

**ADRIANA EBERLE**

COMPILADORA

# **IDENTIDADES ARGENTINAS**

---

IDEAS, ACTORES Y ACCIONES POLÍTICAS



Colección  
ESTUDIOS SOCIALES  
Y HUMANIDADES

Identidades Argentinas: ideas, actores y acciones políticas / Adriana Eberle... [et al.]; compilación de Adriana Eberle. - 1a ed. - Bahía Blanca: Editorial de la Universidad Nacional del Sur. Ediuns, 2022.  
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online  
ISBN 978-987-655-292-9

1. Historia Argentina. 2. Historia Constitucional. I. Eberle, Adriana, comp.  
CDD 982

---

La presente edición se financia con fondos otorgados por la Secretaría de Ciencia y Tecnología de la UNS al proyecto de grupo de investigación “Identidades argentinas. De lo nacional a lo local, de la imposición a la elección y/o la resistencia”, dirigido por Adriana Eberle en el Departamento de Humanidades.

---



**Editorial de la Universidad Nacional del Sur**  
Santiago del Estero 639 – B8000HZK – Bahía Blanca – Argentina  
Tel.: 54-0291-4595173 / Fax: 54-0291-4562499  
[www.ediuns.com.ar](http://www.ediuns.com.ar) | [ediuns@uns.edu.ar](mailto:ediuns@uns.edu.ar)



**Libro  
Universitario  
Argentino**

**CiN REUN**

Red de Editoriales  
de Universidades Nacionales  
de la Argentina

Diagramación interior y tapa: Fabián Luzi.

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución - No Comercial-Sin Derivadas. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>



Bahía Blanca, Argentina, abril de 2022.  
© 2022 Ediuns.

## ÍNDICE

- Página 5* INTRODUCCIÓN  
CARACTERIZACIÓN, DEFINICIÓN Y ALCANCES DE NUESTRA  
PROPUESTA  
*Adriana Eberle*
- Página 17* CAPÍTULO I  
“EL NIÑO BUENO DE HOY SERÁ EL HOMBRE VIRTUOSO DE  
MAÑANA”. NIÑEZ, JUVENTUD Y ADULTEZ EN LA LITERATURA  
ESCOLAR ARGENTINA, 1890-1930  
*Adriana Eberle*
- Página 33* CAPÍTULO II  
EL DISCURSO ESTATAL EN LA ESCOLARIDAD ARGENTINA COMO  
FORMADOR DE IDENTIDADES: LA NACIONAL Y LA DE LOS  
INDIOS, 1880-1930  
*Claudia Iribarren / Adriana Eberle*
- Página 48* CAPÍTULO III  
PRESENCIAS DE LA PATAGONIA EN LA IDENTIDAD NACIONAL.  
LECTURA Y CRÍTICA HISTORIOGRÁFICA DE LA LITERATURA  
ESCOLAR PRIMARIA, 1884-1945  
*Adriana Eberle*
- Página 67* CAPÍTULO IV  
ENFRENTAMIENTOS PERSONALES Y DISCIPLINA PARTIDARIA.  
ALGUNAS OBSERVACIONES SOBRE LOS CONFLICTOS ENTRE  
AFILIADOS DEL CENTRO SOCIALISTA DE BAHÍA BLANCA (1918-1926)  
*Roberto Cimatti*
- Página 81* CAPÍTULO V  
LOS NACIONALISTAS ARGENTINOS DEL '30 Y EL CONCEPTO DE  
IDENTIDAD NACIONAL EN LA NUEVA REPÚBLICA  
*Graciela Noemí Cutugno*

- Página 96*    CAPÍTULO VI  
“SOMETIMIENTO-RECONOCIMIENTO /RECONOCIMIENTO-  
SOMETIMIENTO”. LA COMUNIDAD CURRUHUINCA DE SAN  
MARTIN DE LOS ANDES ENTRE LOS AÑOS 1937/1938  
*María Griselda Gómez*
- Página 114*    CAPÍTULO VII  
PENSAR-NOS PARA SER LIBRES Y UNA PROPUESTA DE PRAXIS  
SOCIAL  
*Analía Verónica Gordillo*

INTRODUCCIÓN

## **CARACTERIZACIÓN, DEFINICIÓN Y ALCANCES DE NUESTRA PROPUESTA**

ADRIANA EBERLE<sup>1</sup>

En los últimos años, y luego de la reflexión y puesta en práctica de las nuevas perspectivas que nos ofrece el campo de la teoría y metodología históricas, estamos en condiciones de sostener que el interés y la importancia del tema propuesto ha radicado en la posibilidad de ser trabajado desde la perspectiva de la historia cultural. Al respecto recordamos las palabras de Roger Chartier cuando afirma en relación al porvenir de la historia cultural: “la *New Cultural History* no se define, o ya no se define, por la unidad de su enfoque, sino por el espacio de intercambios y de debates construido entre los historiadores que tienen como seña de identidad su negativa a reducir los fenómenos históricos a una sola de sus dimensiones y que se han alejado tanto de las ilusiones del giro lingüístico como de las herencias determinantes que tenían como postulado la primacía de lo político o la omnipotencia de lo social” (Poirrier 2012: 16) Así planteada la propuesta, al hablar de la sociedad nacional y los distintos grupos que la conforman, apuntamos a recuperar la certeza de que –siguiendo a Chartier– “la historia cultural es social por definición” (Poirrier 2012: 19) Y continúa el pensador francés aceptando la imbricada situación entre sociedad y cultura: es necesario admitir un concepto más amplio de cultura a partir de recuperar “su definición antropológica, concebida como el conjunto de palabras, creencias, ritos y gestos por medio de los cuales las comunidades dan sentido al mundo, ya sea social, natural o sobrenatural...” (Poirrier 2012: 247) Desde este punto de vista examinamos los diferentes esquemas de representación, de clasificación y de juicio que los individuos incorporan, como también los elementos cotidianos, contemporáneos o heredados del pasado. Ideas, valores y creencias se expresan en producciones intelectuales y estéticas que –a un tiempo– les dan sentido y las hacen posibles, sin olvidar que ellas existen en tanto y en cuanto, el ser humano las humaniza y les da razón de ser. Por todo lo apuntado, adscribimos nuestra investigación al concepto de historia cultural que el propio Chartier presenta:

Desde esta perspectiva, la historia cultural podría comprenderse [...] como el estudio de los procesos de asignación de sentido, no sólo a los textos y a las imágenes, sino también a las prácticas y las experiencias (Poirrier 2012: 248)

---

<sup>1</sup> Departamento de Humanidades

Así pues, distanciándonos de “herencias determinantes” y animándonos a diversos y simultáneos enfoques, abordamos el problema de la(s) identidad(es) en la Argentina. Sabemos que, desde los comienzos de la historiografía argentina, la reconstrucción del pasado tuvo un sentido nacional en función de la intencionalidad estatal de impregnar a la población de un espíritu nacional y una identidad afin; sobre todo, fundándose en el carácter oficial de la educación, y a eso respondió -en cierta forma- mucho de la producción historiográfica liberal de la primera época.

Hemos intentado indagar nuestro tema central poniéndolo en diálogo con la historiografía argentina, la labor de los intelectuales y, fundamentalmente, la literatura escolar, con la intención de ir discerniendo el modo en que operó la construcción, primero, y la imposición, después, de una identidad en principio nacional, y a posteriori la gestación de diversas identidades que tienen que ver con el género, la posición social, los conflictos, la realidad económica.

Asimismo, y en el marco de la nueva historia política, venimos incursionando en temáticas políticas analizadas desde una perspectiva renovada. Así hemos aplicado estos análisis a la clase dirigente y específicamente a la arquitectura de la “identidad nacional”. En este sentido, la composición, vinculaciones y acciones políticas de este conjunto y desde el ejercicio del poder presentan aún un espacio más que sugerente para la investigación, como también el penetrar el modo en que los dirigentes fueron ocupando espacios de poder político, económico, social, jurídico y pedagógico desde el ejercicio del gobierno en diferentes épocas, gestando de este modo una identidad propia y genuina.

Además, creemos que reflexionar en profundidad la aparición de otros conjuntos ideológicos, que merecen una ponderación detenida con la finalidad de caracterizarlos -en principio- como “alternativos”, o bien -y aunque intentaron tomar distancia de la propuesta oficial- terminaron siendo funcionales a ésta. Estos agregados también exhibirán una identidad ajustada a sus idiosincrasias que justamente vinieron a complejizar el panorama general de la sociedad argentina.

En síntesis, el tema propuesto nos abrió la posibilidad de trabajarlo desde el entrecruzamiento de la historia cultural y la perspectiva que nos da la crítica historiográfica, para poder analizar la producción de una(s) identidad(es) a partir del estudio de los discursos, las exteriorizaciones y las acciones de gobierno de la clase dirigente y a nivel de diferentes grupos en la sociedad nacional y su impacto en la larga duración, desde mediados del siglo XIX a la actualidad. Pensamos que esas acciones políticas, económicas, sociales, pedagógicas, culturales -fundadas en valores, ideas y creencias concretas- permitieron construir un imaginario de nación en el que se pusieron en funcionamiento las variables de inclusión/exclusión y en el que la propia clase

gobernante se construyó a sí misma y construyó la “otredad”, como también operaron de igual modo otros variados grupos humanos constituyentes de la sociedad argentina.

Hemos profundizado la perspectiva teórica en relación al concepto de Identidad(es) y que formulan profesionales de distintas disciplinas. Tanto en el análisis político como sociológico y aun filosófico, pocos conceptos presentan tantas aristas de significancia como el que nos ocupa. Partimos en principio que “la identidad...es una construcción social, permanentemente redefinida en el marco de una relación dialógica con el *Otro*” (Candau 2001: 9) Es decir que se trata de una construcción social, y por lo mismo, humana; es dinámica, pues se redefine de modo permanente, y tiene como punto de referencia, el otro.

Ahora bien, y siguiendo a Candau, adherir a este concepto nos expuso al desafío de determinar cómo, a partir de una forma individual, de un ser humano, se pasa a formas colectivas cuya existencia y cuya esencia son problemáticas y que exigen continuamente ser confirmadas. Desde esta perspectiva, hemos intentado una aproximación a la **antropología de la identidad**, es decir, indagar cómo llegan los individuos a *compartir* prácticas, representaciones, creencias, recuerdos, sentidos, produciendo así, en nuestra sociedad, un proceso de identificación identitaria.

