretaciones que se elaboraron sobre la invasión y sobre la figura del Emperador Francés a ambos lados del Atlántico. Pero, a su vez, simultáneamente explicaremos cómo este proceso obligó a las autoridades a componer un conjunto de cursos de acción para impedir, en un contexto de una lucha abierta por la ocupación el poder, la instalación de una Junta de Gobierno. Es decir, nos proponemos demostrar como con la invasión napoleónica las autoridades coloniales debieron esforzarse por reinventar y recrear su poder político en el Virreinato frente a aquellos que pretendían otras soluciones frente a la crisis monárquica. Para ello, observaremos y analizaremos, desde una perspectiva histórico-interpretativista, el vocabulario político que se conforma en relación a la exaltación patriótica y a la declaración de la guerra contra el francés. Por último, expondremos como en el proceso de constitución de alternativas políticas, el autogobierno se articuló de manera inédita con el imaginario monárquico.

Palabras claves: invasión napoleónica, sátira política, élites dirigentes, imaginario monárquico, autogobierno.

RESONANCES AND IMPACTS OF THE NAPOLEONIC INVASION IN THE RIO DE LA PLATA: PATRIOTIC EXALTATION, DISPUTE AND REVOLUTION

This paper analyzes the significance and impact of the Napoleonic invasion in the Rio de la Plata as well, the interpretations were made about the invasion and the figure of the French Emperor on both sides of the Atlantic. But, in turn, simultaneously explain how this process forced the authorities to compose a set of courses of action to prevent, in a context of an open struggle for the occupation power, the installation of a junta. That is, we intend to show how Napoleon's invasion colonial authorities must strive to reinvent and recreate their political power in the viceroyalty against those who sought other solutions to the crisis of monarchy. To this end, observe and analyze, from a historical-interpretive perspective, the political vocabulary that is formed in relation to the patriotic celebration and declaration of war against the French. Finally, we discuss and in the process of formation of political alternatives, the self is an article in an unprecedented way with the imaginary monarchy.

Key Words: Napoleonic invasion, political satire, elites, monarchical imagination, self-government.



GABRIEL NARDACCHIONE

**LA CUESTIÓN EDUCATIVA EN ARGENTINA.
DE LA EMANCIPACIÓN NACIONAL A LA CRISIS DEL 2001**

Este trabajo intenta articular los principales acontecimientos históricos relacionados a la cuestión educativa. Se intenta abreviar las discusiones político-pedagógicas desde la emancipación nacional (1810) hasta la última crisis de la república (2001). Este repaso histórico permite abrir un debate sobre las orientaciones de reforma actualmente en curso. El análisis de cada período se ordena en relación a la estructura jurídico-política del sistema educativo. Analiza las normas jurídico-políticas y las principales políticas públicas que constituyeron el sistema educativo nacional según dos criterios: a) la organización del sistema, según su nacionalización o provincialización y b) la responsabilidad sobre el sistema, según sea estatal o privada. A estos criterios fundantes, el planteo

integra el análisis de: c) la cuestión ideológica, que nos permitirá evaluar los distintos valores que ordenan los criterios político-educativos en el marco de la conflictiva relación laico-confesional; d) la cuestión pedagógica, que nos iluminará sobre los distintos abordajes (positivista, krausista, pragmatista, etc.) que estructuran el vínculo educativo; y e) las metas educativas, tanto en su orientación a la formación ciudadana (modelo humanista tradicional) como a su realización práctica (modelo de formación para el trabajo).

Palabras claves: Educación – Historia - Argentina

THE PROBLEM OF EDUCATION IN ARGENTINA. FROM NATIONAL EMANCIPATION TO THE CRISIS OF 2001

This paper aims at the articulation of the main historical events related to the problem of education in Argentina. It seeks to assess the political and pedagogical discussions from national emancipation (1810) to the last crisis of the republic (2001). This historical view allows a debate on the orientations of the current reform. The analysis of each period is taken in relation to the juridical and political structure of the educational system. It analyzes the juridical and political norms and the main policies that have built the educational system according to two criteria: a) the organization of the system, according to its nationalization or “provincialización” y b) the responsibility on the system, whether it is public or private. To these fundamental criteria, the study adds on the analysis of: c) the ideological question, which will allow the evaluation of the various values that structure the political and educational criteria in the frame of the conflictive relationship between laicism and the Church; d) the pedagogical question, which will highlight the various perspectives (positivist, krausist, pragmatist, etc.) that structure the educational bond; and e) the educational goal, both in its orientation to citizenship formation (the traditional and humanist type) and in its practical realization (the labor oriented type).

Key words: Education – History – Argentina



MIGUEL LEONE LA EMERGENCIA DE FORMAS DE SABER SOBRE “LO MAYA” AL CALOR DEL GENOCIDIO GUATEMALTECO (C. 1950-2009)

Acompañando un proceso común a la generalidad del continente americano, en Guatemala pueden notarse ciertas mutaciones en los campos discursivos a través de las cuales diversas cuestiones étnicas aparecen como elementos de legitimación de los actores políticos del presente. En ese sentido, el artículo intenta establecer relaciones entre sucesos históricos que, encabalgados unos en otros, permitieron la emergencia de nuevas formas de saber sobre “lo maya” en la sociedad guatemalteca. La hipótesis tomada como eje orientador en la búsqueda de tales relaciones sostiene que el proceso social genocida, vivido entre 1960 y 1996 en el país, formó parte, no exclusiva, pero sí fundamental, de las condiciones de posibilidad para que la identificación cultural en términos de *maya* pueda funcionar como dadora de identidades políticas legítimamente reconocidas. Como corolario, el artículo se anima a pensar algunas de las consecuencias que las reivindicaciones mayas ejercen en la sociedad post-genocidio, sobre las nociones de Estado y de nacionalidad.

Palabras claves: maya – genocidio – democracia – nación – multiculturalismo.

THE EMERGENCE OF FORMS OF KNOWLEDGE ABOUT “LO MAYA” IN THE LIGHT OF THE GUATEMALTECAN GENOCIDE

As a common process in all the American continent, in Guatemala there can be observed some kind of mutations in the discursive fields through which several ethnic issues appear as legitimating components of the political performance of these days. On that score, the article attempts to

structure relationships between historical facts that overlap allowing the emergence of a new way of knowledge about “lo maya” in the Guatemalan society. The hypothesis taken into account in the search of such relationships supports that the social genocidal process, which was lived between 1960 and 1996 in the country, was part, not solely but indispensable, of the conditions of possibility for the cultural identification in terms of *maya* could act as a giver of political identities legitimately recognized. As a corollary, the article permits to think some consequences that the maya assertions exert in the post-genocidal society, about the concepts of Estate and nationality.

Key words: Maya – genocide – democracy – nation – multiculturalism.



**ALEXIA MASSHOLDER
EL CONCEPTO DEMOCRACIA EN EL
PENSAMIENTO DE HÉCTOR P. AGOSTI**

En América Latina, aunque no solamente, las reflexiones sobre el concepto “democracia” desatadas a partir de las transiciones desde situaciones dictatoriales a partir de los ´80, difieren cualitativamente de las de décadas anteriores. Ello explica las variadas resignificaciones que el concepto ha tenido, principalmente en materia de derechos humanos. Sin embargo, muchas de las críticas actuales al carácter meramente “formal” de la democracia aparecen tratadas con notable profundidad en la obra de uno de los intelectuales de izquierda más lúcidos que ha dado la Argentina, Héctor P. Agosti. Su análisis de los rasgos más peculiares de nuestra sociedad tuvo gran importancia en el desarrollo de posiciones posteriores, principalmente en los denominados “gramscianos argentinos”, no sólo por haber definido un ámbito concreto de temas, sino por la posición crítica que mantuvo siempre en los debates al interior de la estructura partidaria. El presente trabajo rescata sus reflexiones teóricas vinculadas al concepto de “democracia”, articulando el terreno conceptual con el desarrollo histórico de concreto.

Palabras daves: democracia formal – Héctor Agosti – intelectual – comunismo

**THE CONCEPT OF DEMOCRACY IN
THE THOUGHT OF HÉCTOR P. AGOSTI**

In Latin America, the reflection on the concept of “democracy” that started in the transitions from dictatorial situations since the ´80s, differ from those arisen in previous decades. This explains the various resignifications the concept has had, specially in the field of human rights. However, the work of Héctor P. Agosti, one of the most outstanding inlattelcuals from the argentinian left, dealt with many of que current criticisms at the merely “formal” nature of democracy some decades ago. His thought on the features of our society was important for the develomepent of subsequent positions, especially among the so called “argentinian gramscians”, not only for having set a specific sphere of matters, but also for the critical position he kept inside the Communist Party he belonged to. This article recobres his theoretical reflections on the concepto f “democracy”, articulating the conceptual field with the specific historical process.

Key words: “formal” democracy – Héctor Agosti – intellectual – communism



<http://www.novamerica.org.br/>

I - NATUREZA

A NOVAMERICA é uma sociedade civil sem fins lucrativos que iniciou suas atividades em 1991. Sua sede central está situada na cidade do Rio de Janeiro e possui também um centro de atividades, o Centro Novamerica de Educação Popular, na cidade de Sapucaia, no interior do Estado de Rio de Janeiro.

NOVAMERICA atua no município de Rio de Janeiro e em municípios do interior do Estado de Rio de Janeiro e colabora com centros, organizações da sociedade civil e órgãos do setor público de outros Estados do Brasil. Realiza também projetos conjuntos, trabalhos e assessorias com centros e organizações de outros países da América Latina.

II - MISSÃO

NOVAMERICA tem por finalidade promover a construção da democracia como estilo de vida e a participação na sociedade civil, favorecer o desenvolvimento de uma consciência latino-americana e de uma ética da solidariedade, estimular o reconhecimento e valorização das diferentes culturas, no âmbito nacional e internacional, através da promoção de processos educativos e culturais orientados à formação de diferentes agentes sociais multiplicadores, prioritariamente pertencentes a grupos populares e excluídos.

III - OBJETIVOS

Aprofundar na análise e debate sobre a realidade latino-americana atual em uma perspectiva multidisciplinar, multiétnica e multicultural;

- fortalecer a democracia como estilo de vida e a organização de diferentes atores da sociedade civil, comprometendo-se prioritariamente com os movimentos e organizações de caráter popular;
- formar educadores como agentes sociais e culturais multiplicadores, promotores de direitos humanos, comprometidos com a construção de uma sociedade justa, solidária e democrática.

Em português / En castellano

**III ENCUENTRO DE LA RED INTERNACIONAL MARC BLOCH ESTUDIOS
COMPARADOS EN HISTORIA EUROPA-AMERICA LATINA
San Salvador de Jujuy, 20-22 de octubre de 2010**

La constitución de la Red Internacional Marc Bloch de Estudios Comparados en Historia Europa-América Latina surgió como inquietud de los equipos que en ese momento formaban parte de un PIP de CONICET titulado “«La conformación del poder en Pampa-Patagonia. Políticas de estado, instituciones económicas y actores sociales (siglos XIX y XX)», constituido por el Programa «Estado, Mercado y Sociedad. Continuidades y discontinuidades en la construcción del poder económico, político y social», del IEHS (Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires), el CEHIR (Centro de Estudios de Historia Regional) de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Comahue y el CESOR (Centro de Estudios Sociales Regionales) de la Universidad Nacional de Rosario, con la co-participación del Programa Prioritario I+D: «Continuidades y cambios en la Argentina rural del siglo XX», de la Universidad Nacional de Quilmes; el Programa de Pós-Graduação em História de UNISINOS (Brasil) y el FRA.M.ESPA de la Universidad de Toulouse (Francia).

La primera convocatoria se realizó en Tandil (Argentina) los días 17, 18 y 19 de mayo de 2006 e incluyó a muchos colegas de centros y universidades de Argentina así como de Europa (España y Francia) y América Latina (México y Brasil), quienes, en torno a los temas centrales de las mesas de discusión, confrontaron los resultados de sus investigaciones.

Durante este encuentro se integró a la Red Marc Bloch la Unidad de Investigación en Historia Regional (UNHIR) de la Universidad Nacional de Jujuy, a la vez que los colegas de Brasil se ofrecieron para officiar de anfitrión del II Encuentro, que se llevó a cabo del 21 al 24 de 2008 en la Pontificia Universidad Católica de Río Grande do Sul.

En esta oportunidad la sede del evento será la Unidad de Investigación en Historia Regional (UNIHR) de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Jujuy, Argentina.

La UNIHR integra conjuntamente con el CESOR (Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario), el CEHIR (Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Comahue) y el CESAL (Universidad del Centro de la Provincia de Buenos Aires), la Unidad Ejecutora en Red de CONICET “Investigaciones Socio-históricas Regionales” (ISHIR), creada en diciembre de 2007 bajo la dirección general de la Dra. Marta Bonaudo

Centros participantes

Unidad Ejecutora en Red en Investigaciones Socio-Históricas Regionales. ISHIR- CONICET.
Nodos: CESOR (UNR), CESAL (UNCPB), CEHIR (UNCo)

Centre de Recerca d'Història Rural de la Universitat de Girona

CERHIO (Centre de Recherches Historiques de l'Ouest/CNRS) UMR 6258 - Université
Rennes

Programa Regional de Historia Andina (CIFYH-UNCba).

INTE (Instituto de Estudios Internacionales) Universidad Arturo Prat, Iquique.

Programa I+D: La Argentina Rural del siglo XX (UNQ).

Comité académico

Susana Bandieri (Universidad Nacional del Comahue, Argentina)

Michel Bertrand (Universidad de Toulouse, Francia)

Marta Bonaudo (Universidad Nacional de Rosario, Argentina)
Daniel Campi (Universidad Nacional de Tucumán, Argentina)
Luc Capdevilla (Universidad de Rennes II, Francia)
Rosa Congost (Universidad de Girona, España)
Noemí Girbal (Universidad Nacional de Quilmes, Argentina)
Sergio González Miranda (Universidad Arturo Prat, Chile)
Flavio Heinz (Pontificia Universidad Católica de Río Grande do Sul, Brasil)
Nelson Manrique (Pontificia Universidad Católica del Perú)
Erick Langer (Georgetown University, USA)
Silvia Palomeque (Universidad Nacional de Córdoba, Argentina)
Andrea Reguera (Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina)
Gustavo Rodríguez Ostría (Universidad Mayor de San Simón, Bolivia)
Gabriela Sica (Universidad Nacional de Jujuy, Argentina)

Comité ejecutivo

Viviana Conti (CIC CONICET/ ISHIR UNJu)
María Silvia Fleitas (ISHIR UNJu)
Gabriela Sica (CIC CONICET/ ISHIR UNJu)
Ana A. Teruel (CIC CONICET/ ISHIR UNJu)

Secretaría

María Teresa Bovi (ISHIR UNJu)

Características de la reunión

Las reuniones anteriores de la Red Marc Bloch partieron de la premisa de la necesidad de establecer la comparación como método en los estudios históricos, cuestión implícita como un tema obligado en la invocación del nombre del gran historiador francés. Tanto los encuentros realizados en Tandil (2006) y Porto Alegre (2008) avanzaron sobre esta cuestión: ¿qué y para qué comparar? Los resultados (plasmados en publicaciones) han demostrado que esta perspectiva permite identificar, en la diversidad de situaciones, trayectorias y regiones, las especificidades y caracteres comunes en las diferentes dimensiones de tiempo y espacio, y las articulaciones de los distintos procesos de la vida social. Entendemos que este nuevo encuentro permitirá complejizar los aportes obtenidos en las reuniones anteriores, profundizando además las perspectivas comparativas entre las historias regionales de nuestro país, de otros países de Latinoamérica y de Europa, de acuerdo a las problemáticas propuestas en las Mesas. Las mismas tratan de expresar la riqueza de enfoques y temas que permite la perspectiva comparada abarcando procesos económicos, políticos, sociales, culturales e historiográficos.

Del encuentro se espera no sólo el afianzamiento y mayor difusión de trabajos ya concluidos o con un grado de avance significativo, sino la oportunidad para socializar y debatir nuevas investigaciones y enriquecer hipótesis con el aporte que significan los estudios comparados, elemento esencial del perfil de este evento.

Las mesas propuestas son las siguientes:

Mesa I: FRONTERAS EN LA HISTORIA. DINÁMICAS SOCIO-ECONÓMICAS, CULTURALES Y POLÍTICAS.

Mesa II: CULTURA POLÍTICA, INSTITUCIONES Y CIUDADANÍA. MIRADAS COMPARADAS EN SOCIEDADES DECIMONÓNICAS Y DE PRINCIPIOS DEL SIGLO XX.

Mesa III: CONTACTOS E INTERCAMBIOS CULTURALES: PRÁCTICAS, CONFLICTOS Y REPRESENTACIONES

Mesa IV: LOS CAMINOS DE LA HISTORIA SOCIAL LATINOAMERICANA: VIEJAS Y NUEVAS PERSPECTIVAS

Mesa V: ECONOMÍAS REGIONALES, ACTORES SOCIALES Y FORMAS RELACIONALES EN PERSPECTIVA COMPARADA.

Pautas para presentación de trabajos

Se trata de una reunión abierta a la presentación espontánea de ponencias que se adecuen a las temáticas de las mesas propuestas y que propongan explícitamente un abordaje comparativo. Las ponencias podrán tener las siguientes modalidades:

A- individuales o en coautoría, con enfoque comparativo;

B- presentación de dos trabajos de autoría individual, con previo acuerdo en el tratamiento de determinados ejes de análisis en regiones diferentes, a fin de posibilitar la comparación. Esos trabajos deberán enunciar explícitamente ese propósito y ser enviados en forma conjunta.

Las propuestas de participación deberán ser presentadas en un resumen, de no más de 300 palabras, que explicita claramente la Mesa elegida, el abordaje comparativo en la temática de análisis y la modalidad de trabajo (opción “a” u opción “b”). Se comunicará a los investigadores la aceptación de su propuesta para proceder a la recepción de ponencias.

Las ponencias no deberán superar las 25 páginas tamaño A4, espaciado 1.5, fuente Times New Roman 12.

Plazos de presentación: Resúmenes: 2 de julio de 2010; Ponencias: 6 de setiembre de 2010

Aranceles: Expositores: \$80; Asistentes: \$40; Estudiantes: \$15

Contacto: unih@ishir-conicet.gov.ar

Este encuentro cuenta con el auspicio de *e-l@tina*



Instituto de Estudios de América
Latina y el Caribe – Facultad de
Ciencias Sociales – UBA

**III JORNADAS DE ESTUDIOS POLÍTICOS
PROBLEMAS EN TORNO AL ORDEN Y A LA LEGITIMIDAD POLÍTICA EN LA
AMÉRICA LATINA ACTUAL. DILEMAS, RECONFIGURACIONES Y
PERSISTENCIAS**

Los Polvorines, 17, 18 y 19 de Noviembre de 2010

Organizan: Instituto del Desarrollo Humano/Universidad Nacional de General Sarmiento; Instituto de Estudios de América Latina y el Caribe/Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires

El establecimiento de nuevos ensayos políticos, de reconfiguraciones estatales, así como de persistencias económicas, institucionales y culturales dan cuenta de una nueva realidad frente al

“concierto”, relativamente homogéneo, de la época neoliberal. En la actualidad, observamos una multiplicidad de experiencias políticas y económicas que nos impulsan a reflexionar sobre las culturas políticas, el Estado, los dilemas de la representación y de la ciudadanía, sobre las fuentes de legitimación de las acciones estatales, sobre los movimientos sociales y las nuevas formas de protesta social entre otros temas. Ese territorio llamado América Latina, nuevamente es atravesado por un conjunto de acciones políticas que traen consigo interrogaciones clásicas y renovadas sobre las dimensiones sustanciales del vínculo político. Inclusive, la acción política en diversos Estados ha logrado resignificar vocabularios políticos que aparecieron condenados algunas décadas atrás.

A 200 años de los primeros gobiernos autónomos, América Latina vuelve a convertirse en un espacio de perspectivas, reflexiones y acciones políticas que, inclusive, indagan sobre la pertinencia misma de hablar de un “universo latinoamericano”. En este sentido, el dilema entre lo singular y lo común es reapropiado para preguntarse sobre los alcances y perspectivas de los nuevos fenómenos territoriales y regionales.

Ante estas rápidas consideraciones, las Jornadas pretenden debatir contribuciones e interpretaciones sobre las vastas dimensiones que suponen los problemas del orden y de la legitimidad en la América Latina actual.

Momentos temáticos

Hombres de poder, hombres de saber: élites, intelectuales y expertos, y su vinculación con el Estado en América Latina

Coordinadores: Sergio Morresi, Gabriel Vommaro, Leonardo Eiff, Rocco Carbone, Correo electrónico: jornadapolitica_eje1@ungs.edu.ar

Durante el siglo XX, el análisis sociológico, histórico y político ha puesto un fuerte énfasis en el estudio de las élites políticas y culturales. En parte como reacción a esa óptica tradicional, las investigaciones realizadas en las últimas décadas se reorientaron para enfocarse principalmente en los sectores subalternos. Sin embargo, más recientemente y por diversos motivos, se ha vuelto despertar el interés de los investigadores por el estudio de élites, intelectuales, expertos y vanguardias como sujetos de la política. Estos nuevos trabajos no buscan reemplazar a los anteriores, sino recuperar el estudio de los grupos dominantes en los diferentes espacios sociales, lo que constituye un interesante campo para el estudio de la política.

En este sentido, la convocatoria de este eje está abierta, por una lado, a todos aquellos trabajos que aborden las problemáticas políticas contemporáneas a través del prisma del estudio de las élites políticas, los intelectuales y los expertos, tanto desde una óptica socio-histórica como desde visiones ligadas a lo discursivo, lo teórico y lo cultural; por otro lado, se orienta a los estudios sobre vanguardias culturales y grupos intelectuales que, desde el campo cultural, intervienen en política.

La potencia de los conceptos: Debates contemporáneos para pensar la política.

Coordinadores: Martín Rodríguez Alberti, Ariana Reano, Nuria Yabkowski, Luciana de Diego y Julia Smola. Correo electrónico: jornadapolitica_eje2@ungs.edu.ar

La actual coyuntura del capitalismo tardío plantea una serie específica de problemáticas históricas sobre las que, desde diversas perspectivas teóricas, numerosos autores contemporáneos recurren una y otra vez en sus reflexiones. Entre muchas otras, tales son: a) La cuestión del sujeto, las determinantes de su constitución, el carácter de su identidad, las modalidades de subjetividad más destacadas, los procesos de subjetivación, su relación con la totalidad social, etc. b) Los avances y los límites de las luchas plurales por el reconocimiento, predominantemente étnicas, de género y de estilos de vida. c) La posibilidad de articulación política de las demandas y reclamos mayoritarios y su impacto sobre tópicos como la representación y la hegemonía. d) Los aportes del psicoanálisis en el análisis de las prácticas políticas. e) Los debates sobre la validez o ineficacia del concepto de

ideología. f) La actualidad de la democracia; viejos y nuevos sentidos de la idea de república, reinenciones y reactualizaciones del liberalismo y del populismo, etc.

La convocatoria de este eje está abierta, por una lado, a todos aquellos trabajos que aborden conceptualmente algunos de estos debates y sus derivas; y por otro, a aquellos trabajos que pongan en juego las distintas categorías mencionadas con el fin de analizar algún caso concreto, propiciando siempre la reflexión radical sobre nuestro horizonte político. En este sentido, es de especial interés recepcionar trabajos que de una u otra manera tengan en cuenta la coyuntura nacional y regional, y que aborden las tensiones entre los actores, los lenguajes y las prácticas políticas en la lucha por la legitimidad del orden político.

Dilemas del desarrollo latinoamericano: Modelos nacionales, estrategias regionales y orden mundial.

Coordinadores: Ricardo Aronskind, Maximiliano Lagarrigue, Dante Ganem. Correo electrónico: jornadapolitica_eje3@ungs.edu.ar

El cambiante escenario mundial, con su sucesión de crisis financieras, transformaciones económicas y tecnológicas y reconfiguraciones de poder, obligan a la región latinoamericana a repensarse: reevaluar su historia de logros y fracasos, revisar la evolución de su manera de auto-pensarse, y definir nuevos cursos de acción -a nivel nacional y/o regional- para reposicionarse frente a los cambios del orden global.

Los desafíos actuales exceden los tradicionales problemas del desarrollo. En tanto el proceso llamado “de globalización” ha implicado una profundización de la dependencia periférica en relación al mercado mundial, el surgimiento de una nueva problemática ecológica pone en el horizonte un fuerte replanteo en términos de qué producir, cómo hacerlo y qué consumir. Adicionalmente, la irrupción de Asia como actor llamado a cuestionar el eje “atlántico” del poder mundial, abre una serie de alternativas de alianzas políticas y económicas.

La convocatoria de este eje está abierta a aquellos trabajos que estudien, evalúen y reflexionen en torno a los “modelos de desarrollo”, el proceso de integración regional -con sus logros y limitaciones-, las relaciones internacionales de nuestra región y las alternativas estratégicas disponibles frente al orden mundial.

La insociable sociabilidad: Desigualdad, orden y conflicto en las instituciones y actores en América Latina.

Coordinadores: Rubén Dri, Hugo Callelo, Eduardo Gruner, Correo electrónico: jornadapolitica_eje4@ungs.edu.ar

a. Religión y Política

Función que cumplen los símbolos religiosos en las identificaciones de los sectores populares.

Relaciones entre las religiones de los pueblos originarios y el cristianismo.

Influencia de la Iglesia Católica y/o de otras Iglesias en la instauración del modelo neoliberal en la década del 90.

Papel de la religión en los movimientos revolucionarios de las décadas del 60/70.

Religión y política en temas que se consideran pertenecientes a la moralidad.

La Iglesia Católica y los movimientos populares latinoamericanos actuales.

¿Existen dos iglesias en relación con las políticas actuales?

b. Orden y desigualdad

La relación entre “orden y desigualdad” es un objeto privilegiado para la controversia entre paradigmas teóricos contrapuestos. El modelo de dominación weberiano, y la “teoría crítica frankfurtiana” (especialmente la obra de Walter Benjamin), expresan con lucidez esta polaridad. Sin embargo, no se agotan en este espacio las reflexiones epistemológicas que también son transitadas por las concepciones de la biopolítica que desde M. Foucault alcanza, en la obra de Giorgio Agamben, una expresión penetrante y polémica, sobre todo en el Estado de Excepción, como

instancia de poder casi permanente en las “democracias” bajo el “orden liberal”. En este sentido, pretendemos abrir una polémica sobre las nuevas desigualdades en América Latina, su vínculo con los órdenes políticos y las practicas de resistencia a dichas condiciones.

Condiciones para presentación de trabajos:

Resúmenes

Los resúmenes deberán hacer expresa referencia a los temas. Deberán reunir una extensión máxima de 500 palabras, en versión RTF, letra Times New Roman tamaño 12, a 1 ½ espacio, y remitir dicho resumen a la dirección del momento temático seleccionado.

Fecha límite de recepción: **30 de julio de 2010**

Ponencias

Las ponencias deberán presentarse en versión RTF, con una extensión máxima de 20 páginas (incluyendo cuadros, gráficos, notas y bibliografía), tamaño A4, tipo Times New Roman tamaño 12, a 1 ½ espacio.

Fecha límite de recepción: **15 de octubre 2010**

El encabezamiento de los resúmenes y ponencias deberá incluir:

Título:

Momento temático:

Pertenencia Institucional: Universidad y Facultad.

Autor/res-as: (Apellido/s y nombres)

Dirección, teléfono y dirección de correo electrónico:

Consultas e información en <http://jornadasestudiospoliticos2010.blogspot.com/> o bien, al correo electrónico: edegori@sociales.uba.ar



**VI JORNADAS DE SOCIOLOGÍA
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA DE
LA FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA
Debates y perspectivas sobre Argentina y América Latina en el marco del Bicentenario.
Reflexiones desde las Ciencias Sociales
La Plata, 9 y 10 de diciembre de 2010**

Organiza: Departamento de Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP)

Autoridades de las V Jornadas de Sociología de la UNLP

Comisión Organizadora

Profesores: Marcelo Prati (Director del Departamento de Sociología), María Cristina Tortti, Mauricio Chama, María Laura Pagani.

Graduados: Nicolás Aliano, Sebastián Giménez, Mora González Canosa.

Estudiantes: Anabel Beliera, Cristen Bjerg, Diego Laya, Agustina Sutil.

Comité Académico

Adrián Cangí (UNLP); Alberto Pérez (UNLP); Alejandro Naclerio (UNLP); Amalia Eguía (UNLP-CONICET); Andrea Del Bono (UNLP-CONICET); Ángela Oyhandy (UNLP); Aníbal Viguera (UNLP); Antonio Camou (UNLP-UdeSA); Carlos Prego (UNLP-UBA); César Peón

(UNLP); Christian Castillo (UNLP-UBA); Elina Tranchini (UNLP); Enrique Fernández Conti (UNLP); Esteban Rodríguez Alzueta (UNLP-UNQUID); Fabián Ygounet (UNLP); Gabriel Kessler (UNLP-CONICET), Gerardo De Santis (UNLP); Germán Soprano (UNLP-CONICET); Horacio González (UNLP-UBA); Horacio Robles (UNLP); Javier Santos (UNLP); Jorge Alberto Vujosevich (UNLP); José Alberto Sbatella (UNLP); Juan Ignacio Piovani (UNLP-UNIBO/UNTREF-CONICET); Laura Rodríguez (UNLP-CONICET); Leticia Fernández Berdaguer (UNLP); Licia Pagnamento (UNLP); Mabel Hoyos (UNLP); Marcelo Prati (UNLP); María Cristina Tortti (UNLP); Mariana Busso (UNLP-CONICET); Mariana Versino (UNLP-CONICET); Mariano Feliz (UNLP-CONICET); Maristella Svampa (UNLP-CONICET), Martín Retamozo (UNLP-CONICET); Mauricio Chama (UNLP); Pablo Bonavena (UNLP-UBA); Sebastián Varela (UNLP); Silvia Attademo (UNLP); Susana Ortale (UNLP-CIC); Walter Formento (UNLP).

Lugar de realización

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, calle 48 e/ 6 y 7, La Plata, Provincia de Buenos Aires, Argentina.

Información general

Sobre las VI Jornadas de Sociología: jornadasociologiaunlp2010@gmail.com

Resúmenes y ponencias

Las Jornadas adoptan una organización descentralizada, por lo que los resúmenes y las ponencias deberán ser enviadas a los coordinadores de la mesa correspondiente (más abajo se consignan los nombres de los coordinadores y sus direcciones electrónicas). Cada autor podrá enviar como máximo dos ponencias.

Resúmenes

Tendrán un máximo de 200 palabras.

Deberán especificar nombre y apellido del/los autor/es, pertenencia institucional, dirección de correo electrónico.

Formato: PDF; tamaño de página A 4; márgenes 2,5 cm.; interlineado 1,5; fuente Times New Roman; cuerpo 12.

Nombre del archivo: ApellidoDelPrimerAutorRESmesaXX.pdf (COMPLETAR LO QUE ESTÁ EN CURSIVA, SEGÚN CORRESPONDA)

Plazo máximo para la presentación de resúmenes: 5 de julio de 2010.

Ponencias

Tendrán un máximo de 20 páginas.

Deberán especificar nombre y apellido del/los autor/es, pertenencia institucional, dirección de correo electrónico.

Formato: PDF; tamaño de página A 4; márgenes 2,5 cm.; interlineado 1,5; fuente Times New Roman; cuerpo 12.

Nombre del archivo: ApellidoDelPrimerAutorPONmesaXX.pdf (COMPLETAR LO QUE ESTÁ EN CURSIVA, SEGÚN CORRESPONDA)

Plazo máximo para la presentación de ponencias: 4 de octubre de 2008.

La entrega de certificados por la presentación de ponencias y su inclusión en las actas sólo se llevará a cabo en los casos en que la ponencia haya sido presentada por alguno de sus autores el día previsto en el programa, y se haya cumplimentado con los requisitos de inscripción.

Aranceles y forma de pago: Hasta el 29/10/2010: Ponente: \$ 80; Asistente: \$ 30. Después del 29/10/2010: Ponente: \$ 100; Asistente: \$ 40. Estudiantes de grado de universidades públicas con certificación que acredite su condición: Sin arancel; contribución voluntaria: \$ 15.

Los resúmenes y ponencias deberán ser enviados a las direcciones de correo electrónico de los coordinadores de la/s mesa/s temática/s en la/s que se desee presentar el/los trabajo/s.

Cada autor podrá enviar como máximo dos ponencias.