Para nosotros historiadores entonces, identidad no puede desmembrarse de **memoria**. “De hecho, memoria e identidad se compenetran. Indisociables, se refuerzan mutuamente, desde el momento de su emergencia hasta su ineluctable disolución. No hay búsqueda identitaria sin memoria e, inversamente, la búsqueda memorialista está siempre acompañada de un sentimiento de identidad, al menos individual (Candau 2001: 16) Y adentrándonos en la problemática historiográfica, vale entonces preguntarnos sobre la exteriorización de la memoria, es decir, hasta qué punto viene ésta a sostener la identidad. De suyo, ¿de qué podría servir la memoria si no se la transmite a la sociedad nacional o regional? ¿Qué hechos son merecedores de ser parte constitutiva de la memoria? ¿Cuál es el mejor modo para conservar esos hechos? ¿Con qué finalidad hacer memoria de acontecimientos fundacionales de una Nación o de un grupo social? Estandarizado así qué, cómo y para qué, se presenta como instancia superadora el ¿cómo transmitir esa memoria que –ya en este momento- podemos llamar identitaria? Así planteado el problema, reflexionamos en la intrínseca relación entre la construcción de identidad nacional y la imposición de la misma por parte de los grupos dirigentes, y nos preguntamos ¿qué fue lo primordial, el contenido transmitido o el lazo social que se gestó por la propia transmisión? Y confirmamos que la educación en el caso específico de nuestro país tendió –como sostiene Candau- “a hacer entrar en las memorias la creencia del cuerpo social en su propia perpetuación, la fe en las raíces comunes y en un destino compartido, es decir, una conciencia identitaria” (Candau 2001: 149-150)

Entendida la identidad nacional desde estas condiciones, fuimos abordando otros elementos. Por ejemplo, que existen lazos “primordiales” que van a ir marcando esa identidad y que no tienen que ver con hechos heroicos o fundacionales. El carácter de “primordial” lo da “lugar de nacimiento, la lengua, la sangre, el estilo de vida. La fuerza de estos hechos *dados* forja la idea que un individuo tiene de quién es y con quiénes está indisolublemente ligado...” (Berriain 1996: 13); se gesta entonces un sentimiento solidario de unidad que excluye a aquellos individuos que no comparten esas ataduras primordiales, imponiendo entonces una distinción y por lo mismo, una distancia entre el “nosotros” y el “otros/ellos”<sup>2</sup>. Hemos podido corroborar, al reflexionar sobre esta cuestión aplicada al proceso de consolidación del Estado argentino moderno que “El objetivo fundamental de las identidades culturales –desde el grupo étnico a la nación- no es hacer frente al enemigo sino ocuparse del extranjero. Se favorece todo lo que suponga un fortalecimiento de la unidad sociocultural. Se favorece y se refuerza la homogeneidad étnica, religiosa, lingüística y cultural. Se construyen modos de engarce con la clasificación natural instituida (tradicición) y se suprimen aquellos referentes que no se adecuan a la tradición compartida. La comunidad debe ser mantenida *pura* frente a la *impureza* de lo extranjero. Para asegurar la existencia de la unidad cultural se proyectan unos límites: territoriales, morales, organizativos, etc.” (Berriain 1996: 14)<sup>3</sup>

Esa Nación -entonces- que ha sido construida por la historia de sus instituciones, sus luchas sociales, las pruebas colectivas, los acontecimientos “fundadores”, la formación cívica y democrática, necesita justamente de un discurso que cuente cómo se formó y de qué modo interactuó con el patriotismo. Y eso es sugerente ya que hemos podido observar -en la literatura escolar fundamentalmente- que se buscó la creación de un argentino acorde al modelo político, un argentino “patriota”, con ideales que unirían a las generaciones entre sí. En este sentido, el objetivo estatal fue la “nación de ciudadanos”. Así se comprueba lo que sostiene Étienne Balibar

2 Al respecto es sugerente la observación que hacen Butler y Spivak cuando sostienen que, así como el Estado es el gestor de identidad, el que sirve de matriz para los derechos y obligaciones del ciudadano y postula los modos de pertenencia, es el mismo Estado el que puede suspender modos de protección legal y a un tiempo definir la fuente de no-pertenencia, incluso producir la no-pertenencia como un estado casi permanente (Butler y Spivak 2009: 45 y sig.) En idéntico sentido se expresará Bauman cuando afirme que esa pertenencia solidaria significará el reconocimiento de dos polos en la existencia social: por un lado, la liberación y, por el otro, la opresión (Bauman 2007).

3 Al respecto, es decir a partir de concebir la identidad en términos de nacionalidad, y partiendo de su propia existencia de vida, Zygmunt Bauman, rememora el modo en que sufrió la exclusión: “era oficial, iniciada y confirmada por el poder que tenía autoridad para diferenciar el ‘dentro’ del ‘fuera’, entre los que eran de allí y los que no...” (Bauman 2007: 28) La fuerza entonces del Estado fue la que lo llevó a experimentar una “ruptura de identidad”. Y continuó su reflexión en torno a la idea de identidad nacional: “Al contrario de otras identidades que jamás exigieron lealtad sin ambages y fidelidad exclusiva, la identidad nacional no reconoce la competencia, ni mucho menos una oposición [...] La identidad nacional –prosiguió nuestro pensador- concienzudamente construida por el Estado y sus organismos...tiene por objetivo el derecho de monopolio para trazar el límite entre el ‘nosotros’ y el ‘ellos’...” (Bauman 2007: 53) Esta perspectiva ha sido por de más relevante para abordar momentos claves del pasado argentino, como los gobiernos de la Generación del Ochenta y los años del peronismo, períodos en los que la omnipresencia del Estado en la vida pública y privada fue manifiesta y, por lo mismo, homogeneizadora del colectivo social, a partir de la escuela pública.



cuando afirma que no hay identidad para un individuo aislado: “la identidad es un medio de reconocerse como miembro de una comunidad [...] Toda identidad es un lazo, se intercambia, es *transindividual*<sup>4</sup> en el sentido de que supera la individualidad del que la tiene y constituye un medio de entrar en comunicación...con otros” (Balibar 1997: 112) E insiste -con gran acierto- que la identidad es una mirada, tanto para ver al otro como para verse uno mismo, y -en ese proceso- advertir qué tenemos en común y qué nos diferencia. En ese trayecto, sin embargo, pueden darse otras instancias, como, por ejemplo, el “no ser nadie”, el “no ser normal”, el “diferente”, instancias éstas en que el otro pasa a ser considerado “un objeto sin identidad” y -por lo mismo- anónimo, despersonalizado, no reconocido. Esta circunstancia la hemos comprobado sobradamente al momento de analizar la ocupación de los territorios patagónicos y el modo en que se debatió la incorporación o no de los pueblos aborígenes, sobre todo si leemos las sesiones del Congreso de la Nación y las lecturas escolares que abordaron el tema, tal como hemos plasmado en nuestras investigaciones.

Siguiendo a Balibar, Castells concluye que “la identidad es la fuente de sentido y experiencia para la gente” (Castells 1998: 28), sentido que le permite distinguirse del otro esencialmente atendiendo a atributos culturales. Así entonces, el autor entiende que un individuo es portador en simultáneo de distintas identidades que se interiorizan y expresan en consecuencia. A su entender, es necesario que el investigador pueda discernir cómo, desde qué, por quién y para qué se construyen las diferentes identidades; por lo mismo, lo llama a que analice materiales de la historia, la geografía, la biología, las instituciones productivas y reproductivas, la memoria colectiva, las fantasías individuales, los aparatos de poder y las creencias religiosas, para luego poner en diálogo estas conclusiones previas con el proyecto cultural y las determinaciones sociales que comparten individuos como miembros de un conjunto social en un contexto espacial y temporal definido (Castells 1997: 29). En este marco podemos ejemplificar con lo que entendía la sociedad argentina en relación a qué significaba ser niño, ser joven, ser mujer, tal como los textos escolares nos presentan la vida cotidiana en diferentes momentos, presentándonos los comportamientos y creencias asociadas a la “normalidad”, a lo aceptado. Asimismo, los parámetros morales impuestos desde la formación cívica como también los hábitos de “buen ciudadano”.

A esta altura de nuestra presentación, es válido preguntarnos cómo y dónde hemos hallado la intervención del Estado en el proceso de construcción de identidades. Adhiriendo a las consideraciones de Balibar, sostenemos que la intervención del Estado se manifiesta a través de las instituciones, instituciones que hacen posibles las adhesiones, imponen las obligaciones y

---

4 Balibar entiende que la identidad es transindividual en el sentido de que no es puramente individual ni puramente colectiva; así entonces el yo puede ser vivido como algo singular pero no deja de estar construido por un sistema de relaciones sociales reales o simbólicas (Balibar 2005)

permiten las libertades y también las luchas; son justamente las instituciones las que dan los espacios necesarios para que el individuo desarrolle y ejerza sus identidades. Por ejemplo, familia, escuela, empresa, sindicato, partido, iglesia, asociación, teatro, club de fútbol, grupo de mujeres<sup>5</sup> (Balibar 1997: 116) y todas ellas subordinadas a la Nación, en tanto espacio de pertenencia comunitaria. Es más, el Estado será el que medie en las instancias de adhesión y pertenencia, proponiendo incluso la selección y jerarquización de las identidades según sus intereses: esta precisión del autor francés las comprobamos, por ejemplo, cuando analizamos la cuestión del “buen argentino” como también la convalidación de un sistema político excluyente y restrictivo a comienzos del siglo XX; así formulado, el Estado es quien reduce la complejidad de la multiplicidad de identidades mediante los símbolos de la Nación y las prescripciones del derecho (Sen 2007: 43-61).

Ahora bien, estas instituciones se presentan, agrega Castells, como relaciones de poder. Desde esta perspectiva entonces propone tres modalidades en la construcción de la identidad, a saber:

- a. Identidad legitimadora, que es la impuesta por las instituciones dominantes para racionalizar su dominación.
- b. Identidad de resistencia, que es la generada por actores que se encuentran en condiciones estigmatizadas por la lógica de la dominación, fundada en principios opuestos a los de las instituciones oficiales
- c. Identidad proyecto, que es aquella que construyen los actores sociales en función de los elementos culturales de que disponen, y que redefine su posición en la sociedad.

De ellos, hemos podido comprobar su alcance al momento de estudiar dos aspectos fundacionales de la realidad argentina: por un lado, la identidad legitimadora, la que por sus acciones y discursos justificó un modelo político y económico que homogeneizó el conjunto social y sostuvo una república restrictiva. Y, por el otro, la identidad para la resistencia, cuando abordamos las relaciones del Estado con los pueblos originarios, es decir, cómo se mantuvieron fieles a una cosmovisión del mundo y de la vida frente la imposición estatal de una identidad con la que no expresan adhesión; construyeron una identidad defensiva en términos de instituciones dominantes<sup>6</sup>. O lo que es lo mismo, esa identidad/cultura de resistencia, no es más que la

5 Sostiene el autor que las diferentes instituciones indican distintas pertenencias que pueden ser jerarquizadas, duraderas o no, más o menos dependientes del Estado y más o menos controladas por él. Justifica esta situación pues permite al investigador distinguir si la pertenencia a las instituciones es voluntaria o electiva, salvando a una comunidad que llama “hegemónica”, la Nación “la que domina el conjunto, aunque deje por debajo otras pertenencias que entiende que no son su imagen...” (Balibar 1997)

6 Nuestra afirmación es compartida por Ricardo Melgar Bao y José Luis González Martínez quienes, al analizar el proceso de formación de identidades en Perú, sostienen que “un indio y un negro en la América actual no son el resultado de la imposición unidireccional que vino de arriba (la cultura hegemónica del colonizador) sino producto de la confrontación de

reivindicación del derecho que tienen los dominados a ser diferentes; es la afirmación de otro modo de entender lo sagrado, lo profano y las convenciones sociales de la cultura hegemónica; y es darle sentido a una interpretación del mundo y de la realidad humana desde expresiones desafiantes para el orden conceptual y emocional establecido.

Volviendo sobre la identidad nacional, profundizamos el proceso de formación de la identidad colectiva y lo articulamos con la autoconcepción del grupo social, en torno al “nosotros”, a la idea que la sociedad tiene sobre sí misma y en torno a sus *condiciones-límites-bordes* de tipo étnico, organizativo, militar, territorial, idiomático, histórico, que varían en el proceso de evolución de las sociedades (Beriain 1996: 17). Nos fue útil aplicar esta concepción a la conciencia que de sí misma tenía la clase dirigente, sobre todo en aquellos años fundacionales de la Argentina moderna. Este grupo en tanto portador de ideología, de un sistema de creencias políticas, insistió en su carácter identitario y de pertenencia pues exteriorizaba un estilo de ser y de hacer política, poseedores de interpretaciones peculiares y originales sobre la realidad, y a un tiempo, sobre el pasado y el futuro, y sobrevaluando los valores en juego ya que son éstos los que definen y explican los objetivos de los grupos dirigentes y las decisiones que éstos toman en relación a la organización y límites de la vida política en el colectivo nacional. Desde esta toma de posición, debemos coincidir en que la ideología asume un protagonismo esencial en todo proceso de consolidación de un grupo socioeconómico en el poder, pues viene a legitimar, es decir, a sostener un modelo político y el derecho de los gobernantes a gobernar, y a la vez a impugnar todo aquello que se opone al modelo elegido. En este juego de “nosotros” y “los otros”, adentrarnos en la identidad de la clase dirigente nos pone frente discursos y prácticas que buscaron: justificar el ejercicio del poder, explicar y juzgar los acontecimientos históricos, identificar lo que está bien y lo que está mal en la vida política y social, y suministrar una guía para la acción (Bobbio 1998: 758). Así entonces, del “nosotros” (en tanto clase dirigente) frente al tema del “otro” fue necesario indagar en las dos “distinciones directrices” que –según Beriain– determinan la inclusión/exclusión de los individuos dentro de una unidad sociocultural, y que son dos: la relación arriba/abajo y la relación adentro/afuera<sup>7</sup>. Estos conceptos son también abordados *in extenso* por Bauman (2007), quien –con la lucidez que caracteriza sus escritos– incursiona en la problemática de la estratificación: a su juicio, la identidad es un criterio por

---

la intención de dominio y las acciones de resistencia a dejar dominar su imaginación y espíritu. Una cultura de resistencia es aquella que responde a la necesidad de afirmación de los grupos marginales cuya identidad ha sido secuestrada por la cultura hegemónica que controla las relaciones de poder...” (Melgar Bao y González Martínez 2007: 20)

7 En este sentido, el autor nos llama a tener en cuenta lo que los antropólogos denominan “la construcción social de la distancia” que puede ser horizontal/espacial y es la que nos separa del otro, y que se transforma luego en “distancia social/jerárquica” que es el lugar que le damos al otro (con las condiciones que se le asignan por ese lugar). Y explica que “cuando hacemos frente a la realidad del extranjero más allá de las fronteras de mi (nuestro) mundo, hacemos frente a la necesidad de efectuar una clasificación del desconocido. El extranjero en esta situación *así observado por nosotros*, cuestiona nuestra propia seguridad...” (Beriain 1996: 17)

demás diferenciador. Desde su reflexión, en cada conjunto social se encuentran individuos que pueden “componer y descomponer” sus identidades conforme a su voluntad, mientras que en el otro extremo están “aquellos a los que se les ha vedado el acceso a la elección de identidad, gente a la que no se da ni voz ni voto para decidir sus preferencias, y que, al final, cargan con el lastre de identidades que *otros* les imponen y obligan a acatar...” (Bauman 2007: 86) Y concluyó que todas esas formulaciones impuestas terminan por “estereotipar”, “humillar”, “deshumanizar” y “estigmatizar” a la persona, volviéndola no-persona<sup>8</sup>. Y a un tiempo, la comprobación de que es posible distinguir entre una identidad “preferida y elegida” y las identidades “artificiosas y forzadas” (Bauman 2007: 87)

Creemos que esta cuestión nos ha permitido enfocar desde otro lugar, la problemática suscitada en nuestra identidad al momento de incorporar las extensiones del llamado desierto en 1879 como también el impacto aluvional sobre la población nacional que tuvo la inmigración a comienzos del siglo XX. En idéntica perspectiva podremos analizar a los intelectuales del Centenario<sup>9</sup> quienes esgrimieron sobradamente los argumentos que nos aporta Beriain para entender la incertidumbre provocada en la clase dirigente frente a los imprevistos: “Todas las sociedades han creado y utilizado la distinción axiológica que separa el bien del mal y todas las sociedades experimentan más tarde o más temprano una situación de crisis. En este contexto se puede producir un proceso de ‘proyección de la sombra’, es decir, un proceso en el que se proyectan las causas de la crisis en un colectivo de la propia identidad colectiva, presentándolo como una ‘sombra peligrosa’: los indios, los judíos, los negros, los gitanos, los comunistas [...] Esta ‘sombra’ que contradice los valores instituidos, no puede ser aceptada como una parte negativa de la propia estructura y es proyectada hacia afuera y experimentada como una extraña a la propia estructura. Es combatida, castigada y extirpada como ‘lo externo extraño’ en lugar de ser

8 Recomendamos ampliar conceptos a partir de las consideraciones que pueden encontrarse en las páginas de Espósito (2009) en relación a la filosofía de lo impersonal.

9 Igualmente ha sido valioso, al momento de centrarnos en la generación del primer centenario, la reconstrucción del grupo dirigente en tanto grupo de poder político e intelectual; así hemos estudiado a los actores en su profesión, su fortuna, su pertenencia a corporaciones, asociaciones, clubes, sindicatos, partidos, sus vínculos de parentesco, amistad, pertenencia entre otras posibilidades... Y ¿quiénes han sido esos actores? Justamente quienes han generado acciones políticas desde las instituciones en las cuales se desempeñaron, y que tuvieron que ver con su propia colectividad (política interna) o con otras colectividades (política exterior). En el caso que nos ocupa, se trató de individuos que formaban parte -creemos que voluntariamente- de grupos o de colectivos abstractos, como pudieron ser los grupos de poder y/o de presión, las sociedades o asociaciones, partidos políticos, la nación, el pueblo, y otros reales o efectivos como los organismos de gobierno, las entidades educativas, las asociaciones económicas... En este sentido confirmamos la idea de que la acción colectiva se ve orientada tanto por las pasiones individuales como por la afirmación del derecho de cada sujeto a crear y regir su propia individualidad. Así entendido el contexto, los actores se definen por sus orientaciones, en un marco de colectividades con creciente capacidad de actuar sobre sí mismas a un tiempo que se enfrentan por la gestión de los bienes simbólicos y materiales que esas colectividades producen. Así pues, hemos alcanzado a explicitar el camino transitado por estos grupos hasta monopolizar el poder, erigiéndose en dominante sobre el resto de las entidades sociales, no sólo por ejercer legítimamente ese poder sino porque -desde esa condición de dirigencia- definieron, consolidaron, difundieron e impusieron los valores a partir de los cuales justificaron la legitimidad de sus acciones como también crearon identidad y pertenencia a una entidad supra, como la nación o el pueblo soberano.

considerada como 'lo interno propio'..." (Berriain 1996: 21) No es casual entonces que los hacedores del discurso oficial/nacional/identitario sobrevalen las características positivas del conjunto social y minimicen las negativas, y adjudiquen éstas al extraño. Estas apreciaciones alcanzan a las conclusiones primarias que ha alcanzado la integrante del PGI, Graciela Cutugno, alumna avanzada de la Lic en Historia, quien viene analizando el periódico *La Nueva República* -órgano de difusión de los nacionalistas de 1930- y colabora en esta publicación con una presentación de tales conclusiones.

Es relevante también mencionar que, además de los rasgos primordiales, es significativa la creación de otro tipo de elementos que alentaron y consolidaron la unidad del colectivo social, "un sentimiento específico de *solidaridad* frente a otros grupos', una comunalidad compartida basada en una convicción emocional más que en una convicción racional, basada en un pensar con el corazón más que con la mente" (Berriain 1996: 23). Para quienes nos venimos ocupando del proceso de escolarización implementado por el Estado nacional desde la sanción de ley 1420, esta apreciación es más que comprobable ya que fue habitual insistir en que la Patria (representación simbólica de tal dimensión psicológica) era una "gran familia", el "Hogar de todos"<sup>10</sup> en la que todos somos hermanos y nos hallamos inspirados por los mismos sentimientos. Al respecto es sugerente examinar los distintos símbolos creados al efecto para sostener ese sentir nacional/intimista/propio que favorecerá en cada uno de los integrantes, la convicción de ser heredero de la tierra y las glorias de quienes fundaron la Nación<sup>11</sup>.

Todas estas inquietudes nos han orientado a otros tantos espacios de interés como la representación política, la construcción de la idea de patria, la definición de "buen ciudadano", las prácticas óptimas en la vida cívica y política, la legalidad / legitimidad, entre otros... Desde este punto de vista entonces ha sido fundamental realizar un análisis de discurso de los diferentes

10 Dejamos constancia que esta expresión fue asiduamente utilizada en el léxico escolar de la época, llegando incluso a ser título de una obra que alcanzó más de veinticinco reediciones, lo que indica con claridad, el reconocimiento que la misma tuvo (de Toro y Gómez 1937).

11 En esta instancia de análisis advertimos la relevancia que adquiere en nuestra propuesta, la profundización de los fenómenos simbólicos. Si coincidimos en que todo discurso destinado a orientar acciones conducentes a la unidad, conserva los elementos que predicen la acción y la explican, debemos convenir también en que la intencionalidad primaria de la ideología de turno es "imponerse" y que sólo en una segunda instancia, su propósito es suscitar "convicción": "tiene como función inicial -sostienen Pierre Bourdieu y Luc Boltanski- orientar una acción y mantener la cohesión de quienes la ejecutan fortaleciendo, mediante la reafirmación ritual, la creencia del grupo en la necesidad y la legitimidad de su acción. Estos comportamientos identitarios generan un "círculo de legitimidad", un universo de creencia (Bourdieu, 2000: 107-108), un *capital simbólico*, que sólo existe en la medida que es percibido por los otros como un valor. Es decir que no tiene una existencia *real*, sino un valor efectivo que se basa en el reconocimiento por parte de los demás de un *poder* que se otorga a ese valor. Ese *capital simbólico* circula socialmente y se asienta sobre el concepto de *reproducción* que expresa las aspiraciones y las acciones orientadas a dar continuidad a la conservación y perpetuación no solo de su estatus social sino también de su poder político. El objetivo de la reproducción es transmitir la *distinción* a las nuevas generaciones, es decir, el *capital simbólico* que posibilita la posición diferenciada que ocupan y que les permite integrar un grupo de dominación en el ámbito de su actuación vital.

actores políticos como también centrarnos en las instituciones ejecutivas y legislativas en que se mueven, ya que discursos y espacios desde los que se ejerce el poder no son independientes de los hombres, sino que -como ya dijimos- son redes relacionales en las que se desarrollan acciones que están limitadas y a su vez garantizadas por regulaciones de tipo formal, como las leyes, o informal, como las costumbres, y que además se explican por una intrincada conjunción de variables de distinta índole (política, social, cultural, económica, religiosa...) en el seno del grupo dirigente, y en las competencias de éste con el resto de los componentes sociales del conjunto nacional o provincial.