Ver mesas temáticas en <http://www.fahce.unlp.edu.ar/academica/Areas/sociologia/vi-jornadas-de-sociologia-de-la-unlp>

ASOCIACIÓN PARAGUAY DE ESTUDIOS DE POBRACIÓN DE PARAGUAY

La ADEPO, con el apoyo del Fondo de Población de las Naciones Unidas, invita a participar del Concurso de Estudios y Trabajos Académicos "Paraguay, población y desarrollo hacia el Bicentenario" cuyo fin es incentivar la producción de estudios y trabajos académicos nacionales relacionados a temáticas poblacionales. Los trabajos se constituirán en aportes sustantivos para la realización del Foro Nacional: "Paraguay, población y desarrollo hacia el Bicentenario" a llevarse a cabo el 29 y 30 de julio del presente año, asimismo enriquecerá la agenda temática del 4° Congreso Paraguayo de Población previsto para abril de 2011.

Ver bases y condiciones: <http://www.adepo.org.py/>



ÍCONOS - Revista de Ciencias Sociales

Dossier: Nuevas instituciones participativas y democráticas en América Latina

Han pasado tres décadas desde que se iniciara la tercera ola democratizadora. En este período, en diversos puntos del planeta, la complejidad de la arquitectura democrática ha aumentado. Tras la afirmación de la democracia como sistema de gobierno, se abre una profunda desconfianza y malestar social en relación a los políticos y las principales instituciones representativas. En este contexto, se ha multiplicado la creación de novedosas instituciones, procesos y mecanismos que apuntan hacia una mayor implicación de la ciudadanía en el control, la discusión y la toma de decisiones de las instituciones públicas. Dicha dinámica participativa ha tenido al nivel local y a los municipios como espacios privilegiados. En este ámbito se destacan los procesos de descentralización de competencias y el nuevo ideario de partidos de izquierda radical que renunciaron a la toma de poder para incorporarse a la política institucional. Se observa además la puesta en funcionamiento, en el nivel local y nacional, de múltiples dispositivos de co-decisión, rendición de cuentas y control social en el ámbito de específicas políticas públicas; los afamados presupuestos participativos; las recomendaciones de organismos internacionales que vieron en las audiencias públicas o las auditorías ciudadanas una forma de controlar la corrupción y ganar eficiencia; o las nuevas tecnologías de información y comunicación, que permiten la participación ciudadana virtual.

Este *dossier* invita a reflexionar sobre estos procesos con la intención de comprender, sobre todo, las consecuencias de la introducción de instituciones participativas en los sistemas políticos contemporáneos y en las dinámicas organizativas de la sociedad civil. Las siguientes se ofrecen como preguntas guía para comprender el enfoque y la discusión abierta por este número de Íconos:

¿Qué diseños institucionales facilitan la conexión entre participación ciudadana y toma de decisiones políticas?

¿Las instituciones participativas refuerzan la democracia o alimentan el clientelismo?

¿La democracia participativa es complementaria o, por el contrario, contradice los fundamentos de la democracia representativa?

¿En qué contextos las nuevas tecnologías contribuyen a generar transparencia, mejorar el acceso a la información y/o la participación política?

¿Qué efectos tiene la institucionalización de la participación en las tendencias organizativas de la sociedad civil?

¿Cómo reconvierten las organizaciones sociales sus estrategias organizativas y discursivas para insertarse en los dispositivos participativos?

¿Qué dinámicas de re-conversión militante se producen en torno a la participación asociativa en mecanismos participativos formalizados?

¿Qué aprendizajes, destrezas y competencias políticas y deliberativas engendra, en las organizaciones y movimientos sociales, la experiencia participativa?

Estas preguntas no pretenden agotar el tema en discusión sino presentar una selección de estudios que muestre la complejidad de estas instituciones y de los procesos políticos abiertos en torno a ellas. Son bienvenidos tanto los análisis de caso con una perspectiva analítica crítica como los estudios comparados. El análisis de las instituciones diseñadas y, en particular, la “constitucionalización” de la participación observada en las cartas constitucionales aprobadas desde los noventa, especialmente en los países andinos, también tendrán un lugar destacado en el dossier. Las instituciones en foco son aquellas que han sido incluidas en las nuevas Constituciones y leyes municipales o aquellas activadas por gobiernos y/o concejos deliberantes y que ofrecen espacios de participación y control a la ciudadanía, permitan o no la toma de decisiones y estas sean o no vinculantes (entre otros, consejos vecinales, comisiones sectoriales, agendas 21, presupuestos participativos, auditoría ciudadana, jurados ciudadanos, etc.).

Los artículos deberán ajustarse a la Política Editorial y a las Normas de Publicación (disponibles en www.flacso.org.ec/html/iconos.html). Para la selección de artículos se utiliza un sistema de evaluación por lectores pares (peer review).

Idiomas: se receptorán propuestas en español, inglés o portugués.

Antes de esa fecha, se pueden contactar con la revista para aclarar dudas y perfilar propuestas.

Envío de artículos: revistaiconos@flacso.org.ec

Íconos es una publicación cuatrimestral de FLACSO-Ecuador

Íconos. Revista de ciencias sociales está incluida en los siguientes índices científicos: Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales (CLASE), EBSCO-Fuente Académica, Hispanic American Periodical Index (HAPI), Latindex-Catálogo, REDALyC (Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe)Thompson Gale (Informe académico), y Ulrich's

La Pradera E7-174 y Av. Almagro, Quito-Ecuador. Teléfono: (00593) 2 3238888.

Coordinación: Yanina Welp y Franklin Ramírez

Entrega de artículos hasta: 31 de agosto

Publicación: mayo 2011

Envío de artículos: revistaiconos@flacso.org.ec





**Archivo General
de la Nación**
Ministerio del Interior

CONCURSO DE ENSAYOS DE INVESTIGACIÓN HISTÓRICA SOBRE CUESTIONES NACIONALES A LA LUZ DEL BICENTENARIO ARCHIVO GENERAL DE LA NACIÓN Y LA BIBLIOTECA NACIONAL

La Biblioteca Nacional y el Archivo General de la Nación convocan al Concurso de Ensayos de Investigación Histórica sobre cuestiones nacionales a la luz del Bicentenario. El Jurado del concurso está integrado por Fernando Devoto, Omar Acha, Waldo Ansaldi, Lila Caimari y Fabio Wasserman.

La recepción de los originales se iniciará el 14 de junio de 2010 y cerrará indefectiblemente el **15 de agosto de 2010**. El fallo del Jurado será inapelable, y se dará a conocer en fecha y lugar a determinar.

Bases y condiciones: <http://www.bn.gov.ar/descargas/convocatorias/concurso-ensayos2010.pdf>



PREMIO IDES- REVISTA DESARROLLO ECONÓMICO

El Instituto de Desarrollo Económico y Social y Desarrollo Económico – Revista de Ciencias Sociales, con motivo de la conmemoración del 50° Aniversario de su fundación, han instituido un Premio para ensayos que traten el tema «El IDES en el desarrollo de las ciencias sociales en la Argentina». La convocatoria es amplia desde el punto de vista temático y se espera recibir ensayos en los que se analicen el lugar del IDES en alguno de los siguientes campos: el escenario institucional, el ámbito de las publicaciones, la docencia, el debate intelectual, y el desarrollo del pensamiento social; así como su impronta en las ciencias sociales en su conjunto o en alguna disciplina o aspecto específico: entre otros, el análisis económico, la antropología, la política pública, la estructura social.

Bases y Condiciones

1. Premio

1.1. El trabajo que resulte ganador será publicado en un número especial de la revista Desarrollo Económico dedicado a la conmemoración.

1.2. El concurso podrá ser declarado desierto y el fallo del Jurado será inapelable.

2. Condiciones de participación

2.1. El Concurso está abierto a participantes argentinos y extranjeros tanto residentes en país como en el exterior.

2.2. Los trabajos deberán ser originales inéditos, en idioma castellano y su presentación podrá efectuarse en forma individual o grupal y deberán adecuarse a las pautas editoriales de la revista.

3. Plazos de la presentación

3.1. El plazo de presentación de trabajos se extenderá entre el 31 de julio al 10 de setiembre de 2010. Deberán ser entregados personalmente o por correo en la sede del IDES: Aráoz 2838, 1425 Buenos Aires, Argentina.

3.2. Los trabajos deberán ser entregados en sobre cerrado y ser identificados con un seudónimo. En un segundo sobre contenido en el anterior y perfectamente cerrado, se deberá aclarar: nombre y apellido, domicilio particular, dirección profesional, fecha de nacimiento y número de DNI. Este segundo sobre será abierto una vez producido el dictamen del Jurado.

4. Forma y extensión del trabajo

4.1. La extensión de los trabajos no deberá ser inferior a las 10.000 palabras ni superar las 25.000, incluyendo anexos, cuadros y gráficos.

4.2. La entrega del trabajo deberá efectuarse en formato digital [en un CD, en cuya tapa deberá figurar el seudónimo] y dos copias impresas, en hoja tamaño carta, utilizándose tipografía Times New Roman, tamaño 11, con espaciado interlineal doble.

5. Jurado

5.1. El Jurado estará integrado por el director de la revista, Juan Carlos Torre, y los miembros del Comité Editorial Rosalía Cortés y Fernando Porta.

5.2. La decisión del Jurado se dará a conocer en el mes de octubre.

6. Aceptación

6.1. La participación en el concurso implica la aceptación de todas y cada una de las cláusulas aquí detalladas.

6.2. El Jurado se reserva el derecho de resolver a su mejor criterio todo punto no previsto en estas bases.

Correo electrónico institucional: ides@ides.org.ar;

Correo electrónico revista: desarrollo@ides.org.ar

Internet: www.ides.org.ar



BIBLIOTECA NACIONAL

Concurso de becas de investigación “Domingo F. Sarmiento”

La Biblioteca Nacional otorgará becas de investigación referidas a las distintas colecciones que componen su patrimonio, correspondientes a Hemeroteca, Libros, Tesoro, Archivo de Manuscritos y colecciones. Con ello, pretende incentivar nuevos trabajos sobre el material existente que expandan el saber sobre el mismo y su difusión. Se intenta, también, promover entre lectores e investigadores al conocimiento y uso de las publicaciones nacionales.

Participantes y condiciones de la presentación

1. Podrán participar investigadores argentinos o con cinco años de residencia en el país, que no pertenezcan a instituciones de investigación, que presenten un proyecto de investigación cuyo corpus se encuentre en los fondos de la Biblioteca Nacional. No se exige tratamiento de colecciones completas ni se proponen restricciones metodológicas.

2. Los temas que se considerarán prioritarios en la evaluación de los proyectos serán aquellos referidos a la lengua (usos, debates, interpretaciones, normativas, léxico, diccionarios, etc.) y al libro (historia, catalogación, colecciones, industria editorial, tecnología de impresión, discusiones, etc.).

3. La presentación de las carpetas se realizará entre el 15 de junio y 15 de julio, en la Biblioteca Nacional (Agüero 2502, Ciudad Autónoma de Buenos Aires), en la Dirección de la misma, en el primer piso. En las carpetas se incluirá un proyecto de trabajo, un currículum vitae del solicitante, una carta de referencia de un experto en el área y fotocopia del DNI (de las tres primeras páginas). Se debe acompañar, además, copia digital del proyecto de trabajo y del currículum vitae.

4. El proyecto de trabajo debe incluir: los datos personales, el tema de investigación, los materiales sobre los que va a desarrollarla y los objetivos perseguidos. El proyecto debe tener un máximo de tres carillas y podrá adjuntar una más donde conste la bibliografía.

Jurado

5. Un jurado nombrado por la Biblioteca Nacional y compuesto por tres expertos en el tema, elegirá cinco proyectos para que reciban financiación. Dicho jurado tendrá en cuenta la originalidad y la factibilidad del proyecto. Los antecedentes de los concursantes serán tenidos en cuenta en relación a las posibilidades de realización del trabajo.

6. El dictamen del jurado será inapelable.

7. Una vez notificados los investigadores seleccionados, deberán aceptar por escrito su aceptación, en el plazo de quince días corridos. Vencido dicho plazo, se otorgará la beca al siguiente en orden de mérito.

Derechos y obligaciones de los becarios

8. El monto de las becas es de \$ 8000, que será pagado en dos veces: la suma de \$ 4000 luego de la notificación del dictamen del jurado y de la aceptación del investigador y la de \$ 4000 luego de la finalización de la investigación. Se considerará finalizada con la entrega del informe y análisis.

9. Los investigadores seleccionados recibirán una acreditación especial que les permitirá la consulta de las Publicaciones periódicas antiguas, de las colecciones reservadas en Tesoro y de los materiales especiales. Para no poner en riesgo la preservación de los materiales se procurará la consulta de las copias microfilmadas o digitalizadas.

10. El trato inadecuado o dañino de los materiales consultados implicará la discontinuidad de la beca y las sanciones previstas en el Reglamento de investigadores vigente.

11. Es obligación de los investigadores presentar un informe del material relevado y un análisis del mismo –con un mínimo de 20 páginas–, dentro de los ocho meses desde el momento de la notificación. Los trabajos finales quedarán en posesión de la Biblioteca Nacional, la cual podrá emplear dichos trabajos en sus publicaciones, con expresa mención del autor y sin que ello genere pago alguno respecto de los derechos de autor por parte de la institución convocante.

12. La publicación de los trabajos producidos dependerá de las posibilidades editoriales de la Biblioteca Nacional.

13. No se devolverán las carpetas presentadas.

14. Cualquier situación imprevista será resuelta por la Biblioteca Nacional, y su decisión será inapelable. La presentación a la Convocatoria supone la plena aceptación por parte del concursante de todas las bases que regulan el concurso.

Informes: becas_bn@yahoo.com.ar

Fernando Achiamé, *O Espírito Santo na Era Vargas (1930-1937): Elites políticas e reformismo autoritário*, FGV Editora, Rio de Janeiro, 2010 (368 páginas). ISBN: 978-85-225-0773-3

Este livro reconstitui os acontecimentos e os personagens da política capixaba entre a Revolução de 1930 e o Estado Novo, detendo-se particularmente nos desdobramentos da política reformista autoritária engendrada pelo governo Vargas no estado do Espírito Santo. A ausência de publicações sobre esta temática já habilitaria por si só a publicação deste trabalho, mas não qualifica a obra: ao desvendar as engrenagens que moviam a elite capixaba nos anos 1930, Fernando Achiamé oferece ao leitor um livro de história extremamente interessante e elucidativo.



Abdeluahed Akmir, coordinador, *Los árabes en América Latina. Historia de una emigración*, Siglo XXI Editores, Madrid, 2009 (512 páginas). ISBN: 978-84-323-1419-3

A pesar de la importancia que tiene la presencia árabe en América Latina, los estudios realizados acerca del tema siguen siendo escasos. Sin embargo, el dinamismo que caracteriza las comunidades árabes actualmente en América Latina, y los acontecimientos que tuvieron lugar en su seno en los últimos años, convierten en necesidad la aparición de nuevos trabajos, tal como el editado en lengua árabe en 2006 por el Centro de Estudios de la Unidad Árabe.

Por ello, en el presente estudio, patrocinado por Casa Árabe, se actualiza lo mencionado en el libro de 2006, abordando los seis países de América del Sur tratados en él, y añadiendo otros siete de América Central y el Caribe, con el fin de mostrar un panorama más completo del continente latinoamericano.

En la introducción de este estudio se profundiza en los factores que empujaron a los árabes a emigrar a América Latina, señalando que son los mismos tanto para los sirios como para los libaneses o palestinos, ya que se trata de países con las mismas realidades políticas, económicas, sociales y culturales durante la época de emigración.

A continuación se analiza de manera general el proceso de asentamiento en tierras de inmigración, resaltando cómo la integración social, la aportación económica, la participación política y la fundación de asociaciones no difieren de una región a otra. En los capítulos que siguen, se hace un estudio minucioso de cada uno de los trece países latinoamericanos analizados.