En función de estas consideraciones, estamos en condiciones de compartir que hemos alcanzado un significativo acercamiento al estudio de los comportamientos, actitudes y móviles de distintos grupos sociales; nos aproximamos a los procesos que orientaron la formación de identidades y líneas de pensamiento que respondieron a peculiares expresiones del conjunto de la cultura política argentina, en tanto instancia vital y dinámica. Desde este posicionamiento entonces hemos podido caracterizar la formación de identidades, nacional o de grupo, impuestas o electivas, como así también la composición de los grupos que las sostenían en sus prácticas discursivas y en las acciones y prácticas políticas. Asimismo, hemos identificando la aparición de respuestas alternativas, diferentes líneas de opinión, rectificaciones de rumbos y escisiones de grupos. En este marco se ubican los aportes de Roberto Cimatti, Analía Gordillo, Claudia Iribarren y quien compila.

A modo de *síntesis* podemos decir que al momento estamos en condiciones de:

- a. Explicar distintos comportamientos sociales a partir de la identificación y caracterización de los actores que los generaron, para establecer los complejos ideológicos en que fundamentaron sus decisiones conducentes a la conformación de una identidad nacional y/o de grupo.
- b. Identificar las acciones (culturales, ideológicas, pedagógicas, políticas, económicas, sociales) que llevó adelante la clase dirigente para sustanciar un modelo dominante y los ámbitos en que las desplegó.
- c. Indagar los componentes claves de la faceta histórica de la identidad nacional que constituyeron la arquitectura fundacional de la historiográfica argentina.
- d. Explorar los principios y elementos primordiales que coadyuvaron a la institución de la faceta geográfica/territorial de la identidad nacional, sobre todo a partir de centrar nuestro interés en los territorios patagónicos, por un lado, y en la ciudad de Bahía Blanca, por el otro.
- e. Sistematizar lecturas que nos facilitan la reformulación del concepto de frontera, con la

finalidad de aplicarlo al proceso de construcción de identidad, la consecuente adhesión a la misma y el posterior sentido de pertenencia a un espacio geográfico.

- f. Identificar algunas identidades alternativas que surgieron frente al modelo dominante, analizando sus actores, las estrategias de definición y afirmación, sus acciones y su impacto político, económico y/o social, focalizando en los intelectuales del Primer Centenario y de la década de 1930.
- g. Establecer las bases y razones de ser sobre las que se fundó la identidad dominante a un tiempo que examinar el modo en que el conjunto social adhirió a ella y se transformó en un “nosotros” controlable desde y por el Estado.
- h. Poner en práctica el método de investigación histórica transitando el camino tradicional (fuentes escritas, discursivas, legislativas, periodísticas) y el no tradicional (la imagen, la historieta, la fotografía, el cine...etc.)
- i. Revalorizar el uso de los textos escolares como fuente obligatoria e inexcusable al momento de reconstruir no sólo la identidad de una sociedad o un grupo en un momento dado sino también la vida cotidiana (Diez Gutiérrez 2014; Gómez Carrasco 2014; Ossenbach 2010).

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altamirano, Carlos, “Ideas para un programa de Historia Intelectual”, en *Prismas*, revista de historia intelectual, Quilmes, Editorial de la Universidad de Quilmes, 1999, n° 3
- Alves, Paulo, “Perspectivas acerca do método e técnica de análise dos discursos”, en *Historia*, Sao Paulo, 2:33:37, 1983.
- Aumont, Jacques, *La imagen*, Barcelona, Paidós, 2007.
- Balibar, Étienne, *Derecho de ciudad. Cultura y política en democracia*, Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión, 1997.
- Balibar, Étienne, *Violencias, identidades y civilidad. Para una cultura política global*, Barcelona, Gedisa Editorial, 2005.
- Bauman, Zygmunt, *Identidad*, Buenos Aires, Losada, 2007.
- Beriain, Josetxo y Patxi Lanceros (comp.), *Identidades culturales*, Bilbao, Universidad de Deusto, 1996.
- Bobbio, Norberto y otros, *Diccionario de política*, 2 tomos, Madrid, Siglo XXI, 1998.
- Bourdieu, Pierre y Luc Boltanski, *La producción de la Ideología dominante*, Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión, 2009.
- Butler, Judith y Gayatri Chakravorty Spivak, *¿Quién le canta al Estado-Nación? Lenguaje, política, pertenencia*, Buenos Aires, Paidós, 2009.
- Candau, Joël, *Memoria e identidad*, Buenos Aires, Ediciones del Sol, 2001.

- Castells, Manuel, *El poder de la identidad*, Madrid, Alianza Editorial, 1998, vol. 2, La era de la información.
- De Toro y Gómez, Clara, *El hogar de todos*, Buenos Aires, Kapelusz, 1930. 11ª edición [1ª edición 1923]
- Díez Gutiérrez, Enrique, “La memoria histórica en los libros de texto escolares”, en *Revista Complutense de Educación*, vol. 25, n° 2, 2014 (393-409)
- Espósito, Roberto, *Tercera persona. Política de vida y filosofía de lo impersonal*, Buenos Aires, Amorrortu, 2009.
- Gómez Carrasco, Cosme, Ramón Cózar Gutiérrez y Pedro Mirales Gutiérrez, “La enseñanza de la historia y el análisis de libros de textos. Construcción de identidades y desarrollo de competencias”, en *Ensayos*, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, n° 29-1, 2014 (1-25)
- Melgar Bao, Ricardo y José Luis González Martínez, *Los combates por la identidad. Resistencia cultural afroperuana*, México, Ediciones Dabar, 2007.
- Ossenbach, Gabriela, “Manuales escolares y patrimonio histórico educativo”, en *Educatio Siglo XXI*, vol. 28, n° 2, 2010 (115-132)
- Poirrier, Philippe (ed.), *La historia cultural: ¿un giro historiográfico mundial?*, Valencia, Universidad de Valencia, 2012.
- Raiter, Alejandro, “Lingüística y crítica, ideología y relato histórico”, en Patricia Vallejos (coord.), *Los estudios del discurso: nuevos aportes desde la investigación en la Argentina*, Bahía Blanca, Asociación Latinoamericana de estudios del discurso, 2007, págs. 145-164.
- Rojas Mix, Miguel, *El imaginario, civilización y cultura del siglo XXI*, Buenos Aires, Prometeo, 2006.
- Sen, Amartya, *Identidad y violencia. La ilusión del destino*, Buenos Aires, Katz discusiones, 2007.



## CAPÍTULO I

# **“EL NIÑO BUENO DE HOY SERÁ EL HOMBRE VIRTUOSO DE MAÑANA”<sup>1</sup>. NIÑEZ, JUVENTUD Y ADULTEZ EN LA LITERATURA ESCOLAR ARGENTINA, 1890-1930**

ADRIANA EBERLE<sup>2</sup>

Cuando se piensa en los jóvenes del siglo XX parece casi obligatorio ubicarnos en los años '60 e identificarlos con la expresión “militante”: según la Real Academia Española, militante es quien concurre en una cosa, alguna razón o circunstancia particular que favorece o apoya determinado proyecto<sup>3</sup>. Inexcusable es decir que, en general, para la producción historiográfica de nuestro país, el joven se volvió “militante” tanto en lo social, lo político, lo religioso como en lo cultural. O sea, el joven se incorporó a la vida nacional de pie, visible en sus actos e ideas, y reaccionario a las tradiciones y opiniones aprobadas.

Ahora bien, ese joven-militante ¿surgió espontáneamente de la nada? Por supuesto que no, y por ello nos resultó más que sugerente preguntarnos ¿cómo la juventud fue considerada a comienzos del siglo XX? ¿Qué lugar le cupo en el naciente Estado moderno argentino? ¿A qué aludían los escritores cuando –al hablar de la juventud- empleaban palabras apasionadas y atestadas de sueños de progreso y, a un tiempo, impregnadas de un vigoroso amor a la patria que los obligaba a sublimarse con los destinos de ella y adueñarse de los sentimientos y actitudes de los padres fundadores? Creemos no equivocarnos al sostener que esa juventud fue presentada como un ideal más que como una realidad ya que el niño, una vez cumplida la escuela primaria pasaba a integrar el mercado de trabajo, o bien continuaba estudios superiores, pero concebido como un actor social ya formado.

Otra inquietud por demás sugerente es ¿cuál fue el rol de la educación sistemática en ese trayecto? ¿En los diferentes discursos asociados a la escuela, se registra la aparición del joven? Y en verdad, tendríamos que afirmar que no, en tanto y en cuanto no asoma como una etapa intermedia entre la niñez y la adultez, y si lo hace, es de un modo impreciso y sin claridad, pues define individuos de diferentes edades y en dispares instancias de vida. En este sentido, en los textos que hemos

<sup>1</sup> Bedogni 1935: 182.

<sup>2</sup> Adriana Eberle es Licenciada y Profesora en Historia, Profesora Asociada en Historiografía Argentina, Historia Constitucional y Seminario de licenciatura, en el Departamento de Humanidades de la Universidad Nacional del Sur.

<sup>3</sup> Versión digital del diccionario de la Real Academia Española, <http://www.rae.es>

consultado como fuente principal de esta investigación, la palabra *joven* prácticamente no se registra salvo en muy pocas excepciones; así se refirieron a un joven de quince años (Bedogni 1935: 185; y Aubin 1913: 160), de dieciocho (Ferreyra y Aubin s/f: 141) y hasta de veinticinco/veintiocho años (Aubin 1913: 24 y 64), e incluso se identificó a joven con el soldado concripto (Blomberg 1925: 109; y Ferreyra y Aubin s/f: 141) y hasta con French y Berutti en los días revolucionarios (Blomberg 1925: 180). Por lo tanto, es dable pensar que la juventud como tal la apreciamos en la segunda mitad del siglo XX es un fenómeno nuevo, no sólo en Argentina, y fundamentalmente cultural que viene a reaccionar a un modelo ya establecido y que cree agotado, a un tiempo que convive con los jóvenes (como categoría etaria) que siguieron formándose en el modelo tradicional.

Y no tenemos dudas de que la escuela, sostenida no sólo por el Estado sino también por la familia, fue la encargada de crear y sostener ese modelo tradicional a un tiempo que resistió toda propuesta de cambio. Insistimos: la escuela primaria fue pensada –desde la sanción de la ley 1420– como la estrategia privilegiada por el Estado no sólo para homogeneizar una sociedad pluriétnica producto de la inmigración, sino fundamentalmente para consolidar una Nación de argentinos que, bajo la tutela de la acción estatal, contribuyese a realizar el proyecto de la clase dirigente: un ciudadano controlable y previsible en sus actos e ideas, funcional no a sus aspiraciones individuales sino a las de los dirigentes. Así, un niño con haber cursado algunos años de escolaridad, alcanzaba su adultez: es el *niño-adulto* que hemos concebido como criterio para realizar una primera aproximación a esta problemática. Si ningún aspecto había quedado librado a la buena intención del estadista de turno, a sus alianzas de coyuntura o al azar, la educación entonces fue un área que no descuidaron, y si bien no es dable apreciar un plan efectivamente detallado y pautado en sus diferentes etapas, como la mayor parte de las iniciativas de los hombres del '80, entendemos que existió un consenso muy claro en relación a qué argentino aspiraban, argentino que –desde su infancia– debía recibir en el contexto escolar las pautas de conducta individuales y sociales que garantizasen el funcionamiento de una comunidad previsible, controlable y, por sobre todo, apegada al modelo impuesto desde el poder. Desde esta perspectiva, el niño estuvo condicionado a esta proyección futura, y fue el ámbito escolar el favorecido para la preparación del adulto<sup>4</sup>.

Nuestra propuesta en esta ocasión es justamente ocuparnos de ese *niño-adulto* que es el protagonista privilegiado de la escuela primaria, a partir de la lectura reflexiva de la literatura escolar destinada a la formación del argentino. Ya en otras oportunidades hemos destacado la importancia de recurrir a esta fuente pues la misma revela la riqueza de la vida cotidiana

---

<sup>4</sup> Este tema lo hemos definido en tal significación en la ponencia *Niño-adulto y niño-niño en las propuestas educativas oficiales de la Argentina del siglo XX a partir del análisis y reflexión de la literatura escolar*, presentado en las Jornadas de intercambio y reflexión Argentina-Chile, Arte y filosofía con niños, organizado por el Grupo de trabajo *Filosofía con niños* y el Departamento de Humanidades de la Universidad Nacional del Sur, en Bahía Blanca, mayo de 2014.

de la Argentina de aquella época a un tiempo que exterioriza el perfil del ciudadano argentino coherente con la nueva Argentina inaugurada por la recuperación de la unidad nacional gestada y lograda por Bartolomé Mitre en Pavón. Nos ocuparemos de textos que vieron la luz a fines del siglo XIX y hasta 1930; para la selección de los mismos, hemos tenido en cuenta sobre todo el número de re-ediciones ya que –durante ese lapso de tiempo- todo libro para poder circular en el ámbito escolar debía contar con la aprobación del Consejo nacional de educación y sus homónimos provinciales, previo concurso reglamentado por los mismos. Otro criterio que hemos tenido en cuenta fue la experiencia docente de los autores: la mayoría contaba con práctica frente a curso y había formado parte de organismos oficiales de educación. Advertimos asimismo que solamente se citarán aquellos que ofrecen las referencias más elocuentes en relación al tema que nos ocupa<sup>5</sup>.

## **ACERCA DE LOS LIBROS ESCOLARES**

Cuando Juan Carlos Tedesco se ocupó de la función política de la educación primaria sostuvo que era comprobable el contenido político de las lecturas incluidas en los textos; asimismo planteó las dificultades para presentar datos cuantificados sobre el contenido de esos libros por la imposibilidad de compulsar series completas y representativas las que no eran de fácil acceso (Tedesco 1970: 84-85). Sin embargo, estamos en condiciones de presentar a la consideración de ustedes la compulsión de textos, tanto específicos de historia e instrucción cívica como de lectura general, editados desde 1884 y hasta 1930, muchos de los cuales presentan reiteradas ediciones e incluso hemos llegado a detectar préstamos de lecturas entre unos y otros, sobre todo de textos más que emblemáticos y demostrativos del objeto genuino que le asignaban a la educación cual era afirmar el sentir patrio. Asimismo, la reproducción de fragmentos de los intelectuales del Centenario fundamentalmente en lo relativo a la Patria y sus principales exponentes, confirman la inclusión de algunos textos en nuestro corpus. Sin embargo, el dato primario que habilitó la consideración de las obras fue –como ya anticipamos- su aprobación por parte del Consejo Nacional de Educación y aun su ratificación por consejos de educación provinciales, lo que viene a demostrar la aceptación y recomendación de uso desde la órbita oficial. Recuérdese que el texto, para poder editarse, debía contar con tal aprobación del organismo nacional.

Acompañando estos argumentos debemos coincidir también en que los autores identificados son –en general- pocos pero de prolífica producción: si bien escribieron textos para los distintos

---

<sup>5</sup> Los textos utilizados para esta investigación han sido consultados, los más antiguos (en versión digital) de la página de la Biblioteca Nacional del Maestro, y los éditos en siglo XX (en versión papel) del acervo de la Biblioteca Popular Bernardino Rivadavia, de la ciudad de Bahía Blanca, sita en Avenida Colón 31.

grados, cada texto mantuvo su individualidad y caracteres propios, es decir, los autores no se repitieron a sí mismos, sino que intentaron ser originales respetando los programas vigentes y autorizados por la entidad oficial como también las peculiaridades del desarrollo intelectual de los niños a los que iban destinados los textos. Así, la complejidad de los textos, el uso de léxico, las características de las imágenes... todo se adecuaba a la edad de los alumnos, o sea, más ingenuos y accesibles para los pequeños, y más hondos de contenido ético patrio para los de los últimos grados.

Los textos por nosotros analizados desde la lectura historiográfica pueden agruparse en dos grandes grupos:

- DE LECTURA:

Son libros en general extensos, con fragmentos más o menos complejos de acuerdo al grado de formación de los niños. Coinciden en presentar textos que complementaban o profundizaban el desarrollo áulico de los temas; algunos incorporan imágenes, sobre todo de los símbolos patrios y de los principales héroes; no desestimaron la inclusión de imágenes que presentaban los comportamientos “deseables” en un niño como también la escuela y diferentes regiones del país. Fue habitual que se incorporasen ejercicios gramaticales a efectos de conciliar el ejercicio de la lecto-escritura con la adquisición de contenidos. En general, no incluían prólogos. Una autora recordaba a modo de objetivo máximo:

Ha sido nuestro principal propósito..., ayudar eficazmente a la obra de cultura intelectual y moral que realiza la escuela; pues creemos que ningún ejercicio es tan apropiado como éste, para sembrar en el niño el germen de nobles ideales y el anhelo de perfeccionarse, fuente de todo progreso (de Toro y Gómez 1924: 3)

Sin embargo, ese perfeccionamiento debía ser general, esto es de la Nación argentina; por lo mismo, usualmente, los textos escogidos pertenecían a autores nacionales, y hacían referencia a hechos gloriosos de la historia patria “por creer que nada despierta mejor el amor a la Patria, que el conocimiento de todo lo que a ella se refiere, y que nada estimula tanto moralmente, como los ejemplos que están muy cerca de nosotros...” E insistía: “hemos tratado de hacer sentir al niño el **lazo estrecho de la solidaridad humana que la une a sus compatriotas**, cuya acción pasada tiene él que continuar dignamente...” (de Toro y Gómez 1924: 4)<sup>6</sup>

Por lo tanto, podemos sostener que, si bien el libro de texto tenía como finalidad enseñar a leer, debía ser a un tiempo constructor del hombre del mañana. Otro autor insistirá: “El alumno es

---

<sup>6</sup> El destacado nos pertenece.

crisálida que se metamorfoseará en ciudadano. Son éstos los que dan valor a una democracia...” (Outon 1929: 9) Así, el niño por la acción de la escuela llegaría a hombre, trabajador y ciudadano, aunando la parte material e ideal de la vida tanto para bien del niño como de la Nación, entendiendo que toda la síntesis del empeño educativo estaba dada en las dos palabras que justamente titulaban el libro: Patria y Trabajo.

- DE HISTORIA:

En líneas generales los textos de historia argentina compartían las mismas características gráficas y formales que los de lectura. La distinción posiblemente creemos que se encuentra en el posicionamiento del autor frente a los mismos hechos, más que a su interpretación. Así la discusión no giró en torno a la necesidad de conocer el pasado patrio –hecho que no era puesto en duda- sino en qué faceta del quehacer historiográfico acentuar, esto es, transmitir preferentemente *anécdotas* o iniciar a los niños en la *formulación de juicios* sobre personajes o hechos.

En relación a la primera, ésta fue elegida “por su carácter íntimo y de *cosa vivida*, por su brevedad y concisión, interesa y agrada siempre; pintando, a veces, un carácter o un estado de alma con un solo y enérgico trazo...” (Aubin 1910: 1)<sup>7</sup> Desde esta perspectiva, la anécdota tenía el valor de mostrar al personaje en su síntesis, valorando aquel rasgo o virtud digno de imitar o, por el contrario, de desestimar. Así, por ejemplo, el autor reuniría hechos puntuales de la vida de los hombres célebres, como San Martín, hechos que los mostraban en toda su grandeza, o de aquellos que –por su índole personal- sólo hacían mal a la patria, como Facundo Quiroga cuyo único mérito fue amar a su madre (Aubin 1910: 53 y 27) Aquí se inscriben las obras de José María Aubin, *Anecdotario Argentino* e *Historias y cosas viejas contadas por un viejecito*, *Curso de Historia nacional* y *Mármol y Bronce*.

En cuanto a ir formando un espíritu crítico capaz de formar juicios, quienes optaron por esta alternativa entendieron que contribuían de ese modo a “servir a la educación de la patria” (Zerda 1906: V) y salvaban los obstáculos que presentaba a la enseñanza de los niños, la formulación de textos históricos inalcanzables para los alumnos, por su abstracción o por la exigencia de que sus contenidos fuesen repetidos automáticamente y de memoria. Frente a biografías o narraciones meramente imaginativas, se proponía el tratamiento de temas que atendían a acontecimientos producidos en el territorio argentino desde el descubrimiento del río de la Plata.

El estudio de la Historia Argentina es importante para nosotros, porque ella nos enseña a conocer cómo se formó la patria, y quiénes fueron sus mejores servidores, a fin de recompensar su patriotismo, y aprender, de ellos, a amar esa patria, que tantos sacrificios les costó.

---

<sup>7</sup> El destacado pertenece al autor.

También nos enseña a conocer quiénes fueron sus malos servidores, para darles el castigo que en la historia merecen, porque en vez de seguir el ejemplo de los hombres patriotas, prefirieron apartarse del cumplimiento del deber (Zerda 1906: IV).

Anécdota o juicio, la finalidad de los autores y sus obras era la misma. Mientras la anécdota tuvo un carácter descriptivo, aunque moralizante, la reflexión hacia la formación de un juicio propio tuvo un signo más deductivo orientado a marcar la importancia del hecho, los resultados buenos o malos, la mayor o menor trascendencia de los actos, y las virtudes puestas en juego, desde la ambición a la resignación, no desestimando el talento y la genialidad. En esta alternativa de lectura y reflexión se incluyen los textos de Juan Zerda, *Nuevo método para la enseñanza de la historia nacional*, y de Carlos Cánepa, *La historia argentina desde el descubrimiento hasta la actualidad*.