Eugenia Allier Montaño, *Batallas por la memoria. Los usos políticos del pasado reciente en Uruguay*, Editorial Trilce-UNAM, Montevideo, 2010 (288 páginas). ISBN: 978-9974-32-530-2

El pasado reciente en Uruguay -violento y desgarrador- dejó tras de sí un cuerpo social gravemente fragmentado, así como profundas heridas abiertas. El saldo de las violaciones a los derechos humanos durante el régimen cívico-militar (1973-1985) fue cruel: miles de prisioneros políticos, cerca de doscientos detenidos-desaparecidos (incluidos menores de edad), más de un centenar de asesinados, miles de exiliados y destituidos por motivos políticos en un país de poco más de tres millones de habitantes. Tras el fin de la dictadura, en marzo de 1985, se desató una batalla por la apropiación del pasado en donde cada uno de los grupos involucrados ha buscado que su versión de la historia prime en el espacio público de discusión. A lo largo de este libro se podrá ver que en Uruguay estas luchas han implicado dos niveles diferentes: por un lado, el enfrentamiento entre

distintas memorias que buscan hegemonizar una interpretación en la arena pública y por otro, las batallas entre grupos que apuestan por el «recuerdo del pasado» y grupos que propugnan el «olvido». Es decir, una historia de las encrucijadas de la memoria que ligan el pasado a la discusión del presente y a la apuesta por el futuro.

Este libro aborda, desde la historia del presente y la historia de la memoria, el estudio de esas luchas desde 1985 hasta nuestros días. Dividido en cuatro períodos, incluye el análisis de los usos políticos del pasado reciente en Uruguay, así como algunos de sus momentos fundamentales: la Ley de Caducidad, el referéndum de 1989, el silencio entre 1990 y 1994, el retorno de la discusión, la lucha de Familiares y otros grupos de derechos humanos, así como la Comisión para la Paz, los diversos juicios contra militares y policías que se han realizado en los últimos años, y la búsqueda de desaparecidos, entre muchos otros acontecimientos y procesos. Lo exhaustivo de la recopilación de fuentes, la consulta a vasta documentación, los testimonios de actores y la sistematización con que se ha realizado hace de Batallas por la memoria un libro de referencia para los estudios de la historia reciente del Uruguay.

Eugenia Allier Montañó es investigadora de tiempo completo del Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México y docente en el Colegio de Estudios Latinoamericanos de la Facultad de Filosofía y Letras de la misma universidad. Se doctoró en historia por la École des Hautes Études en Sciences Sociales (Francia). Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores de México y ha escrito diversos artículos y capítulos de libros publicados en Argentina, España, Francia, Holanda, México y Uruguay. En 2008 publicó, en coautoría con Silvia Dutrénit y Enrique Coraza, *Tiempos de exilios. Memoria e historia de españoles y uruguayos* (Montevideo, Textual/Fundación Carolina Cealci/Instituto Mora). Actualmente dirige los proyectos de investigación «Commemoraciones de pasados recientes violentos; memoria e identidad. Una comparación México-Uruguay» y «Memorias públicas del movimiento estudiantil de 1968».



Carlos Altamirano, director y editor del volumen, *Historia de los intelectuales en América Latina. II. Los avatares de la "ciudad letrada" en el siglo XX*, Katz editores, Buenos Aires, 2010 (811 páginas). ISBN 978-849-294605-1

Las élites culturales han sido actores importantes de la historia de América Latina. Sin embargo, aunque su labor y su pensamiento son conocidos, no existía una historia de la posición de los hombres de ideas en el espacio social, de sus asociaciones y sus formas de actividad, de las instituciones y los campos de la vida intelectual, de sus debates y de las relaciones entre "poder secular" y "poder espiritual", para utilizar la distinción introducida por Comte. Hay excelentes estudios sobre casos nacionales, pero no existía, hasta el presente, una historia general. *Historia de los intelectuales en América Latina*, la importante obra dirigida por Carlos Altamirano, propone este acercamiento en una perspectiva que está también atravesada por la génesis y la historia de las transformaciones del uso del concepto de "intelectual".

Historia de los intelectuales en América Latina. II analiza la historia específica, contextualizada, de los intelectuales durante los cuatro primeros siglos de historia de América Latina. Este segundo volumen recorre una franja histórica que va de comienzos del siglo XX a la década de 1980. Los trabajos se ordenan de acuerdo con ejes temáticos diferentes: la revolución como idea o programa pero también como experiencia; la obra y la acción de los exiliados; las redes intelectuales, tejidas por encuentros, viajes y cartas; las revistas culturales como fuente para estudiar las direcciones y las batallas del pensamiento en las sociedades modernas, o como forma de agrupamiento y organización de la *intelligentsia*; la política entendida como objeto de preocupación y de ocupación de los intelectuales; el indigenismo como movimiento ideológico moderno; las vanguardias artístico-

literarias; los emprendimientos editoriales o la progresiva institucionalización académica de las ciencias sociales y de otros saberes, como la literatura o la crítica literaria.

Fruto de la colaboración de estudiosos de más de una generación y de diferentes disciplinas -de la historia política a la historia de la literatura latinoamericana, pasando por la sociología de la cultura y la historia de las ideas-, *Historia de los intelectuales en América Latina* busca abrir un campo, indicar interrogantes, plantear hipótesis que sirvan para orientar investigaciones futuras, tanto como hacer un aporte para la comprensión de nuestro tiempo.

Este volumen contiene ensayos de: Martín Bergel, Claudia Gilman, Ricardo Pozas Horcasitas, Liliana Weinberg, Ximena Espeche, María Teresa Gramuglio, Oscar Terán, Ricardo Martínez Mazzola, José Luis de Diego, Fernanda Arêas Peixoto, Arcadio Díaz Quiñones, Javier Garcíadiago, Rafael Rojas, Fernando J. Devoto, Jorge Myers, Ricardo Melgar Bao, Gustavo Sorá, Heloisa Pontes, Nora Catelli, Gonzalo Aguilar, Jeremy Adelman, Luiz Carlos Jackson, Alejandro Blanco, Fernando Antonio Pinheiro Filho, Bernardo Subercaseaux, Marcelo Ridenti, Fabio Esposito, Sergio Miceli, Alicia Azuela de la Cueva, Luis Millones, Osmar Gonzales, Emilio Kourí, Mirta Varela y Guillermo Palacios.



Pablo Andrade y Alicia Puyana, compiladores, *La pobreza en América Latina ¿Una dimensión olvidada de la integración económico regional?*, CLACSO, Buenos Aires, 2010 (143 páginas). ISBN 978-987-1543-37-3

Este libro reúne los trabajos presentados en el Seminario Internacional "Pobreza, Integración Económica y Comercio Internacional" del Programa CLACSO-CROP de Estudios sobre Pobreza en América Latina y el Caribe, realizado en Quito, Ecuador, en la sede de la Universidad Andina Simón Bolívar. El objetivo central del evento fue explorar las posibles relaciones entre los esquemas regionales de integración económica y la generación y recreación de la pobreza o su reducción, lo que supone un abordaje crítico de las principales corrientes del pensamiento económico y del discurso político que han predominado en las últimas décadas en los círculos de poder de América Latina. A través del tiempo, tales corrientes han sostenido que existe una relación directa entre el libre comercio y el bienestar de la población. Esto implica que, en principio, la integración económica y la apertura comercial se traducirían en mayores niveles de eficiencia y productividad para las economías, lo que a su vez acarrearía un mayor crecimiento que se derrama en toda la sociedad. Estos y otros argumentos relacionados se asientan en supuestos teóricos liberales y neoliberales que han estado en los primeros planos de la literatura económica y han ocupado un lugar saliente en las editoriales de las principales publicaciones y medios de comunicación de la región, así como en las políticas recomendadas por organizaciones internacionales que custodian el régimen económico internacional articulado en la segunda posguerra mundial. La publicación de esta selección de los aportes presentados y debatidos en el seminario referido busca continuar la tarea propuesta en la convocatoria al evento de contribuir críticamente al debate sobre las complejas relaciones entre pobreza, integración económica y comercio internacional.

Escriben: Ricardo E. Buitrago R. José Manuel Giusto Téllez. Lara Janson. Marcelo Mondelli. Edgar Esaúl Vite Gómez. Cleotilde García González. Eduardo Muñoz Bautista.



Celestino del Arenal y José Antonio Sanahuja, coordinadores, *América Latina y los Bicentenarios. Una agenda de futuro, Siglo XXI Editores, Madrid, 2010 (640 páginas). ISBN: 978-84-323-1460-5*

Las celebraciones del Bicentenario de la independencia de los países latinoamericanos confrontan a la región con su pasado, su presente y su futuro, y con los elementos y actores que explican su evolución histórica y los problemas que afectan hoy a la región. La agenda y debates que

suscitarán los Bicentenarios son, por ello, una oportunidad para un debate sereno y riguroso sobre los agentes y factores que conformarán el futuro de la región. Con ese objetivo, este libro pretende incidir en la definición de una agenda de futuro de la región centrada en las grandes cuestiones de la construcción nacional, y en concreto, la gobernanza democrática, el desarrollo económico, la cohesión social, el pluralismo sociocultural, la protección del medio ambiente y la biodiversidad regional, así como la inserción de América Latina en las relaciones internacionales y en el escenario de la globalización.

Bajo la coordinación de Celestino del Arenal y de José Antonio Sanahuja, profesores de la Universidad Complutense de Madrid, este libro ha reunido a un destacado grupo de personalidades académicas e intelectuales del mundo iberoamericano para definir y analizar la agenda de futuro de los Bicentenarios. Ese elenco incluye a Manuel Alcántara, Mayra Buvinic, Rut Diamint, Néstor García Canclini, Pascal Girot, Rebeca Grynsman, Dirk Kruijt, Luis Felipe López-Calva, Ernesto Ottone, Simón Pachano, Félix Peña, Fernando Sánchez Albavera, Ana Sojo, Carlos Sojo, Luis Guillermo Solís, y Rodolfo Stavenhagen.



Daniel Azpiazu y Martín Schorr, *Hecho en Argentina. Industria y economía, 1976-2007*, Siglo XXI Editores, Buenos Aires, 2010 (304 páginas). ISBN 978-987-629-124-8

A mediados de la década de 1970, Argentina se encontraba viviendo un período de crecimiento económico sostenido, motorizado en gran medida por el sector industrial. Apenas tres décadas después, tras un largo período de políticas neoliberales, el país posee un sector fabril pequeño y desarticulado. Hecho en Argentina reconstruye la compleja y dramática historia de la industria nacional desde la última dictadura hasta el final del mandato de Néstor Kirchner.

A partir de su imposición en los años treinta, el modelo de sustitución de importaciones había configurado un esquema de acumulación en el que la industria tenía un papel protagónico. El proceso iniciado con el golpe de Estado de 1976 significó el radical desmantelamiento de ese modelo, no en función de resolver las falencias que este sistema había revelado, sino con el objetivo de desarticular la estructura de relaciones económicas y sociopolíticas de las que era ordenador. Luego de la dictadura, dos momentos resultaron decisivos en este proceso: el primer gobierno democrático y el período 1989-2001.

Azpiazu y Schorr explican los derroteros del sector implicando factores que exceden lo estrictamente económico. Así, vinculan el comportamiento estructural de la industria con las políticas económicas y los grupos que las impulsaron y sostuvieron, así como con las relaciones entre clases y, en particular, entre capital y trabajo.

Fruto de una rigurosa investigación original, este libro ofrece un panorama rico en información y nutrido en análisis para revisar el desempeño industrial en los últimos treinta años. Así, aporta valiosos elementos de juicio para dilucidar si la industria argentina, a partir del abandono de la convertibilidad, marcha hacia la sustentación de un nuevo modelo, más inclusivo, o si las huellas de lo acontecido entre 1976 y 2001 impiden esa transformación.



Ricardo Bielschowsky, compilador, *60 años de la CEPAL. Textos seleccionados del decenio: 1998-2008*, Siglo XXI Editores, Buenos Aires, 2010 (944 páginas). ISBN 978-987-629-119-4

Este libro reúne una muestra selecta de la producción intelectual de la CEPAL correspondiente al decenio 1998-2008. Los trabajos reproducidos en este volumen recogen, a partir de cuatro amplios campos temáticos –macroeconomía y finanzas, desarrollo productivo y exportador, desarrollo social

y sostenibilidad ambiental–, lo más representativo del aporte reciente de la institución al pensamiento latinoamericano y a la formulación de políticas de desarrollo en la región.

En ellos se aprecia una clara continuidad conceptual desplegada por la CEPAL a lo largo de sus sesenta años de existencia, pero sobre todo su capacidad para adaptarse a los cambios históricos y brindar diagnósticos y propuestas en plena sintonía con las necesidades concretas de los países de América Latina y el Caribe.

La producción intelectual de la CEPAL a lo largo de esta sexta década se caracteriza, tal como se señala en la introducción del libro, como un período de “enriquecimiento y maduración del neoestructuralismo”. El lector se encontrará en estas páginas frente a un material analítico de primer nivel, que constituye una valiosa contribución al debate sobre las políticas económicas, sociales y ambientales necesarias para alcanzar la transformación productiva con equidad y la sostenibilidad ambiental en los países de la región.



Rosana Blanco-Cano, *Cuerpos disidentes del México imaginado. Cultura, género, etnia y nación más allá del proyecto posrevolucionario, Iberoamericana/Vervuert, Madrid/Frankfurt, 2010 (232 páginas). ISBN: 9788484895091*

Este libro analiza la producción literaria, visual y de performance femenina que, desde la década de 1980 hasta hoy, ha reconfigurado las construcciones identitarias de nación, género y etnia creadas en el México posrevolucionario.



Ernesto Bohoslavsky y Milton Godoy Orellana, editores, *Construcción estatal, orden oligárquico y respuestas sociales. Argentina y Chile, 1840-1930, Prometeo Libros- UNGS, Buenos Aires, 2010 (336 páginas). ISBN: 9789875743984.*

Este libro intenta dar cuenta del macro-problema de la construcción del Estado nacional en Argentina y Chile tomando como base estudios micro, provenientes de la historia regional. Haciendo abstracción de la frontera política que separaba a ambos países, se trata de mostrar la dinámica social de distintas regiones y los vínculos más allá de la Cordillera.

Se intenta revisar el proceso de construcción y funcionamiento cotidiano del Estado nacional en los dos países como una tensa arena de disputa entre actores, ideas y regiones. En esas luchas participaron las autoridades, la Iglesia, grupos de burócratas y agencias públicas, partidos políticos, corporaciones, líderes y población de a pie. Los historiadores involucrados en esta compilación muestran la fragilidad de ese orden estatal, la ausencia de un proyecto autoconsciente de largo plazo y la multiplicidad de sentidos otorgados a las prácticas sociales y políticas.

Las autoridades y las elites debieron buscar durante muchas décadas (a veces de manera infructuosa) tolerancia y obediencia por parte de los sectores plebeyos de la ciudad y la campaña. Los sujetos subalternos, aunque repetidas veces sometidos a una dinámica de exclusión por parte del Estado, sus discursos y sus agentes, tienen una historia de relaciones con lo público que merece ser estudiada. Este libro intenta dar cuenta del macro-problema de la construcción del Estado nacional en Argentina y Chile tomando como base estudios micro, provenientes de la historia regional. Haciendo abstracción de la frontera política que separaba a ambos países, se trata de mostrar la dinámica social de distintas regiones y los vínculos más allá de la Cordillera.

Se intenta revisar el proceso de construcción y funcionamiento cotidiano del Estado nacional en los dos países como una tensa arena de disputa entre actores, ideas y regiones. En esas luchas

participaron las autoridades, la Iglesia, grupos de burócratas y agencias públicas, partidos políticos, corporaciones, líderes y población de a pie. Los historiadores involucrados en esta compilación muestran la fragilidad de ese orden estatal, la ausencia de un proyecto autoconsciente de largo plazo y la multiplicidad de sentidos otorgados a las prácticas sociales y políticas.

Las autoridades y las elites debieron buscar durante muchas décadas (a veces de manera infructuosa) tolerancia y obediencia por parte de los sectores plebeyos de la ciudad y la campaña. Los sujetos subalternos, aunque repetidas veces sometidos a una dinámica de exclusión por parte del Estado, sus discursos y sus agentes, tienen una historia de relaciones con lo público que merece ser estudiada.



Ernesto Bohoslavsky y Germán Soprano, editores, *Un Estado con rostro humano. Funcionarios e instituciones estatales en Argentina, de 1880 a la actualidad*, Prometeo Libros- UNGS, Buenos Aires, 2010 (470 páginas). ISBN: 9789875743977

El Estado ha permanecido en el centro de las reflexiones políticas, científicas y sociales de Occidente, tanto para afirmarlo como institución clave del orden social, asediado, transformarlo o para proclamar su ineludible disolución. En la Argentina actual, diferentes actores discuten sobre el necesario fortalecimiento de las capacidades de regulación del Estado, confrontando con las perspectivas neoliberales dominantes en décadas pasadas.

Las contribuciones de este libro ingresan a un debate académico y político en torno a tres temas: 1) el desarrollo del cuerpo de funcionarios en el Estado y las tensiones entre saberes "técnicos" y "políticos"; 2) la producción del monopolio del ejercicio legítimo de la violencia física, enfocada desde las perspectivas y experiencias de los miembros de las fuerzas armadas y de seguridad; 3) los conflictos por la delimitación de las competencias y funciones de las agencias estatales.

Historiadores y antropólogos revisan concepciones y experiencias pretéritas y actuales de lo estatal, para brindar una representación más precisa del Estado que hemos tenido y del que debemos (re)construir en Argentina. Así, se exponen enfoques teórico-metodológicos que enfocan la agencia que, en situaciones sociales específicas, tienen los actores estatales. Es por eso que el título del libro es, precisamente, "Un Estado con rostro humano". El Estado ha permanecido en el centro de las reflexiones políticas, científicas y sociales de Occidente, tanto para afirmarlo como institución clave del orden social, asediado, transformarlo o para proclamar su ineludible disolución. En la Argentina actual, diferentes actores discuten sobre el necesario fortalecimiento de las capacidades de regulación del Estado, confrontando con las perspectivas neoliberales dominantes en décadas pasadas.

Las contribuciones de este libro ingresan a un debate académico y político en torno a tres temas: 1) el desarrollo del cuerpo de funcionarios en el Estado y las tensiones entre saberes "técnicos" y "políticos"; 2) la producción del monopolio del ejercicio legítimo de la violencia física, enfocada desde las perspectivas y experiencias de los miembros de las fuerzas armadas y de seguridad; 3) los conflictos por la delimitación de las competencias y funciones de las agencias estatales.

Historiadores y antropólogos revisan concepciones y experiencias pretéritas y actuales de lo estatal, para brindar una representación más precisa del Estado que hemos tenido y del que debemos (re)construir en Argentina. Así, se exponen enfoques teórico-metodológicos que enfocan la agencia que, en situaciones sociales específicas, tienen los actores estatales. Es por eso que el título del libro es, precisamente, "Un Estado con rostro humano".



Luiz Carlos Bresser-Pereira, organizador, *Crise Global e o Brasil*, FGV Editora, Rio de Janeiro, 2010 (340 páginas). ISBN: 978-85-225-0804-4

Economistas e empresários analisam a economia brasileira e as consequências negativas da crise financeira global e da sobreapreciação da taxa de câmbio no país, permitindo que os leitores avaliem o que aconteceu e reflitam sobre o que deve ser feito para minimizar esses efeitos e evitar que crises como essa voltem a ocorrer.

Este livro reúne os trabalhos apresentados no 5º Fórum de Economia da Fundação Getúlio Vargas, coordenado pela Escola de Economia de São Paulo (Eesp/FGV). Oportunidade que os leitores agora têm de refletir sobre o que aconteceu e o que pode e deve ser feito para que crises como essa não voltem a ocorrer.

Escrevem: Fabio S. Rever, Carlos Antonio Rocca, José Luís Oreiro, Lionello Punzo, Eliane Araújo, Gabriel Squeff, Luiz Carlos Bresser-Pereira, Yoshiaki Nakano, Nelson Marconi, Paulo Gala, Luiz Fernando de Paula, Manoel Carlos de Castro Pires, Tiago Rinaldi Meyer, Edgard Antonio Pereira, Samuel de Abreu Pessoa, Regis Bonelli, Fernando Puga, Clemente Ganz Lúcio.



Sérgio Buarque de Holanda, *Capítulos de história do Império*, Companhia das Letras, São Paulo, 2010 (264 páginas). ISBN 9788535916669

Nos últimos tempos de sua atividade intelectual, Sérgio Buarque de Holanda empenhava-se na reescrita do livro *Do Império à República*, editado em 1972 como último volume da Coleção História Geral da Civilização Brasileira. Resultado de ampla e criteriosa pesquisa documental, *Capítulos de história do Império* é o produto do esforço inacabado do autor-intérprete do Brasil, cuja obstinação intelectual e rigor com seus escritos o fez reelaborar uma obra que ele considerava imperfeita.

Nas quatro partes que compõem o volume, Sérgio Buarque de Holanda analisa a crise do Império brasileiro no final do século XIX, compreendendo-a como produto da falência do mecanismo de sustentação deste regime: o poder pessoal do imperador.

A publicação desses manuscritos inéditos - cerca de 150 páginas revisadas - prova a atualidade do historiador que elegeu o Brasil como foco constante e sempre renovado de suas investigações intelectuais, seja ao analisar o imaginário do colonizador no clássico estudo *Visão do Paraíso*, seja ao estudar o declínio do Império, como refez nessas páginas.

No prefácio, Fernando Novais destaca a excelência da análise de Sérgio Buarque de Holanda, cuja obra "apresenta a realização em mais alto grau das articulações entre o geral e o particular, um equilíbrio raríssimo mesmo nas melhores obras no campo das humanidades".



Lia Calabre, *Políticas culturais no Brasil: dos anos 1930 ao século XXI*, FGV Editora, Rio de Janeiro, 2009 (144 páginas). ISBN: 978-85-225-0753-5

Embora a relação entre o Estado e a cultura seja muito antiga, é nova a ideia de que a cultura é uma área que deva ser tratada sob a ótica das políticas estatais. Este livro recupera a trajetória das ações públicas relativas à cultura no Brasil dos anos 1930, período em que o país passou por uma série de transformações (políticas, econômicas, urbanas e administrativas), ao século XXI, quando a institucionalização da cultura nos níveis estadual e municipal foi ampliada.



Centro de Estudios Legales y Sociales, *Derechos humanos en Argentina. Informe 2010*, Siglo XXI Editores, Buenos Aires, 2010 (416 páginas). ISBN 978-987-629-127-9

Una vez más, como lo ha hecho a lo largo de los últimos quince años, el Centro de Estudios Legales y Sociales (CELS) pone a disposición de la sociedad su diagnóstico sobre la situación de los derechos humanos en Argentina.

Este Informe 2010 se propone reseñar los avances conseguidos y proyectar sus posibilidades de consolidación en el futuro próximo. El balance de este año también muestra regresiones en algunos temas sustantivos, y asignaturas pendientes vinculadas a las debilidades de los poderes del Estado para garantizar el respeto de los derechos fundamentales en todo el territorio del país.

Conciliar la inédita presencia que los principios de derechos humanos han alcanzado en la agenda pública a lo largo de los últimos años con una garantía efectiva de protección para todos los sectores de la población, y en especial para los más vulnerables, es uno de los grandes desafíos de cara al Bicentenario.



CPDOC, *A elite dirigente do governo Lula*, FGV Editora, Río de Janeiro, 2009 (140 páginas). ISBN: 978-85-602-1306-1

Esta é uma pesquisa inédita sobre o perfil da elite dirigente do país no âmbito do Poder Executivo nacional. Trata-se, como se poderá ver, de um grupo altamente escolarizado, com experiência profissional, proveniente em sua maioria do serviço público, mas também com fortes vínculos com movimentos sociais, partidos (RT), sindicatos e centrais sindicais (CUT).

Não se contrapõe sindicalização a competência profissional, nem petismo a responsabilidade pública, apenas se atesta que essa relação está dada e se manifesta de forma expressiva no governo Lula. Não há trabalhos no Brasil que analisem os efeitos das altas taxas de sindicalização e de partidização entre funcionários públicos sobre a qualidade do funcionamento da máquina pública. Da mesma forma, não há estudos sobre as profissões e a divisão social do trabalho na esfera de governo. Esta pesquisa avança nessa direção.



Jorge Domingo Cuadriello, *El exilio republicano español en Cuba*, Siglo XXI Editores, Madrid, 2009 (648 páginas). ISBN: 978-84-323-1387-5

¿Qué hubiera sido de España sin la sangría del exilio durante y después de la Guerra Civil? El estudio de la vida y la obra de los desterrados —considerados por los vencedores los «anti-España»— ayuda a imaginarnos una respuesta. En realidad, como ha escrito el historiador Enrique Moradiellos, España tardó mucho en recuperarse de esa «hemorragia humana», esa forzosa ausencia de cerebros y de brazos.

La recuperación de la memoria de los exiliados —y de la República en el exilio— es una parte importante de la reciente historiografía española. Pero de entre todos los «exilios» estudiados —el europeo, el mexicano, el del interior— quizás sea el exilio en Cuba el que menos atención ha recibido. La publicación de este libro aspira a compensar ese olvido.

Jorge Domingo Cuadriello ha dedicado quince años de trabajo para realizar este estudio detallado y riguroso del exilio republicano en Cuba. El autor traza un mapa político-ideológico de la comunidad española local y nos explica cómo los dos bandos que luchaban en España tenían sus

correlatos en la isla. Una importante y novedosa aportación es el diccionario bio-bibliográfico en el que nos relata la vida y actividad de todos los exiliados y de los visitantes más señalados.

«La España que los exiliados hacían fuera era más importante que la que se hacía dentro... Este libro será de manera inevitable una obra de referencia para el conocimiento del exilio republicano español.» Alfonso Guerra.

Sinopsis: En este libro, Domingo Cuadriello ha realizado un estudio detallado y riguroso del exilio republicano español en Cuba, al que ha dedicado quince años de trabajo, lo que nos da idea de la magnitud de la obra. Nos advierte de la deficiencia de los estudios dedicados a los exiliados que llegaron a Cuba -sólo citan a un grupo de intelectuales, Juan Ramón Jiménez, María Zambrano o Juan Chabás- al no encontrar la ayuda, como sucedió en México, de instituciones y organizaciones apoyadas por las autoridades del país.

Domingo Cuadriello va a romper esta indiferencia de los estudiosos haciendo una verdadera nómina de todos los republicanos españoles que llegaron a la isla, incluyendo a su propio padre, a quien dedica el libro, como forma de homenaje a los defensores de la República española.

El autor de este magnífico libro expone a los lectores interesados en el exilio republicano español una extensa relación de todas las actividades desarrolladas en Cuba por los refugiados españoles, y culmina su excelente trabajo con un diccionario bio-bibliográfico de todos y cada uno de los exiliados españoles que arribaron a Cuba.



Gabriela Dalla Corte, *La Guerra del Chaco. Ciudadanía, Estado y Nación en el siglo XX. La Crónica fotográfica de Carlos De Sanctis*, Prohistoria Ediciones, Rosario, 2010 (268 páginas). ISBN 978-987-1304-55-4

Tras el cese de hostilidades, Bolivia y Paraguay pusieron fin a la cruenta Guerra del Chaco en julio de 1938, firmando el Tratado de Paz, Amistad y Límites que previó la formación de una Comisión Mixta Demarcadora de Límites. La definición de fronteras en el Chaco Boreal se debatió durante las siguientes décadas pero hubo que esperar a abril de 2009 para que Fernando Lugo y Evo Morales refrendaran en Buenos Aires el acuerdo definitivo de fronteras. Desde finales del siglo XIX el Chaco Boreal fue progresivamente ocupado, pero la guerra y los posteriores acuerdos permitieron su nacionalización. Este libro reconstruye algunos ejes de ese proceso a partir de una obra singular pero desconocida, la colección *Mi campaña en el Chaco*, álbum de fotografías explicadas (1932-1933), que fue elaborada por el médico rosarino Carlos de Sanctis durante su desempeño como capitán de sanidad honoris causa en el ejército paraguayo. Las imágenes ofrecen pistas para comprender la manera en que el Estado y la Nación paraguaya se abrían paso hacia el occidente del río Paraguay. Ilustran también el papel jugado por los militares en la etapa previa a la declaración formal de la guerra producida el 10 de mayo de 1933. La guerra del Chaco recupera la monumental obra de Carlos de Sanctis, corresponsal especial de *La Capital* durante la guerra y condecorado el 21 de diciembre de 1939 con la Cruz del Defensor del Chaco, otorgada por uno de los miembros más destacados del Partido Liberal paraguayo, el mariscal José Félix Estigarribia.

Gabriela Dalla-Corte Caballero es historiadora y se especializa en Historia Contemporánea del Cono Sur latinoamericano. Cursó la Licenciatura en Historia y la Maestría Poder y Sociedad desde la Problemática del Género en la Universidad Nacional de Rosario. Obtuvo los doctorados de Historia de América y de Antropología Social y Cultural en la Universidad de Barcelona, donde actualmente se desempeña como profesora titular de Historia de América.



Roberto Di Stefano, *Ovejas negras. Historia de los anticlericales argentinos, Sudamericana, Buenos Aires, 2010 (416 páginas). ISBN: 9789500731997*

¿Dónde buscar las raíces del anticlericalismo argentino? ¿Se trata, como quiere la historiografía católica, de una ideología “foránea”, arribada a estas playas durante el impío siglo XIX de la mano de masones, socialistas y anarquistas? ¿Por qué un país que se dice y considera católico vio arder sus iglesias en varias oportunidades? ¿Qué vínculos median entre la política, los conflictos de clase y el anticlericalismo en la Argentina contemporánea? ¿Cómo vivieron los anticlericales la sagrada lucha contra su inveterado enemigo? ¿Por qué el anticlericalismo parece ser un rasgo prevalentemente masculino? ¿Por qué perdió protagonismo y visibilidad pública en los últimos cincuenta años de la vida del país?

Ovejas negras, esta primera historia general de los anticlericales argentinos, propone respuestas a las muchas preguntas que presenta un área de estudios casi virgen en nuestra historiografía, a la vez que ofrece un relato accesible al público no especializado.

Roberto Di Stefano es licenciado en Historia por la Universidad de Buenos Aires (1991) y doctor en Historia Religiosa por la Universidad de Bolonia, Italia (1998). Es investigador independiente del CONICET en el Instituto de Historia Argentina y Americana “Dr. Emilio Ravignani” de la Universidad de Buenos Aires y profesor de Historia Social General en la Facultad de Ciencias Sociales de la misma Universidad.



Silvia Dutrénit Bielous y Gonzalo Varela Petito, *Tramitando el pasado. Violaciones de los Derechos Humanos y agendas gubernamentales en casos latinoamericanos, CLACSO-FLACSO, México, 2010. ISBN 978-607-7629-28-3*

De manera reiterada, el siglo XX latinoamericano registró golpes de Estado, regímenes autoritarios y dictaduras militares. Muchas veces la práctica del terrorismo de Estado formó parte de esas experiencias políticas. Un número importante de países tiene como consecuencia un legado de violaciones de los derechos humanos. Cada caso nacional ilustra una forma diferente de represión que ha afectado a varias generaciones. El propósito de este libro es conocer, ubicar y ponderar cómo se ha ido tramitando ese pasado en cuatro países. Es decir, cuáles han sido las respuestas a este problema por parte de los gobiernos de Argentina, Chile, México y Uruguay desde que se iniciaron sus respectivos procesos de transición a la democracia. En los países del Cono Sur esas respuestas se produjeron después de las dictaduras militares vividas en los años setenta y ochenta. Mientras que en México comenzaron durante el largo período de transición desde gobiernos civiles de corte autoritario. De modo primordial se estudian las decisiones que han tomado los gobiernos en relación con las demandas de verdad y justicia. Sus conductas fueron conformando políticas hacia el pasado compuestas tanto por elementos éticos y jurídicos como por consideraciones de cálculo estratégico ante presiones sociales. En todos los casos se han impuesto en las agendas gubernamentales la necesidad de considerar esas demandas y, a la vez, se ha vuelto claro que no es posible cerrar por decreto o por omisión el expediente de un pasado traumático.



Ottmar Ette y Horst Nitschack, editores, *Trans*Chile. Cultura-Historia-Itinerarios-Literatura-Educación. Un acercamiento transareal, Iberoamericana / Vervuert, Madrid / Frankfurt, 2010 (208 páginas), ISBN: 9788484895244*

Cultura, historia, itinerarios, literatura y educación son los ámbitos que se debaten, de forma transareal y transdisciplinaria, que aspira a acotar la situación de Chile en la actualidad.