Un párrafo aparte merece una obra que vio la luz en el año del Centenario y que proponía la incorporación de la *imagen* como recurso privilegiado para la adquisición del conocimiento. Nos referimos a la obra *La Historia Argentina de los niños en cuadros*, de Carlos Imhoff y Ricardo Levene<sup>8</sup>, que fuera prologada por el entonces rector de la Universidad de La Plata, Joaquín V. González y miembro del grupo intelectual que venimos considerando. A su juicio, no había mejor modo de celebrar el Centenario que publicar libros que enriqueciesen la cultura nacional y cuya finalidad consistiese “en abandonar la estéril narración *in extremo* y razonada de las antiguas enseñanzas mnemónicas, para procurar el mejor resultado para la impresión más viva y duradera en el alma del escolar...”<sup>9</sup> Así la propuesta se cifraba en presentar un relato breve de hechos importantes y en orden cronológico, acentuando el aspecto anecdótico de la historia y empleando la imagen como auxiliar esencial de la clase de historia. La imagen entonces, venía a completar conceptos, relatos y descripciones, aunque requería que el niño fuese preparado para su interpretación y para la captación de intenciones no manifiestas. La idea pues no era ilustrar la historia sino referirla por la imagen misma, adquiriendo una dinámica diferente a la del discurso escrito.

La concurrencia en la identificación de hechos y hombres, la individualización de palabras asociadas y exteriorizaciones concretas de virtudes y sentimientos, y la repetición de fragmentos de ciertos autores en diferentes obras, nos han permitido desprender dos grandes temas comunes factibles de lectura historiográfica en nuestro corpus, a saber: la patria, por un lado, y el patriota digno –el héroe-, por el otro, siendo posible identificar en cada uno las imágenes, las palabras y las exteriorizaciones asociadas.

---

<sup>8</sup> Imhoff y Levene 1910. Hemos hallado sucesivas ediciones de esta obra, la última datada en 1980 y lo único que cambió fue su diseño no así su contenido.

<sup>9</sup> Joaquín V. González, “Prólogo”, en Imhoff y Levene 1910.

**“¡VAMOS DEJANDO DE SER NIÑOS PARA EMPEZAR A SER HOMBRES!” (AUBIN 1913: 6).**

Así reflexionaba un niño a fines del siglo XIX al terminar su formación elemental en la escuela pública. “¡Ser hombres!” se decía, y sacaba a la luz los sentimientos encontrados que le inspiraba dejar la primaria: “primero, me posee un sentimiento de noble orgullo; luego, se apodera de mi alma una sensación triste, inquieta, de suave melancolía...” (Aubin 1913: 6) Abandonar el aula significaba dejar un espacio apropiado y a un tiempo seguro en el que se valoraba la gestión de los maestros que cumplían su objetivo de propender en los niños: “abrir mi inteligencia a la luz del *saber*, mi corazón al *bien*, mi alma al encanto de la *virtud*...” (Aubin 1913: 7)<sup>10</sup> El saber, el bien y la virtud se volvieron entonces las áreas que el docente se ocupó en trabajar en el niño con la finalidad que éste fortaleciese aquellos atributos que se esperaba lo convirtiesen en hombre útil y de provecho a su sociedad. Es decir, de algún modo el niño –en la relación áulica con sus pares y docentes- mejoraría las condiciones naturales que traía y buscaría suavizar –cuando no enmendar- aquéllas que delataran un temperamento inobediente y díscolo. Como se observa, y en coherencia con el contexto ideológico de la época, el niño por herencia y por raza, preanunciaba al adulto (Terán 2008: 127-154). Lo cierto entonces es que la escuela preparaba para la vida con todo lo que ella imponía e impresionaba. Son reiterados los pasajes en los textos escolares en que se hacía alusión a que el paso por las aulas acercaba a los niños al valor más alto, la vida, y a la responsabilidad con que deberían asumirlo, o sea, “prepararse para encarar y cumplir su destino”. Obsérvense las palabras –en voz de un director de escuela- con que el autor del texto escolar animaba a los “niños-adultos”:

Conviene que antes de salir del todo de la infancia, de esa edad sin penas ni preocupaciones, comiencen a darse cuenta de que la vida les impondrá en lo sucesivo día a día, nuevas responsabilidades y obligaciones que ustedes ineludiblemente deberán cumplir; que dentro de breves años serán ustedes ciudadanos y jefes de familia, y que, para llenar dignamente tal misión, es necesario poseer un espíritu reflexivo y sereno; un corazón recto y noble y una voluntad inquebrantable, firme y segura (Aubin 1913: 10)

La repitencia de “ustedes” acentuaba aún más el entorno del niño que asumía la adultez, como también la urgencia por posesionarse la asociación de las palabras *destino*, *deber* y *vida* (Aubin 1913: 15)<sup>11</sup>, a las que se adicionaban belleza, esfuerzo, triunfo, constancia y trabajo, como atributos cardinales de las acciones infantiles y compromisos escolares. Si el docente había alcanzado a amalgamar objetivos y medios, sus alumnos indefectiblemente concluirían con el mismo fervor que los protagonistas del texto escolar que nos ocupa:

Surgió en nosotros un propósito inquebrantable y firme: el de ser hombres de acción y de sen-

---

<sup>10</sup> El destacado nos pertenece.

<sup>11</sup> Estas palabras aparecen en el original del texto destacadas en cursiva por el autor José María Aubin.

timiento; fuertes y nobles; activos y estudiosos; capaces de realizar el bien y de contribuir, con la eficacia de nuestro esfuerzo, a la felicidad de los nuestros, a la gloria de la patria y al progreso de la humanidad (Aubin 1913: 17)

Obsérvese que se buscó la formación de un ser íntegro, poseedor de altas probidades y no sólo para sí y su familia, sino para el colectivo nacional y mundial. Recordemos que ése fue el sentido con que –contemporáneamente- Joaquín V. González escribió a propósito de la conveniencia de presentar a los escolares, las figuras representativas de su tiempo, el héroe, para gestar en el niño adhesión a su compatriota pero sobre todo por amor a la humanidad<sup>12</sup>. Por otra parte, es interesante el modo en que se introduce al niño en los beneficios de la acción mancomunada orientada a alcanzar el *progreso*. En general, esta circunstancia se ejemplificaba con la transformación operada en el país desde el momento que se consolidó la unidad nacional tras la batalla de Pavón, ciudadanía inspirada en cuantos hicieron propio el porvenir de la Patria y su destino, tanto en el pasado como en el presente.

Retomando la cuestión del tránsito del niño al adulto, es sugestivo que se lo presentase auto reconociéndose en el cambio de estado, llegando a decir “El chiquilín está ya hecho un hombrequito” (Aubin 1913: 110), un hombrequito que visibilizaba su estado dejando el pantalón corto por el largo, y que admitía que estudiaba para “ser un hombre útil a la sociedad y a la Patria, y para dar una hora de felicidad a los que me aman; a mi padre que con tanto valor ha luchado por mí; a usted [refiere a la madre], que me ha hecho infinitos bienes...” (Aubin 1913: 111) El niño que terminó su escuela primaria se ufano de tutear a la madre por primera vez, y al concluir el secundario, luego de tres años, el “hombrequito” sólo respondió con gestos de gratitud a su maestro de primaria y a sus padres. Insistiendo en los valores y cualidades que ya se han enunciado, el protagonista del texto *Destino*, se reconoció por única vez como joven: “Y a fuerza de pensar y de sentir, llego a comprender la noble e íntima esperanza que en **nosotros, los jóvenes**, fundan nuestros padres, y con ellos, todos los que en la vida supieron luchar como buenos...” (Aubin 1913: 160)<sup>13</sup> y continuaba: “Ven en nosotros a los continuadores de su esfuerzo, de su nombre y de sus esperanzas...” y juntamente de cuantos formaban el conjunto de hombres y mujeres que habían puesto lo mejor de sí para hacer la Argentina.

En idéntico sentido, y siguiendo a J. M. Aubin, se esperaba que el adulto no mostrase “ideas bajas” y “sentimientos mezquinos” y que fuese reconocido por ser “infatigable trabajador” y “gran estudioso”, dedicado a practicar el bien, para alcanzar la aprobación y reconocimiento de su entorno más cercano y sobre todo de la Patria, y cerraba el autor diciendo: “¿Quieres cosa más grande que el obscuro sacrificio hecho en pro de la felicidad o del bien ajeno, no por

---

<sup>12</sup> Cfr. Adriana Eberle (2005).

<sup>13</sup> El destacado nos pertenece.



ostentación, sino simplemente por la bondad del corazón?...” (Aubin 1913: 89) Por lo mismo, los autores ahondarán en las cualidades que el niño-adulto debía ejercer. En primer lugar, la *seriedad*: “El que considera la vida como una misión augusta, el que tiene por la amistad un respeto profundo y el que ve en la honestidad una virtud nobilísima...” (Aubin 1913: 181) Así se asociaban fuerza, valor, tenacidad, serenidad, desprendimiento y generosidad. Sin embargo, se pedía al alumnado “revivir” la infancia en tanto fuesen adultos capaces de conservar el “don de la alegría” que les permitiese por una hora al menos por día, ser “niños”.

El pequeño por el estudio y los ejemplos de vida daría “una suma de acciones buenas o malas, útiles o inútiles, nobles o mezquinas: todo ello será como la prolongación, el resultado de lo que hayáis iniciado en la niñez” (de Toro y Gómez 1924: 8). El objetivo fue entonces “llevar una vida ejemplar” que despreciase los defectos y optase necesariamente por las virtudes, o lo que es lo mismo, “hacer la vida más feliz y más alegre a tu alrededor” (de Toro y Gómez 1924: 13).

Asimismo, se buscaba inspirar en el niño-adulto sentimientos como la resignación y la entrega a fin de que admitiera el destino que le había tocado sin rebelarse ni maldecir, sin odios y rencores, manteniéndose en la senda que sus padres y maestros le había indicado, esto es, la paz, la abnegación, la piedad, la justicia y el bien. Lo que llamaban “tendencia a lo noble” indudablemente tenía como objeto que las acciones de los futuros ciudadanos fuesen previsibles y, por lo mismo, controlables. En el imaginario del Estado, el niño educado en el sacrificio y la renuncia llegaría a ser un adulto con reacciones y emociones previsibles.

## **UN BUEN HIJO, UN BUEN ALUMNO, UN BUEN CIUDADANO**

El trayecto de niño a adulto fue presentado por los autores en tres ámbitos concretos que se repetirán en todos los textos: nos referimos a la familia, la escuela y el país, ámbitos en los que irían ensayando los rasgos distintivos, valores y comportamientos aprobados socialmente y que se aguardaba contagiar al conjunto social. Así el hogar introducía las enseñanzas que a su turno consolidaría la escuela<sup>14</sup> y que el ciudadano ejercería como hábito totalmente incorporado. “La escuela es la continuación del hogar, y en ella se completa la educación del sentimiento argentino...” (Blomberg 1925: 161) y era la madre la que tenía la responsabilidad primera tanto en introducir al pequeño en cuanto a qué es lo bello y lo bueno, como también, lo relativo al amor patrio<sup>15</sup>. En este sentido, la insistencia en el respeto al hogar y los progenitores debe comprenderse en el contexto de afirmar en el niño la devoción a la familia, y a un tiempo inculcarle otra

---

<sup>14</sup> La escuela fue definida como el “hogar de todos”. Cfr. de Toro y Gómez 1930.