Danae Fiore y María Lydia Varela, *Memorias de Papel. Una arqueología visual de las fotografías de pueblos originarios fueguinos*, Dunken, Buenos Aires, 2010 (384 páginas). ISBN 978-9870243397

Este libro reúne por primera vez 1131 fotos que retratan un total de 3565 fueguinos Shelk'nam, Yámana y Alakaluf tomadas por más de 40 fotógrafos entre 1882 y 1990. Una arqueología visual de estas fotos ha permitido tanto reconocer los sesgos generados por cada fotógrafo como identificar pautas culturales de los sujetos fotografiados. El lector se encontrará con un fascinante mundo hasta ahora desconocido, en el cual fotógrafos occidentales y nativos fueguinos son protagonistas de llamativas situaciones: ¿Por qué el etnógrafo Martín Gusinde fue atacado por hombres Shelk'nam cuando intentó tomarles una foto durante la preparación de una ceremonia de iniciación masculina? ¿A qué se debe que en las fotografías de ciertos rituales los participantes Yámana estén siempre vestidos mientras que los Shelk'nam aparezcan siempre desnudos? ¿Por qué una mujer Shelk'nam le pidió a una antropóloga en la década de 1960 que retocara una vieja foto suya para no aparecer usando pintura facial? Preguntas como éstas encuentran respuestas en *Memorias de Papel*, donde la mirada de dos arqueólogas devela que la agencia de los pueblos originarios fueguinos es todavía visible hoy en sus fotografías.



Robert Folger y Stephan Leopold, editores, *Escribiendo la Independencia. Perspectivas postcoloniales sobre literatura hispanoamericana del siglo XIX, Iberoamericana/Vervuert, Madrid/Frankfurt, 2010 (340 páginas). ISBN: 9788484894872*

Enfoca los procedimientos simbólicos y performativos del proceso de Independencia: ¿cómo se imagina una descolonización que no puede volverse hacia lo autóctono ni prescindir del todo de las estructuras coloniales?



Patricia Galeana, coordinadora, *Secularización del estado y la Sociedad, Siglo XXI Editores, México, 2010 (364 páginas). ISBN: 978-607-03-0152-0*

En 1857, los liberales mexicanos lograron hacer la primera Constitución que superó la intolerancia religiosa, pero la iglesia condenó a la Constitución, excomulgó a quien la jurara y patrocinó el levantamiento armado. Esto llevó al gobierno constitucional a pasar de la secularización de los bienes del clero a su nacionalización. Se desencadenó la guerra civil de tres años y en la parte más cruenta de la misma, el 7 de julio de 1859, desde Veracruz, el gobierno constitucional decretó la legislación que consumó la Reforma liberal. Se nacionalizaron los bienes del clero y suprimieron las corporaciones eclesiásticas de acuerdo con el principio de que la libertad es un principio irrenunciable. La culminación del proceso de secularización del Estado y de la sociedad se dio al dictarse la ley de creencias, en diciembre de 1860. Se hizo explícito este derecho esencial que había quedado implícito en la Constitución del 57. Suprimiéndose las supervivencias del viejo régimen, el Estado laico, con la separación de los asuntos políticos de los religiosos; desapareció el Estado estamental y surgió una sociedad civil. El sesquicentenario de las Leyes de Reforma se ha planteado reformar la Constitución para subraya que México es un Estado laico, y para modificar el concepto decimonónico de libertad de cultos por el concepto del siglo XXI de libertad de convicciones éticas y filosóficas.



Álvaro García Linera, Raúl Prada, Luis Tapia y Oscar Vega Camacho, *El estado. Campo de lucha*, CLACSO/Comuna/Muela del Diablo, La Paz, 2010. ISBN 978-99905-40-63-5

El Estado es una relación y un conjunto de estructuras que es resultado de la lucha política. El Estado es un campo de lucha y una forma de lucha política, a la vez que se pretende que sea la forma de unificación de territorios y poblaciones divididas por criterio de propiedad, poder político y cultura. La lucha política se está desplegando fuera y dentro del Estado, un Estado dividido por el modo en que los sujetos que gobiernan diferentes niveles y espacios relacionan las estructuras estatales con las estructuras sociales. El Estado es campo de disputa por la representación o reforma del orden social. Sobre esto discurren los ensayos de este nuevo libro de Comuna.



Lea Geler, *Andares negros, caminos blancos. Afroporteños, Estado y Nación. Argentina a fines del siglo XIX*, Prohistoria Ediciones, Rosario, 2010 (412 páginas) ISBN 978-987-1304-53-0

El libro de Lea Geler propone a los lectores recorrer analíticamente el desfile de uno de los sujetos históricos menos frecuentados por nuestra historiografía: la comunidad afroporteña, sus formas de escritura, su lucha por obtener representación en la esfera pública, sus oscilaciones entre el pasado y el presente, los términos de su presentación y los de su representación. Gracias a este riguroso trabajo podemos saber quiénes y cuántos eran los afroporteños, dónde vivían, cuáles eran sus espacios de sociabilidad y, lo más significativo, qué tiene y qué debe la sociedad argentina de hoy a aquella comunidad, ora negada, ora ensalzada, que ha dejado marcas y huellas en la cultura nacional en expresiones que van desde la jerga hasta el candombe, pasando por el tango, el carnaval, su paso por la vida asociativa o la producción plástica y literaria. *Andares negros* consigue mostrar la realidad de los afroporteños vistos por sí mismos pero también las múltiples y complejas relaciones que tramaron la vida de esta comunidad con el proceso de consolidación del estado argentino y la creación de una Nación Argentina “blanca” y “civilizada”.

Lea Geler es Licenciada en Antropología Social de la UBA y Doctora en Historia por la Universidad de Barcelona. Actualmente es investigadora del CONICET y forma parte del grupo de investigación consolidado TEIAA (Universidad de Barcelona) y del IIEG (UBA). Se ha especializado en el estudio de la comunidad afroporteña de descendientes de esclavizados y de esclavizadas, de las categorías raciales y de la construcción nacional argentina, dentro del campo más amplio de la Antropología Histórica. Ha recibido becas y subsidios del gobierno de Cataluña, de la Unión Europea y de la Universidad de Barcelona. Ha publicado en numerosos artículos sobre temáticas de su especialidad en revistas científicas europeas y americanas.



Gastón Lillo y José Leandro Urbina, *De Independencias y Revoluciones*, LOM Editora, Santiago, 2010 (346 páginas). ISBN: 978-956-00-01

El bicentenario de los procesos de Independencia en Hispanoamérica ha puesto en primer plano nuevos análisis e interpretaciones a propósito de los discursos articulados por las elites criollas para justificar el proceso de emancipación del Imperio español y los límites de revolución política considerados necesarios y aceptables. Utopía y realismo se unen en una promesa que, mirada retrospectivamente, no llega a cumplirse. Es así como a fines de los años cincuenta y en los sesenta

del siglo XX se produce una serie de propuestas críticas y alternativas que dan lugar a los movimientos revolucionarios de inspiración socialista: la llamada "Segunda Independencia". La Revolución Cubana será la precursora de los eventos que intentan refundar las sociedades sobre nuevas bases y en oposición al nuevo centro imperial: Los Estados Unidos. Las semejanzas y diferencias en los ámbitos del discurso y de la acción, más el examen de las condiciones actuales creadas por estos movimientos, componen lo sustancial de este conjunto, que es el resultado de la conferencia internacional organizada en Canadá por la Universidad de Ottawa y la Universidad Alberto Hurtado.



Azalia López González, *Historia de los partidos políticos en Sinaloa (1909-1946)*, Siglo XXI Editores, México, 2010 (328 páginas). ISBN: 978-607-03-0148-3

Historia de los partidos políticos en Sinaloa (1909-1946) es un libro y de contenido multidisciplinario, bien escrito, y sobre todo con una gran proclividad didáctica, Es decir, sirve para aprender la historia, la vida económica y la vida política de Sinaloa en los años del periodo de estudio. El punto de partida de la autora son textos "clásicos" que le sirven de base para revisar los asuntos políticos que, en ese momento, se estaban planeando en México y en el estado de Sinaloa. Nos referimos especialmente al periodo combativo y aquel orientado a la discusión de los asuntos políticos.

En los cinco capítulos del texto se observan con claridad, entre otras cosas, la aprobación de las leyes electorales, primero la de 1901, que fue, al parecer, la más importante desde 1857, y luego la del 19 de diciembre de 1911, con la que se van a regular las elecciones y donde se establece por primera vez los requisitos para integrar los partidos políticos.

Estos temas se refieren precisamente a la etapa inicial en la creación de los partidos a inicios del siglo XX y cómo de los clubes electorales se pasó a las fuerzas antirreleccionistas, después a algunas formulas electorales y , finalmente, a la articulación de los partidos ya en pleno movimiento revolucionario constitucionalista.

El libro en su conjunto permite afirmar que son los partidos políticos en su conjunto las entidades que le van a dar mayor consistencia a las luchas electorales que desde entonces se han experimentado en México y en Sinaloa. Aquí se hace referencia al surgimiento de las coaliciones, así como las primeras críticas a las formas irregulares de calificar una elección y a los acuerdos de civildad política.

Hoy en día, la discusión sobre la ciudadanización de la política, la presencia de los partidos políticos y los candidatos independientes o ciudadanos, las normas para las coaliciones y los principios que las orientan, así como las modificaciones a las leyes electorales parecen reexaminar los puntos que, desde 1909, se discuten en torno a los partidos políticos de México. No cabe duda que hay necesidad de cambios, actualizaciones y reformas de fondo.

Por lo mismo, este libro es tan oportuno y resulta de una utilidad mayor para los estudiosos de la vida política del país y de Sinaloa. Es nacional y local a la vez, surge en un año sui generis, como el de las conmemoraciones del centenario de la Revolución y el bicentenario de la Independencia.



Frederico Lustosa Da Costa, *Reforma do Estado e contexto brasileiro: crítica do paradigma gerencialista*, FGV Editora, Rio de Janeiro, 2010 (256 páginas). ISBN: 978-85-225-0823-5

Neste livro analisa com completa lucidez que a reforma do Estado no Brasil, além de gerar mudanças institucionais importantes que podem produzir transformações nas estruturas de poder do

Estado e da sociedade, também são políticas de gestão pública orientadas para a melhoria do desempenho da máquina burocrática do Estado. Neste sentido, o livro é inovador já que põe na mesa de discussão, não só para a experiência brasileira, mas para a da região latino-americana, a concepção daquelas políticas e alguns dos principais instrumentos para sua implementação. A publicação é chave para entender a relação entre a política democrática e a gestão pública.



Enrique Hugo Mases, *Estado y cuestión indígena. El destino final de los indios sometidos en el sur del territorio (1878-1930)*, Prometeo Libros, Buenos Aires, 2010 (328 páginas). ISBN: 9789875744073

Es éste un libro que intenta, por un lado, desentrañar cuál fue el destino final de los aborígenes sometidos en el sur del territorio, y, por el otro, reflexionar acerca de la actitud asumida por el Estado argentino, respecto de la problemática indígena entre 1878 y 1930.

Se abordan aquí las controversias que en la sociedad generaron sus iniciativas, los argumentos esgrimidos y los límites que tuvieron esos debates. Al mismo tiempo este trabajo es una lectura acerca de los resultados que tuvieron estas políticas, las consecuencias que para los indígenas conllevaron su aplicación, así como sus formas de resistencia.

Apoyado en una profusa bibliografía y en un amplio espectro de fuentes, el libro demuestra que el proceso de incorporación de las comunidades indígenas en el sur del territorio se produce en el marco del proceso de consolidación del Estado nacional en cuanto a su autoridad y soberanía, pero también en la etapa de construcción de una sociedad capitalista fuertemente unificadora y negadora de la diversidad socio-cultural. Es éste un libro que intenta, por un lado, desentrañar cuál fue el destino final de los aborígenes sometidos en el sur del territorio, y, por el otro, reflexionar acerca de la actitud asumida por el Estado argentino, respecto de la problemática indígena entre 1878 y 1930.

Se abordan aquí las controversias que en la sociedad generaron sus iniciativas, los argumentos esgrimidos y los límites que tuvieron esos debates. Al mismo tiempo este trabajo es una lectura acerca de los resultados que tuvieron estas políticas, las consecuencias que para los indígenas conllevaron su aplicación, así como sus formas de resistencia.

Apoyado en una profusa bibliografía y en un amplio espectro de fuentes, el libro demuestra que el proceso de incorporación de las comunidades indígenas en el sur del territorio se produce en el marco del proceso de consolidación del Estado nacional en cuanto a su autoridad y soberanía, pero también en la etapa de construcción de una sociedad capitalista fuertemente unificadora y negadora de la diversidad socio-cultural.



Antonio Mitre, *Nosotros que nos queremos tanto. Estado, modernización y separatismo: una interpretación del modelo boliviano*, LOM Editorial, Santiago, 2010 (144 páginas). ISBN: 978-956-00-0162-7

A partir de la constatación acerca de la continuidad de los distintos estados latinoamericanos, en el sentido de que el continente no ha experimentado la formación de nuevas soberanías o la desaparición de otras –como ha sido el caso de Europa hasta nuestros días–, a pesar de conflictos limítrofes, levantamientos indígenas, guerras civiles y la frágil estructura interna que muchos de estos Estados exhiben, la interrogante que se plantea el autor es si este “estado de cosas” podrá sostenerse en el tiempo. La duda se hace pertinente a la luz de la emergencia de movimientos étnicos y regionalistas en ciertas zonas del continente que podrían desestabilizar esta continuidad. Es el caso de

Bolivia, en donde esta situación se muestra particularmente delicada. Las crisis vividas por el país se expresan en enfrentamientos.



Carlos Antonio Molina Buscos, *Institucionalidad sanitaria chilena 1889-1989*, LOM Editorial, Santiago, 2010 (212 páginas). ISBN: 978-956-00-01

Los distintos procesos sociales y políticos que se produjeron en Chile durante el siglo XX incluyeron el desarrollo y transformaciones de la institucionalidad sanitaria, en respuesta a las necesidades y problemas de salud experimentados por la población de nuestro país durante este período. Se trata de una investigación historiográfica que examina el rol del Estado y su evolución desde las diferentes instituciones legales, jurídicas y administrativas creadas por éste en relación a la salud pública, desde el gobierno del presidente Balmaceda hasta el término del régimen militar de Pinochet. Al interés por conocer los fundamentos, características y permanencia de estos servicios a lo largo de un siglo y sus relaciones con el Estado, se suma la importancia de contar con una mirada desde la historia y las ciencias sociales que pueda reconocer y explicar los conflictos, dificultades y contradicciones que ha sufrido esta institucionalidad en tanto campo en disputa –entre muchos otros– de intereses políticos y sociales divergentes, como nos señala el autor, quien echa por tierra la idea de un proceso continuo y consensuado entre los distintos actores y sectores de la sociedad con miras al bien común.



Adalberto Moreira Cardoso, *A Construção da sociedade do trabalho no Brasil*, FGV Editora, Rio de Janeiro, 2010 (464 páginas). ISBN: 978-85-225-0817-4

O Brasil é um dos países mais desiguais do mundo, e há muitas décadas, para não dizer séculos. As idas e vindas de nosso desenvolvimento econômico explicam parte desse fenômeno, mas não tudo. A persistência das desigualdades no tempo exige um olhar multidisciplinar.

Em diálogo com a historiografia e lançando mão de pesquisas originais, Adalberto Cardoso busca respostas menos diretas, ou menos triviais, ao problema das desigualdades na sociedade brasileira. O resultado está aqui em *A Construção da sociedade do trabalho no Brasil*: uma investigação sobre a persistência secular das desigualdades, uma análise abrangente e inovadora, que certamente abrirá novas perspectivas ao estudo de um tema que permanece na ordem do dia das políticas públicas no Brasil.



Pablo Ponza, *Intelectuales y violencia política: 1955-1973*, Editorial Babel, Córdoba (267 páginas). ISBN 978-987-1520-404

Originalmente este estudio se desarrolló como tesis doctoral en la Facultad de Geografía e Historia de la Universidad de Barcelona. En junio de 2007 recibió la calificación *excelente cum laude*, y en mayo de 2008 –la Comisión de Doctorado de la misma universidad– galardonó el texto con el *Premio Extraordinario de Doctorado*.

El tema del libro es la violencia política y su contexto de producción en la Argentina de los *sesenta-setenta*. La idea central del estudio es abordar el papel jugado por los intelectuales *críticos* o *contestatarios*, analizar cuáles fueron las condiciones de posibilidad y emergencia de sus discursos públicos sobre la cultura y la política, y cuál su concepción de la Lucha Armada como método o estrategia para la transformación social.