<sup>15</sup> Este tema lo hemos desarrollado ampliamente Adriana Eberle (2014).

cualidad cual fue la obediencia a los mayores, o lo que es lo mismo, el respeto a la autoridad, atributo éste más que privilegiado en un Estado político en formación. Así entonces padre y madre fueron presentados como formadores de ese “sitio sagrado” y que asumían todas las responsabilidades para dar a los infantes una existencia “tranquila y feliz”. “El padre es el jefe de la familia, el que la representa en la sociedad, el que lucha, trabaja y sobrelleva dificultades infinitas para que nada falte en su hogar...” (Bedogni 1935: 54); además se lo proclamó como “guardián del honor y del decoro” para que sus hijos fuesen *buenos, sanos y virtuosos*<sup>16</sup>.

De esta suerte, entendida como continuidad de la familia, la finalidad de la escuela primaria sería hacer fuerte al niño con la intención que venciera las “tentaciones” que podrían conducirlo “por un mal camino” como asimismo adquirir “las ventajas que brindan la instrucción y el culto a la virtud y a la verdad, y los abismos a los cuales arrastran al hombre la ignorancia, la maldad y el vicio...” (Bedogni 1935: 7) Por lo mismo, las lecturas propuestas tuvieron como objetivo lograr que el pequeño se identificase con las situaciones narradas y optase por las acciones aprobadas. La confrontación “verdad-virtud” – “ignorancia-vicio” resultó el paradigma privilegiado por los pedagogos de comienzos del siglo XX y hasta bien entrado el mismo.

Y específicamente en lo que se refiere a las virtudes que ya de corta edad debía ir adquiriendo el argentino, creemos que el libro de lectura *El Nene*, de Andrés Ferreyra y José Aubin, es el que más acabadamente presenta el abanico de cualidades que ameritaban que un niño-adulto fuese admitido como *virtuoso*, instancia ésta que habría alcanzado a poner “a salvo el honor y la conciencia” (Ferreyra y Aubin s/f: 25). En este sentido, fue habitual incluir en los textos ejercicios gramaticales y de declamación en los que el niño apropiaba –a fuerza de repetir la intervención-, pautas de comportamiento aceptadas y desaprobadas por el conjunto social. Así por ejemplo “El hombre honrado es amante de la justicia”, o bien, “La niña que habla más de lo debido, se expone a ganar la fama de aturdida” (Ferreyra y Aubin s/f: 28), y podríamos presentar por decenas las páginas que contienen este tipo de sentencias referentes a actitudes positivas relativas a obediencia, dignidad, honradez, bondad, modestia, docilidad, constancia, tolerancia, sencillez, trabajo, alegría, salud, educación, respeto, moderación, prudencia, entre las más destacadas. Quien alcanzase estas virtudes merecería ser considerado en su contexto social como “un ser organizado para el bien” (Ferreyra y Aubin s/f: 82), esto es, un ciudadano previsible, obediente, dócil, disciplinado y que respondiera a los parámetros de una sociedad “civilizada y ordenada” tal como la clase dirigente había pergeñado para la Argentina moderna.

Entre todos esos hábitos tangibles el más sobrevaluado fue el *trabajo*, definido como un “dere-

---

<sup>16</sup> Sugerimos la lectura de la poesía que se anexó a la lectura para sintetizar qué es un hogar y qué singularidades tiene, en Bedogni 1935: 54.

cho” y a un tiempo “ley de la vida” (Blomberg 1925: 48). Se expuso entonces como un *derecho* ya que todo individuo podía elegir el trabajo que deseara siempre y cuando fuese lícito, y también una *obligación* en tanto y en cuanto “nadie, sea quien sea, puede negarse a trabajar”. Se consensuó entonces que el trabajo ennoblecía y que resultaba por inspiración divina pues la propia Naturaleza mostraba cómo todo ser animado o no contribuía al ciclo de la vida. Y a tal punto se dignificó el trabajo que una docente transmitió a sus alumnos que todo oficio, por más humilde que fuese, era meritorio ya que el solo hecho de asumir esa tarea como un arte ya la estaba honrando (de Toro y Gómez 1924: 51). Siguiendo la especulación, el modo más efectivo para alcanzar ese estadio de respeto al trabajo era a partir de la aplicación constante y habitual en las labores: aun cuando se repitiesen día a día las mismas actividades, esa diligencia y dedicación eran preparación para el mañana. Y sentenciaba la autora: “Todo el que cumple con su deber cotidiano sin desfallecimientos, nos da un gran ejemplo de valor...” (de Toro y Gómez 1924: 73). Asimismo, se buscó inocular en el pequeño alumno, el amor al trabajo a partir de hacerlo lo mejor que se pueda independientemente de la retribución que se obtuviese. En el ideario que nos ocupa, se buscaba la perfección aún en la tarea más simple, escapando a la rutina y emprendiéndola con la alegría. Por otra parte, fue recurrente la noción de que el trabajo no sólo permitía el progreso material sino, y, sobre todo, moral ya que trabajar combatía de algún modo los efectos negativos del ocio como también ayudaba a superar penas y abatimientos. Por todo ello, la autora Clara de Toro y Gómez concluyó: “Acostumbrémonos, pues, al trabajo, con la certeza de que nos aseguramos el mejor compañero para el camino de la vida...” (de Toro y Gómez 1924: 160). En síntesis, el trabajo fue opinado como el único valor dispensador de grandeza y dignidad, incluso para quienes hubiesen faltado a la ley: “con su aliento benéfico, regenera al criminal” (Ferreyra y Aubin s/f: 89).

Otro ámbito específico en el que se midió la educación del niño-adulto fue el de los modales en la mesa: los buenos modales hablaban del esfuerzo del niño por moderarse. Desde esta óptica se sucederán lecturas en las obras escolares en las que se insistía en los comportamientos aceptados no sólo por urbanidad sino fundamentalmente por razones de higiene<sup>17</sup>. Generalmente, la incorrección de los modales se presentó como sinónimo de “niño grosero” y “de malos sentimientos”. Las lecturas consultadas abundaron en la descripción de niños que exhibían comportamientos apropiados, aunque se volvía minuciosa al momento de detallar las acciones inadecuadas, las que eran enunciadas en largos párrafos (Bedogni 1935: 173), por ejemplo, interrumpir la conversación de los demás, hacer muecas con la boca, sacar la lengua, entre muchas otras; como también ser descuidado en el uso de las palabras (de Toro y Gómez 1924: 26-27) o no saber leer en el amplio sentido de la palabra (de Toro y Gómez 1924: 76-77).

---

<sup>17</sup> Esta problemática del “higienismo” es planteada con gran acierto por Dora Barrancos en la vida cotidiana de aquellos tiempos. Recomendamos la lectura de Dora Barrancos (2008).

Más allá de las acciones, la preocupación se centró también en la urgencia por crear en el niño la certeza de los deterioros que tenía para su salud y la de los demás la adquisición de ciertos hábitos perniciosos. El que más se enfatizó fue el consumo de alcohol. Se reiteraron a modo de historias de vida, diferentes pasajes en los que se evidenciaba la desaprobación de la embriaguez, no sólo por la pérdida de la conciencia sobre sus actos sino también porque “voluntaria y deliberadamente –sostuvo uno de nuestros autores- se convirtió en una fiera, embruteciéndose en perjuicio de sus semejantes...” (Blomberg 1925: 163)<sup>18</sup> sobre todo de los hijos, que sufrían en su propio ser las consecuencias del alcohol consumido por sus progenitores, a tal punto que llamó nuestra atención la dureza de la expresión de algunos autores al respecto aunque entendiendo que transmitían el acentuado determinismo biológico propio de la época: “Esos desgraciados niños forman la miserable multitud que, si sobreviven a las huellas de su triste infancia, llenan los hospicios, los hospitales, los manicomios y las cárceles, como antes que ellos los llenaron sus criminales padres...” (Blomberg 1925: 163)

Con la finalidad pues de evitar el alcoholismo como también toda enfermedad previsible se motivó la realización de actividad física, fundándose en que “movimiento significa vida” a un tiempo que el niño se divertía y energizaba. “Robusto y ágil” se potenciaba frente a la asociación “débil y raquítico” como estereotipos físicos de los alumnos argentinos (Bedogni 1935: 33). En igual sentido se sugerían los paseos al aire libre, la natación, la caza, la esgrima y la equitación.

Asimismo, en el sentido de difundir las nociones de higiene, se enseñaba a los pequeños a conservar condiciones saludables de vida, prefiriendo las habitaciones aireadas y saneadas, sin hacinamiento ni residuos abandonados. También frecuentar el aseo personal, las posturas del cuerpo al realizar actividades y la alimentación sana (Blomberg 1925: 180).

Desde otro punto de vista, hemos encontrado en los textos escolares que el *tiempo* es propuesto como un bien invaluable que no debía malgastarse: trabajar, meditar, estudiar eran las ocupaciones apreciadas por la sociedad de comienzos del siglo XX, sin dejar de equilibrarlo con el correspondiente al descanso y a la recreación. Así pues, el tiempo debía emplearse en “forjar la civilización” (Blomberg 1925: 85). Ya hemos aludido al trabajo y su trascendencia en la vida humana ocupando una parte del tiempo, ahora bien, qué decir del ocio: de igual modo, el recreo y el esparcimiento fueron aceptados como un derecho del niño; sin embargo, no era un tiempo libre, sino que aparecían actividades sugeridas para ocupar al niño como –por ejemplo- los juegos, la jardinería, la mecánica, el dibujo, las construcciones, la lectura para los niños; y la

---

<sup>18</sup> Sugerimos la lectura que -con el título “La familia del beodo”- incluyó Emma C de Bedogni en *Alegre despertar*, ya que realiza un pormenorizado detalle de las consecuencias del alcohol en la vida física y espiritual de una familia. Cfr. Bedogni 1935: 130 y ssig.

costura, las muñecas y la cocina para las niñas. Fue en el juego fundamentalmente donde se advertía la diferencia por géneros ya que en estas actividades informales se iba gestando y desarrollando en cada niño las tareas que –por su sexo- le esperaban en la vida adulta. Por otra parte, el tiempo libre debía promover en el niño la imaginación y la creación como también animarle a descubrir su vocación, por ejemplo, el niño que jugaba con barcos sería marino (Blomberg 1925: 89).

Así como se motivaba un ejercicio positivo del juego, también se presentaba el impacto del juego cuando se volvía un vicio, sobre todo cuando se lo practicaba por dinero. Se previno entonces en relación a la perversión que experimentaba el hombre honrado que se daba a los juegos de azar pudiendo incluso llegar al delito para hacerse de metálico con qué solventar su desenfreno (Ferreya y Aubin s/f: 18).