Si bien dicho período constituyó uno de los más ricos del siglo XX en cuanto a producción, difusión y debate de ideas transformadoras, en Argentina –paradójicamente– aquellos años de modernización cultural y desarrollo técnico coincidieron con una etapa de alta conflictividad social y autoritarismo.

El libro relata los acontecimientos de una época donde se operó una profunda transformación en el campo de lo político, lo económico y lo cultural. Y así lo demuestran no sólo los sucesos nacionales sino también los internacionales, donde la violencia política tuvo presencia a escala planetaria. De esto dan constancia experiencias como la de Cuba, figuras como el Che Guevara, Fidel Castro, Camilo Torres, pasando por China, Argelia o Vietnam, hasta los asesinatos de los hermanos Kennedy, Martín Luther King o Salvador Allende.

Por último, cabe señalar que este estudio está sostenido sobre tres diferentes tipos de fuentes: Orales, con una docena de entrevistas a actores de la época, tales como León Rozitchner, Andrés Rivera, Héctor Jouve, Ignacio Vélez, Luis Rodeiro, Susana Fiorito, Waldo Ansaldi, Nicolás Casullo, entre otros. Otra de las fuentes fue Bibliográfica y Prensa de la Época, donde se analizaron más de media centena de revistas político culturales, entre las que se cuentan publicaciones como *Pasado y Presente*, *Contorno* o *Cristianismo y Revolución*.

Breve reseña del autor: Pablo Ponza tiene 34 años, es hijo de desaparecido por razones políticas. Después de un breve exilio en Bolivia junto a su familia, se crió en Córdoba, Argentina. En junio del año 2001 se radicó en Barcelona –España–, donde vivió, trabajó y completó estudios de postgrado. A mediados de 2008 recibió la Beca Interna de Reinserción Posdoctoral para Investigadores argentinos radicado en el extranjero, un programa de CONICET destinado a repatriar científicos argentinos en el exterior; y en marzo de 2009 regresó al país.

Pablo Ponza es Licenciado en Ciencias de la Información por la Universidad Nacional de Córdoba (2000) y Doctor en Historia por la Universidad de Barcelona (2007). Actualmente se desempeña como Investigador del CONICET en el Instituto de Estudios de América Latina y el Caribe (IEALC), Facultad de Ciencias Sociales de la UBA.



Pedro Pitarch y Manuel Gutiérrez Estévez, editores, *Retóricas del cuerpo amerindio, Iberoamericana/Vervuert, Madrid/Frankfurt, 2010 (399 páginas) ISBN: 9788484894681*

Formado por los trabajos de once especialistas en historia y antropología americanas, analiza las "retóricas" de las culturas amerindias, históricas y contemporáneas, sobre el cuerpo humano.



Beatriz Rajland y María Celia Cotarelo, coordinadoras, *La revolución en el bicentenario. Reflexiones sobre la emancipación, clases y grupos subalternos*, CLACSO, Buenos Aires, 2009. ISBN 978-987-1543-28-1

La propuesta del Grupo de Trabajo de CLACSO "El Bicentenario Latinoamericano: dos siglos de revoluciones a la luz del presente" consiste en elaborar nuevas perspectivas a y sobre los dos últimos siglos de historia latinoamericana, problematizando, fundamentalmente, su trayectoria en torno al nudo temático de las revoluciones desde perspectivas interdisciplinarias al interior de las ciencias sociales. Un segundo eje del enfoque propuesto por el Grupo de Trabajo toma en cuenta el papel en esta historia y en este presente, de las clases y sujetos subalternos. Señalamos tres momentos principales: la denominada "primera independencia" (las luchas contra el dominio español), el período del llamado primer centenario y luego de las "revoluciones nacionales" (entre 1904 y 1950 aproximadamente) y los procesos revolucionarios o de lucha contra el dominio de los Estados Unidos, que comprende tanto la fase neoliberal actual y en proyección hacia el Bicentenario como la búsqueda de programa y proyecto latinoamericano y caribeño, comprendiendo incluso el del llamado "socialismo del siglo XXI". Algunas de las preguntas orientadoras de nuestra reflexión son: -¿Qué herencias históricas implicó la condición poscolonial del siglo XXI? -¿Qué determinaciones impuso la inscripción en el mercado capitalista? -¿Qué desafíos significó la presión de los Estados Unidos

durane el siglo XX? -¿Cuáles fueron y son las características de los movimientos populares latinoamericanos? -¿Qué promesas y contradicciones singularizaron y singularizan a sus movimientos políticos de corte transformador? -¿Qué novedades políticas y sociales revela el inicio del nuevo siglo? -¿Qué balance es posible realizar del proceso en su conjunto? -¿Qué perspectivas están abiertas para el cambio social latinoamericano? -¿Qué nuevas situaciones supone la conformación de bloques económicos regionales? -¿Existe una forma propia de "revolución latinoamericana"? Esa última es una pregunta decisiva, porque su respuesta define la posibilidad de hablar de una historia y una realidad latinoamericanas. La respuesta puede ser plural e histórica. En este sentido, más que una forma única, investigamos la creación de formas específicas del cambio social, económico, político y cultural. Sin embargo, no es superfluo insistir sobre el interés por construir un enfoque comparativo de la historia latinoamericana. No se trata, entonces, de acumular trabajos monográficos sobre los diferentes países, sino de partir de estudios específicos para compartir preguntas, métodos y problemas para replantear una perspectiva renovada a la luz de las posibilidades actuales. De este modo la celebración del Bicentenario excederá el recuerdo o el festejo para avanzar en una reflexión que retome los proyectos seculares del subcontinente, contribuya a un balance crítico de dos siglos de historia y presente conocimientos para el futuro.

Escriben: Omar Acha. Juan Carlos Gómez Leyton. Luis Armando Suárez Salazar. Gerardo Contreras. Mildred de La Torre Molina. Daniel Kersfeld. Darío Sarah. Orietta Favaro. Graciela Iuorno. Martha Ruffini. Ignacio Telesca. J. Alberto Navas Sierra. Felipe de J. Pérez Cruz. Pedro CanalesTapia. Carmen Rosa Rea Campos. María Celia Cotarelo. Steve Cushion. Nicolás Iñigo Carrera. José Francisco Puello Socarrás. Beatriz Rajland. Liliana B. Costante. Angelina Rojas Blaquier.



Gregory Randall, *Recuerdos de Cuba 1969-1983*, Ediciones Trilce, Montevideo, 2010 (192 páginas). ISBN: 978-9974-32-533-3

«Han pasado muchos años y el mundo ha cambiado tanto que lo que para nosotros era natural o lógico parece ahora irreal. Unas cuantas certezas de entonces hoy parecen absurdas, mucha gente cambió su modo de pensar y el contexto general es tan distinto que uno se pregunta a veces si aquello no fue más que un sueño. Trasmitir de alguna forma esas vivencias a nuestros hijos me parece esencial. Escribir estos recuerdos es un intento, contarlos cada día es otro. Y mientras tanto, no dejo de pensar en lo que sucedió.»

Gregory Randall tenía ocho años cuando llegó a Cuba, en 1969. Vivió allí los años fundamentales de su formación: parte de su infancia y toda su adolescencia. «Estoy orgulloso de ser un hijo de la Revolución cubana», afirma. Como miembro del grupo de extranjeros residentes en la isla tomó contacto con buena parte de la intelectualidad de izquierda latinoamericana y con varias figuras clave del movimiento revolucionario del continente. Hijo de la poeta norteamericana Margaret Randall pasó sus primeros años en el medio intelectual de México, de donde sus padres debieron huir meses después de la masacre de Tlatelolco de octubre de 1968 y creció rodeado de gente dedicada a convertir en realidad el sueño de una sociedad más humana y fraterna. En 1983 abandonó Cuba para colaborar con la resistencia a la dictadura chilena. Volvería veinte años después, cuando el mundo ya había vivido la caída del socialismo europeo y las transformaciones que le sucedieron. En este libro, mezcla de autobiografía y crónica testimonial, Randall cuenta su formación como hijo de una generación radical de los años sesenta, recorre los años cubanos donde vivió experiencias solidarias y generosas en un proceso de construcción del socialismo y donde vio también ejemplos de burocratización y vaciamiento de viejas consignas. Lo hace de manera honesta y con un acendrado sentimiento de lealtad, sin renunciar a una visión crítica, porque sabe que comprender ese proceso es imprescindible no solo para entender su propia vida sino el futuro de los valores esenciales en los que sigue creyendo.

Gregory Randall (Nueva York, 1960). Ha vivido extensos periodos de su vida en México, en Cuba -donde se casó con la uruguaya Laura Carlevaro- y en Francia donde nacieron sus tres hijos. Desde hace dieciséis años reside en Uruguay. En Cuba se graduó como ingeniero en telecomunicaciones y en Francia se doctoró en informática aplicada. Actualmente es profesor titular en la Facultad de Ingeniería, Prorector de Investigación y Presidente de la Comisión Coordinadora del Interior de la Universidad de la República.



Luis Rojas Villagra, compilador, *Gobierno Lugo. Herencia, Gestión y Desafíos, Base Investigaciones Sociales-Fundación Rosa Luxemburgo, Asunción, 2010 (306 páginas) ISBN: 978-9953-927-1-0*

Paraguay ha entrado en un proceso de transformación. Hacia dónde transitamos aún está por verse, dependerá de las acciones de una enorme multiplicidad de actores que interactúan tanto dentro como fuera del país.

La única certeza quizás sea que lo que viene será distinto, será una nueva realidad, mejor o peor en relación al presente, pero indudablemente diferente. En esta compleja coyuntura, donde el fin y el principio se entremezclan, donde lo viejo y lo nuevo se confunden en la realidad cotidiana, la que hace imperiosa el esfuerzo analítico, la paciente desconstrucción de la realidad en sus diversos ámbitos, para entender mejor el proceso en el que estamos y las oportunidades que se nos presentan.



Juan Eduardo Santarcángelo y Juan Fal, *La política financiera y su impacto en la acumulación. El caso argentino, 1917-2006, Prometeo Libros, Buenos Aires, 2010 (110 páginas). ISBN: 9789875744028*

Una de las medidas económicas más estudiadas por la literatura especializada ha sido la política financiera y el impacto que la misma ha tenido sobre la economía. Sin embargo, la mayor parte de los trabajos relacionados con esta temática han tendido a concentrarse en reformas específicas o en problemáticas puntuales, perdiendo de vista uno de los aspectos centrales que pretende rescatar el presente trabajo: la continuidad que el sistema financiero argentino presenta desde la última dictadura hasta nuestros días. En este sentido, la regulación bancaria en detrimento de las pequeñas entidades financieras, la política monetaria contractiva, el tipo de cambio sobrevaluado, las altas tasas de interés, la desregulación del mercado financiero (que permitió la libre entrada y salida de capitales) y la fijación de la inflación como objetivo principal de la política financiera, confluyeron en el establecimiento de un esquema económico y financiero que alteró profundamente el modo de realizar y obtener ganancias. Una de las medidas económicas más estudiadas por la literatura especializada ha sido la política financiera y el impacto que la misma ha tenido sobre la economía. Sin embargo, la mayor parte de los trabajos relacionados con esta temática han tendido a concentrarse en reformas específicas o en problemáticas puntuales, perdiendo de vista uno de los aspectos centrales que pretende rescatar el presente trabajo: la continuidad que el sistema financiero argentino presenta desde la última dictadura hasta nuestros días. En este sentido, la regulación bancaria en detrimento de las pequeñas entidades financieras, la política monetaria contractiva, el tipo de cambio sobrevaluado, las altas tasas de interés, la desregulación del mercado financiero (que permitió la libre entrada y salida de capitales) y la fijación de la inflación como objetivo principal de la política financiera, confluyeron en el establecimiento de un esquema económico y financiero que alteró profundamente el modo de realizar y obtener ganancias.



Reynaldo Sordo Cedeño y María Julia Sierra Moncayo, *Atlas conmemorativo: 1810, 1910, 2010*, Siglo XXI Editores, México, 2010 (352 páginas). ISBN: 978-607-03-0140-7

A manera de conmemoración del inicio del movimiento de Independencia de México hace 200 años y de la gesta revolucionaria de 1910, nos hemos dado a la tarea de reinterpretar el significado de la historia de México como nación independiente y de reflexionar en torno a la génesis y conformación del Estado mexicano. Ciertamente, una de las interrogantes que orienta este propósito, radica en comprender el camino que ha tenido que recorrer nuestro país, sus hombres y mujeres, para arribar al país diverso y complejo que somos hoy en día. El Atlas histórico que aquí presentamos, justo tiene la intención de conocer el devenir histórico que ha dado origen y sustento a nuestra nación.

La utilidad de un atlas siempre va más allá de la presentación de un conjunto de mapas geográficos e históricos; es, sin duda, un vivo reflejo de la situación geográfica, política y socioeconómica de un país, una región o del mundo entero. La presente obra debe ser vista no sólo como una útil herramienta para los nuevos estudiosos de las nuevas generaciones de mexicanos y el público interesado en la materia, sino como un documento de gran trascendencia por su análisis histórico y valor cartográfico, pues son pocas las publicaciones de esta naturaleza en nuestro país. Así, esta obra contribuye a enriquecer la cartografía mexicana, al presentar en un solo tomo mapas de incalculable valía que ubican el devenir histórico desde la Nueva España hasta nuestros días, este esfuerzo se ve acompañado de una sistematización científica de los hechos históricos que fundaron México a fin de entender el carácter independiente, plural y democrático de nuestra nación, también presenta datos e información relevantes sobre la manera en que el país ha ido evolucionando en torno a su división política y territorial.



Jacinto de Ventura de Molina, *Los caminos de la escritura negra en el Río de la Plata, Iberoamericana/Vervuert, Madrid/Frankfurt, 2010 (286 páginas). ISBN: 9788484894926*

Compilación de escritos históricos y autobiográficos de Jacinto Ventura de Molina (1766-1837), negro libre y letrado que da cuenta del paso de la sociedad colonial a las nuevas repúblicas. Edición de William G. Acree y Alex Borucki. Prólogo de George R. Andrews.

Cuadernos del CLAEH

Cuadernos del Claeh es la revista del Centro Latinoamericano de Economía Humana, institución que en 2007 celebró su primer cincuentenario. Es también la más antigua publicación periódica de ciencias sociales de Uruguay. Ha sido testigo y portavoz de una parte importante de la historia del CLAEH y receptáculo de autores y temas de Uruguay y del mundo

Zelmar Michelini 1220

11100 Montevideo, República Oriental del Uruguay

Internet: <http://www.claeh.org.uy>

LiminaR

Estudios sociales y humanísticos

LiminaR. Estudios sociales y humanísticos, revista semestral de investigación científica, publica no sólo los resultados de investigación de quienes integran el Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica (de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas), sino también de los científicos sociales interesados en reflexionar desde la frontera sur de México y Centroamérica.

En la publicación se reflexiona y dialoga sobre las cuestiones que atañen al mundo contemporáneo desde enfoques disciplinarios que incluyen la economía, la historia, la sociología, la antropología, la ciencia política y las humanidades.

La revista recibió Mención Honorífica en el Primer Concurso Fondo de Apoyo a las Revistas de Ciencias Sociales de América Latina y el Caribe "Juan Carlos Portantiero", del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

Calzada Tlaxcala, 76

Barrio de Tlaxcala

San Cristóbal de Las Casas

Chiapas, México

Correo electrónico: liminar_cesmeca@yahoo.com.mx

NORMAS PARA COLABORADORAS Y COLABORADORES

1. **e-latina** recibe textos sobre temas que analicen las sociedades latinoamericanas, desde las perspectivas de la antropología, la ciencia política, la economía, la historia, la sociología, la sociología histórica, dándose prioridad a los enfoques transdisciplinarios o de hibridación de disciplinas. Se aceptan asimismo trabajos de orden teórico y metodológico, como también textos y notas de avance de proyectos en curso, críticas a artículos ya publicados en la revista, todos suficientemente objetivos y documentados, y notas sobre novedades de Internet relativas a América Latina. Todos serán evaluados mediante arbitraje académico interno y anónimo de evaluadores externos y los resultados de la evaluación serán comunicados a los autores en un lapso no mayor a los tres meses. En los casos en que se trate de textos publicados o enviados para su publicación en otros medios, deberá indicarse la referencia correspondiente en la presentación del texto o en un párrafo que anteceda a la introducción. El Colectivo Editor dará prioridad a los textos originales o aquellos que, habiendo sido ya publicados, ameriten su difusión en la revista. Si el texto ha sido ya objeto de evaluación previa también debe consignarse en la referencia.

2. Las colaboraciones pueden referirse a América Latina y el Caribe en su conjunto, a subpartes de la región o a alguno(s) de los países que la integran. La dimensión temporal que nos interesa es la de los siglos XXI, XX y XIX, en ese orden de prelación. Podrán considerarse, con menor grado de interés, trabajos referidos al período colonial. Distinguiamos entre artículos, contribuciones y reseñas. Todas las colaboraciones serán enviadas por vía electrónica (E-mail) a (sólo) una de estas direcciones elatina@mail.fsoc.uba.ar o elatina@fibertel.com.ar, como archivos adjuntos. La presentación deberá hacerse conforme las normas indicadas en el punto 5.

3. **Artículos:** Se considerarán tales aquellos aportes de investigación empírica o teórica en proceso de discusión y/o ya consolidados, que constituyen un intento de avanzar o renovar los análisis relativos al mejor conocimiento de las sociedades latinoamericanas y caribeñas. Su extensión no debe superar las 25 (veinticinco) páginas en tamaño carta con un máximo de 3 (tres) imágenes o gráficos, y de 5 (cinco) cuadros o tablas.

Criterios de evaluación: Novedad en el aporte, claridad y coherencia en la presentación, soporte bibliográfico y/o empírico de las consideraciones incluidas en el texto, formato de artículo y relevancia para el mejor conocimiento de las sociedades latinoamericanas.

4. **Contribuciones:** Se considerarán bajo esta categoría textos que adelantan resultados parciales de una investigación empírica o teórica en proceso de elaboración y/o discusión. La extensión no debe superar las 12 (doce) páginas.

Criterios de evaluación: Claridad y coherencia en la presentación, soporte bibliográfico básico, estilo divulgativo y correspondencia con el objetivo de ofrecer aportes para el mejor conocimiento de América Latina.

5. **Configuración de página y condiciones de estilo:** Las colaboraciones deberán enviarse teniendo en cuenta el siguiente formato:

5.1 **Procesador de texto:** puede utilizarse cualquier procesador de texto. Se enviarán dos archivos de un mismo texto: uno, en el procesador de texto empleado por el autor o autora, cualesquiera sea el mismo; el otro, en Formato de Texto Enriquecido (RTF). En caso de que el artículo incluya gráficos, éstos deberán facilitarse en formato original, en un archivo aparte, con las siguientes extensiones .jpg, .tiff o .gif.

5.2. **Papel y márgenes:** tamaño carta, con márgenes superior e inferior de 2 cm superior e inferior; izquierdo y derecho: 2,5 cm.

5.3. **Fuente:** Garamond. **Título principal:** Garamond 16, mayúsculas, negrita. Sin punto final o aparte. **Autor/a:** Garamond 14, mayúsculas, negrita. **Cuerpo principal:** 12. **Subtítulos** dentro del texto principal: Garamond 12, negrita, justificado a la izquierda. Sin punto aparte al final. **Notas al pie, la bibliografía al final y las citas documentales** (no la de autores) en el cuerpo principal, Garamond 11.

5.4. **Espacio:** Sencillo. Separar cada párrafo con un solo golpe de **Enter**.

5.5. **Formato:** Al final de título el autor/a indicará, si corresponde, el proyecto de investigación del que el artículo es resultado y la institución que financia el proyecto. Se usará una nota al pie indicada con asterisco *

Al finalizar la indicación de autor/a se pondrá una nota al pie, con *, para dar cuenta del cargo y la pertenencia institucional. Es optativa la inclusión de dirección electrónica en dicha nota.

Tanto en el cuerpo principal como en las notas al pie y la bibliografía final: alineación justificada (salvo en el nombre y apellido del autor/a, que irá justificado a la derecha), comenzando cada párrafo con sangría de 1 cm. (No emplear Tab ni espacios). Interlineado sencillo. Incluir salto de página al pasar del cuerpo principal a la bibliografía final y/o al anexo (si lo hubiere), y/o cuando se produzcan cambios de orientación de vertical a apaisado o de apaisado a vertical.

5.6. **Referencia de obras citadas:** Se utilizará el sistema autor y fecha. Paréntesis, Apellido del autor, año de edición –eventualmente letras a, b..., si se citan dos o más obras del autor aparecidas en el mismo año-, dos puntos, página; paréntesis. Ejemplo: (Palomeque, 1997: 35).

5.7. Notas al pie: utilizando la función "Insertar nota al pie", con numeración continua, siendo la primera que aparezca en el cuerpo principal (es decir, prescindiendo del título que autor, que emplearán asterisco *) la número 1. Los números de las notas deben colocarse luego de los signos de puntuación (incluidas las comillas). Se pondrá especial cuidado en indicar la función "Reiniciar cada sección".

5.8. Bibliografía: Debe ir al final del cuerpo principal, ordenada alfabéticamente (ordenada alfabéticamente y colocando primero el apellido y luego el/los nombre(s), completo(s). En los casos de ser varios (tres o más) los autores de un libro, capítulo o artículo, sus nombres se indicarán en el orden en el que aparecen en la publicación (no siempre el orden es alfabético), separados por punto y coma (;) y el último precedido por la conjunción copulativa y. Ejemplos:

Bagú, Sergio (1970). *Tiempo, realidad social y conocimiento*, Siglo XX Editores, México DF

Jaguaribe, Helio; Iglesias, Francisco; Santos, Wanderley Guilherme; Chacos, Vamirch y Comparato, Fabio (1985):

En casos como este -cuatro o más autores- suele apelarse a la forma Jaguaribe, Helio y otros (1985), o bien, Jaguaribe, Helio *et al*(1985): *Brasil, sociedade democrática*, José Olimpio J.O. Editora, Rio de Janeiro

Los títulos de los libros, las revistas, los diarios, los filmes, las obras de teatro, los poemas, etc.) se indicarán en *italica* (o bastardilla o cursiva). Los títulos de los artículos de revistas o de capítulos van entre comillas, indicándose, al final de la referencia, las páginas inicial y final. Ejemplos:

Fernández Retamar, Roberto (1995). "Nuestra América y el Occidente", en Leopoldo Zea, editor, *Fuentes de la cultura latinoamericana*, Fondo de Cultura Económica, México DF, pp.153-184.

Palomeque, Silvia (1997): "El sistema de autoridades de 'pueblos de indios' y sus transformaciones a fines del período colonial. El partido de Cuenca", en *Revista Memoria Americana*, N° 6, Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, pp. 9-49.

5.9. Citas: van entre comillas y en fuente Normal (no en *italica*, salvo que así se encuentren en el texto original), lo cual deberá señalarse). Si hay lagunas (texto que el autor decide saltar) poner corchetes con tres puntos: [...], no paréntesis, para señalar que se trata de una marca ajena al autor de la cita. Lo mismo para cualquier acotación del autor dentro de una cita. Los paréntesis sólo se utilizarán si están en el texto original citado.

5.10. Comillas dentro de una expresión que a su vez lleva comillas: utilizar, para la expresión interna, apóstrofes simples. Ejemplo: "El 'clima de época' afectó libertades".

5.11. Palabras o expresiones en otro idioma que no sea el de escritura del texto (salvo los nombres propios): en *italica* (bastardilla o cursiva). Ejemplos.: "Fue el triunfo del *statu quo*"; "En 1933 los *marines* se retiraron por completo de Nicaragua".

5.12 La primera vez que aparezcan siglas deberá escribirse su significado completo; posteriormente, sólo las siglas. Por ejemplo: Universidad de Buenos Aires (UBA)

5.13. Las mayúsculas llevarán acento cuando éste corresponda (Á É Í Ó Ú).

5.14. No se escribirá, por ejemplo, los 60, sino los sesenta, los años sesenta, o los años 1960, o la década de 1960.

5.15. Los nombres de las ciudades no se abreviarán. No se escribirá, por ejemplo, Cba. o Mza., sino Córdoba o Mendoza. No se escribirá Sta. Fe, S. Paulo, Bs. As., sino Santa Fe, São Paulo y Buenos Aires.

6. Condiciones varias:

6.1. Verificar (usando buscar/reemplazar) que no haya dobles espacios no deseados ni espacio/dos puntos ni espacio/coma ni espacio/punto, etc.

6.2. Acentos: prestar atención a "éste" en vez de "este", según el caso, y a "sólo" en vez de "solo", "aún"/"aun" (no lleva acento cuando es sinónimo de incluso, y sí lleva cuando es sinónimo de todavía, pero de un todavía temporal. Ejemplo: "No llegó nadie aún". "Aun más").

6.3. No dejar palabras ni expresiones marcadas en rojo, amarillo, etc., comentarios, etc.

6.4. La palabra Estado va con mayúscula cuando se refiere a la institución jurídico-política.

7. Idioma: Los trabajos podrán enviarse en castellano o portugués.

8. Resúmenes: Cada artículo o contribución deberá ser acompañado por dos resúmenes –uno en castellano o portugués, según corresponda, y otro en inglés-, con una extensión de entre 12 y 15 líneas, espaciado sencillo, en Garamond 11. El resumen en inglés también deberá incluir, en este idioma, el título. Al final de cada resumen se incluirán no más de cinco palabras claves en cada idioma.

9. El autor o autora del artículo o la contribución deberá indicar, explícitamente, si autoriza o no la libre reproducción del artículo en otros medios de difusión o si, autorizándolo, se requiere su expresa aprobación.

10. Los artículos y contribuciones recibidos serán objeto de arbitraje interno y/o externo.

11. Se devolverán las contribuciones no ajustadas a las presentes normas.

IBEROIDEAS:

FORO DE DEBATE VIRTUAL DE LA RED IBEROAMERICANA DE HISTORIA POLÍTICO-CONCEPTUAL E INTELECTUAL (RIAHPCI)

Durante estos últimos años, el campo de la historia político-conceptual conoce un renovado interés, que se traduce en la proliferación de estudios históricos relativos a los lenguajes, conceptos, discursos y culturas políticas. Numerosos historiadores y científicos sociales, conscientes de los estrechos vínculos entre historia y lenguaje, así como de la necesidad de aproximarnos a la visión que los actores del pasado tenían del mundo y de sí mismos, están favoreciendo el estudio conjunto e indisoluble del pensamiento y la acción. Esta nueva perspectiva metodológica tiende a favorecer un acercamiento entre diversas subdisciplinas académicas que hasta hace poco se mantenían relativamente alejadas, como la nueva historia política, la historia del pensamiento y de los conceptos, la historia social y cultural, la historia constitucional o la propia ciencia política. La abundancia y variedad de estudios relativos a algunas nociones clave de la modernidad –nación, individuo, ciudadanía, república, liberalismo, derechos, representación, opinión pública, etc.–, constituye una prueba evidente de la vitalidad de los nuevos enfoques y de la colaboración creciente entre especialistas de diversas áreas del conocimiento.

La *Red Iberoamericana de Historia Político-Conceptual e Intelectual* (RIAHPCI) se propone difundir las reorientaciones recientes que viene experimentando este amplio campo de investigación, y favorecer las relaciones académicas entre quienes nos interesamos por esos temas en ambas orillas del Atlántico. El foro *IberoIdeas* busca así servir de vehículo para el intercambio y el debate entre los distintos enfoques y modos de aproximación al campo de las significaciones, explorar y contrastar distintas vías que puedan servirnos para entender mejor cómo se modificaron históricamente los modos de comprensión de la realidad.

IBEROIDEAS:

FORO DE DEBATE VIRTUAL DA REDE IBEROAMERICANA DE HISTÓRIA POLÍTICO-CONCEITUAL E INTELECTUAL (RIAHPCI)

O campo da história conceitual vem atraindo um interesse crescente da comunidade acadêmica, que se traduz na proliferação de estudos históricos relativos a linguagens, conceitos e discursos políticos. Historiadores e cientistas sociais, conscientes dos vínculos estreitos entre história e linguagem, assim como da necessidade de nos aproximarmos da visão que os atores do passado tinham de seu mundo e de si mesmos, estão se voltando para o estudo conjunto do pensamento e da ação. Essa nova perspectiva metodológica tem posto em contato disciplinas que até agora permaneciam relativamente isoladas, como a nova história política, a história do pensamento e dos conceitos, a história social e cultural e a história constitucional. A abundância e variedade de estudos sobre noções chave da modernidade, como nação, indivíduo, cidadania, república, liberalismo, direitos, representação, opinião pública, etc, em sociedades ibéricas e ibero-americanas, é evidência concreta da vitalidade desses novos enfoques e da colaboração crescente entre especialistas de diversas áreas do conhecimento.

A Rede Ibero-americana de História Político-Conceitual e Intelectual (RIAHPCI), através do foro *IberoIdeas*, se propõe a difundir essas novas orientações acadêmicas e favorecer o intercâmbio entre pesquisadores dos dois lados do Atlântico.

Buscando América Latina

América Latina se encuentra también en otras revistas electrónicas disponibles en Internet.

AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana. Antropólogos Iberoamericanos en Red, Madrid, <http://www.aibr.org/antropologia/aibr/>

Araucaria. Revista Interamericana de Filosofía, Política y Humanidades, Universidad de Sevilla, <http://www.institucional.us.es/araucaria/redaccion.htm>

Argumentos. Revista Electrónica de Crítica Social, Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, www.fsoc.uba.ar/invest/iigg/argumentos/index.htm

Ariadna Tucma Revista Latinamericana ,Historia, Ciencias Sociales, Arte y Cultura
www.ariadnatucma.com.ar

Cuadernos Digitales. Publicación electrónica de Historia, Archivística y Estudios Sociales, Universidad de Costa Rica: www.fcs.ucr.ac.cr/~historia/cuadernos

EIAL. Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe, Tel Aviv University: www.tau.ac.il/eial

Escenarios Alternativos, Fundación Centro de Estudios para el Cambio Estructural, Buenos Aires: www.escenariosalternativos.org

Gramsci e o Brasil: www.artnet.com.br/gramsci

Interpretaciones. Revista de Historiografía y Ciencias Sociales de la Argentina,
<http://www.historiografia-arg.org.ar>

Lavboratorio. Informe de coyuntura laboral, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires: www.catedras.fsoc.uba.ar/sociologia/salvia/index.htm

Mercosul nas Universidades. Edición del Proyecto Mercosur, Pontificia Universidad Católica Minas Gerais: www.pucminas.br/Mercosul

Novamérica/Nuevamérica. Revista de la Patria Grande: <http://www.novamerica.org.br/>

Nuevo Mundo-Mundos Nuevos, Centre de Recherches sur les Mondes Américains (CERMA), Paris, <http://nuevomundo.revues.org>

Páginas, Revista Digital de la Escuela de Historia, Universidad Nacional de Rosario, <http://www.revistapaginas.com.ar>

Pensar Iberoamérica. Revista de Cultura. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura: www.campus-oei.org/pensariberoamerica/ind

Política y Cultura. Departamento de Política y Cultura, División de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco: <http://polcul.xoc.uam.mx>

Procesos históricos. Revista de Historia y Ciencias Sociales, Universidad de Los Andes, Venezuela, www.saber.ula.ve/procesos-historicos

Revista de Sociología e Política: <http://www.revistasociologiaepolitica.org.br>

Revista Tema Livre, Eletrónica de História, Niterói, www.revistatemalivre.com

Temas. Cultura, Ideología, Sociedad, Cuba, <http://www.temas.cult.cu/>

Trabajo y Sociedad. Revista del Programa de Investigaciones sobre Trabajo y Sociedad (PROIT), Universidad Nacional de Santiago del Estero, www.unse.edu.ar/trabajosociedad

Sugerimos también consultar los siguientes sitios de Internet:

Asociación Historia Actual: www.historia-actual.com

ALACIP Asociación Latinoamericana de Ciencia Política: www.aclcpa.com/alcp

Red de Bibliotecas Virtuales de Ciencias Sociales de América Latina y el Caribe de la Red CLACSO.
<http://www.biblioteca.clacso.edu.ar:8080/biblioteca/biblioteca>

Casa de América: <http://www.casamerica.es/>

Ciudad política. Praxis y ciencia política: <http://www.ciudadpolitica.com>

Noticias del Sur. Observatorio de política latinoamericana: <http://noticiasdelsur.com/>

Taller de Historia Económica (THE): <http://the.pazymino.com/>

Asimismo, encontrarán numerosos enlaces, dentro de Internet, en nuestra página web

www.catedras.fsoc.uba.ar/udishal