Por último, refirámonos al futuro ciudadano. Si bien son los textos de educación cívica los más centrados en las condiciones cívicas y políticas que debía hacer suyas el niño-adulto, el libro de lectura las exponía sobre todo pensando que no todos los alumnos de los establecimientos escolares accedían a la diversidad de textos y se centraban con exclusividad en el de lecturas<sup>19</sup>. Todo lo apuntado para la vida familiar y escolar redundaría en una población nacional prudente, saludable y afecta a los buenos gestos. En este sentido se propiciaba que los niños compartieran las buenas acciones con sus semejantes con la finalidad de ir gestando conciencia sobre los beneficios de hábitos urbanizados; sin embargo, los autores fueron incorporando otras peculiaridades dignas de destacar como, por ejemplo, el debido respeto a quien cumplía la obligación de armarse en defensa de la Patria. “El uniforme [aclaraba un autor] es signo de responsabilidad, de trabajo o esfuerzo colectivo y de honor, con excepción de los condenados por la justicia...” (Blomberg 1925: 109) Por lo mismo, el conscripto “se dignifica” no sólo por el uniforme que portaba sino -sobre todo- por los ejercicios y sacrificios que realizaba y por los atributos que arraigaba en su cotidianeidad tales como la responsabilidad y la caballerosidad. Idéntica consideración social tendrían el policía y el bombero, justamente por desempeñar un cargo útil en la sociedad (Blomberg 1925: 110).

Y es justamente al presentar al soldado que se acentuaba su carácter de joven al que se convocaba para cumplir la ley que le mandaba acatar el servicio de las armas. Ésta era otra instancia para honrar al futuro adulto. “Ser soldado de la patria quiere decir [sostuvo el autor] guardián de su independencia, sostenedor de su integridad, escudo fuerte de su honra...” (Ferreya y

---

<sup>19</sup> Aclaramos que nos ocuparemos de las condiciones en tanto ciudadano en el estricto sentido de la palabra, esto es, como miembro de un colectivo nacional y las obligaciones que como tal asumía, dejando las características del sentimiento argentino y el amor a la patria para futuras presentaciones.

Aubin s/f: 141) Este ejemplo de alto contenido moralizante fue aprovechado asiduamente para que el niño incorporase el sentido del deber y el respeto a la ley.

En otro orden de cosas, fue habitual que la persona del soldado fuese necesariamente incorporada en ocasión de las celebraciones de las efemérides patrias en el ámbito escolar y en el espacio público. Los niños eran partícipes de los actos oficiales y se les invitaba a reflexionar sobre el sentido de prestar servicios como soldado: “Son los defensores de la ley, los guardianes de la integridad y de la honra de la patria, y se sienten orgullosos de su noble y altísima misión...” (Ferreyra y Aubin s/f: 5) Sin duda, el propósito fue sumar a la utilidad material de servir a la patria a partir del trabajo constante y comprometido, una faceta espiritual que venía dada justamente por el servicio militar: de hecho se presentaba como uno de los deberes inexcusables del ciudadano.

No obstante, nuestros autores sostuvieron que no sólo sirviendo como soldado se demostraba el amor a la Patria. Un modo concreto y visible fue tomar parte en la vida pública sin optar por las soluciones violentas sino por medio del respeto y la ayuda mutua. Así, y desde la propuesta dicotómica, “serán malos patriotas los que se desvíen del sendero del honor y los que no sean amantes del estudio y el trabajo”. Por el contrario, se invitaba a acatar las leyes emanadas de los poderes estatales, modalidad ésta considerada esencial en todo pueblo “civilizado y libre” (Bedogni 1935: 17).

En coherencia, Ferreyra y Aubin presentaron a los alumnos una sugerente lectura titulada “Cómo sirven los niños a su país” (Ferreyra y Aubin s/f: 91 y ssig). Sostuvieron que cada compatriota ostentaba un “constante deseo” de ser útil al país fuese cual fuese la actividad que desempeñara; por esto mismo, el boom económico agroexportador fue atribuido a la puesta en acción de esa constancia permanente. Desde este punto de vista, así como el soldado defendía las fronteras y territorios nacionales, lo propio hacían los productores agropecuarios, los industriales, los pensadores y los artistas dedicándose con determinación y compromiso. Y concluían los autores: “Sin los grandes rendimientos que a la nación producen las industrias, la agricultura y el comercio, el Estado no tendría buques, fusiles ni cañones con que defenderse, ni escuelas ni universidades para fomentar la cultura nacional, ni obras públicas, ni nada de cuanto sirve al progreso de los pueblos...” (Ferreyra y Aubin s/f: 94) Este abanico de actividades se completaba con los niños que prestaban su servicio y empeño a la Nación, estudiando día a día para formarse y continuar contribuyendo al progreso material y espiritual, tal como lo hicieron las generaciones que le precedieron. Y terminaba aconsejando Juan Francisco Jáuregui, “Sé bueno, bueno, bueno” (Jáuregui 1932: 163).

Los párrafos precedentes creemos que son más que convincentes como para formarnos un panorama de cuál fue el ideal de niño-adulto al que aspiraban los grupos dirigentes nacionales. Sin embargo, entendemos que ese “ideal” paulatinamente pasó a convertirse en la aspiración de la sociedad en su conjunto: un imaginario entonces construido a partir de las opciones oficiales y de las adhesiones de la población en general. Así, lo que en principio fue una ambición estatal, pasó a ser también un deseo social, coincidiendo ambas inclinaciones en que el espacio de realización privilegiado tenía que ser la escuela. A un tiempo, el Estado se aseguró la lealtad del colectivo social, la adhesión a un modelo político-económico-ideológico y el control/previsión en las acciones de los individuos. El niño-adulto educado significó entonces alcanzar la convicción que –de adulto- sería un argentino trabajador y respetuoso de la ley y de los derechos de los demás, y, por proyección, un individuo que sublimase su destino al de la Nación. Y afirmando cuánto hemos compartido, dejamos –a modo de cierre- la oración que se pedía recitar a niños y niñas en las escuelas, todos los días:

Se necesita un muchacho valiente y bondadoso que no tenga miedo de decir la verdad y que NO MIENTA por nada y por nadie, que quiera y respete a sus padres, a sus hermanos, a sus amigos, que sea capaz de decir que NO y mantenerlo y decir que SI y cumplirlo; que esté resuelto a no fumar, a no beber alcohol y a no tener vicio alguno; que prefiera estar en su casa a estar vagando por las calles; que pueda llevar siempre la frente alta por ser incapaz de cometer actos indignos; que concurra asiduamente a la escuela; que se sienta orgulloso de ser argentino y que por serlo, cumpla con todos sus deberes en la vida. La Patria necesita a ese muchacho y lo necesita con urgencia (Guerrini 1927)<sup>20</sup>.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aubin, José María, *Anecdotario Argentino*, Buenos Aires, Ángel Estrada editores, 1910, 11<sup>o</sup> edición.
- Aubin, José María, *Destino*, Buenos Aires, Ángel Estrada editores, 1913.
- Barrancos, Dora, “La vida cotidiana”, en Mirta Zaida Lobato (dir.), *Nueva Historia Argentina*, Buenos Aires, Sudamericana, 2008, tomo 5, págs. 553 a 601.
- Bedogni, Emma C. de, *Alegre despertar*, Buenos Aires, Aquilino editor, 1935, 5<sup>o</sup> edición.
- Blomberg, Héctor Pedro, *El sembrador*, Buenos Aires, Ángel Estrada editores, 1925, 18<sup>o</sup> edición.
- De Toro y Gómez, *Almas en flor*, Buenos Aires, Kapelusz, 1924, 4<sup>o</sup> edición.
- De Toro y Gómez, Clara, *El hogar de todos*, Buenos Aires, Kapelusz, 1930, 1<sup>o</sup> edición en 1923.
- Eberle, Adriana (2005), *Reflexión y crítica historiográficas. Joaquín V. González y su aporte a la formación de una idea nacional*, en *Actas de las X<sup>3</sup> Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*, Rosario, Universidad Nacional de Rosario, Facultad de Humanidades y Artes, publicado en soporte informático ISBN 950-673-479-3.

---

<sup>20</sup> Se aclara que en la 23<sup>a</sup> edición del año 1917 ya se incluía esta oración. El destacado pertenece al autor.

- Eberle, Adriana (2014), “La Argentina democrática del Primer Centenario. Cuando los derechos políticos no eran ni inherentes ni esenciales al hombre”, en Patricia Britos (editora académica), *Visiones contemporáneas de filosofía política*, Colombia, Universidad Libre, 2014, Colección Tendencias actuales del Derecho, págs. 135 a 151.
- Ferreyra, Andrés y José María Aubin, *El nene*, Buenos Aires, Ángel Estrada editores, sin fecha, 34° edición, primera edición 1904.
- Guerrini, Francisco, *El ciudadano argentino*, La Plata, Talleres Gráficos Olivieri y Domínguez, 1927, 1° edición en 1892.
- Imhoff, Carlos y Ricardo Levene, *La historia argentina de los niños en cuadros*, Buenos Aires, Lajoaune y Cía., 1910, 1° edición.
- Jáuregui, Juan Francisco, *Sé bueno*, Buenos Aires, Kapelusz, 1932, 3° edición.
- Outon, Rogelio, *Patria y trabajo*, Buenos Aires, Kapelusz, 1929.
- Tedesco, Juan Carlos, *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1900)*, Buenos Aires, Panneditlle, 1970.
- Terán, Oscar, *Historia de las ideas en la Argentina*, Buenos Aires, Siglo Veintiuno editores, 2008.
- Zerda. Juan, *Nuevo método para la enseñanza de la historia nacional en las escuelas primarias*, Buenos Aires, Lajouane y Cía., 1906.



## CAPÍTULO II

# **EL DISCURSO ESTATAL EN LA ESCOLARIDAD ARGENTINA COMO FORMADOR DE IDENTIDADES: LA NACIONAL Y LA DE LOS INDIOS, 1880-1930**

CLAUDIA IRIBARREN<sup>1</sup>

ADRIANA EBERLE<sup>2</sup>

Desde que los pueblos comenzaron a hacer memoria de su pasado distinguieron los acontecimientos y actores dignos de ser recordados como asimismo aquellos que estaban destinados indefectiblemente al olvido. En ese contexto, generalmente, la transmisión del contenido de esa memoria fue confiada a individuos que estaban compenetrados con quienes orientaban los destinos políticos de esos pueblos. Sin embargo, en tan complejo proceso de cruces y entrecruces de ideas y rasgos identitarios, tanto la apropiación/construcción de una memoria, como la imposición de una identidad, ya sea positiva o negativa, encontró en la educación la vía asequible para mantenerlas activas<sup>3</sup>.

Este argumento bien se aplica a la clase dirigente argentina que a partir de 1880 llegó al poder. Desde décadas anteriores y en los primeros textos que indican la firme intención de escribir el pasado nacional, ya se había gestado una clara idea de cuál había sido el rol de cada grupo social en los hechos que marcaban el origen patrio. En este sentido, los pueblos originarios no contaron en absoluto, y si lo hicieron, su aporte fue mínimo, insignificante y de inmerecidos comentarios. Y esta circunstancia no hacía más que reflejar el contenido ideológico que justificaba las normas jurídicas y los actos de gobierno de los hombres del Ochenta.

Coincidimos entonces en que la educación fue y es un espacio donde se manifiesta la lucha por la conquista de espacios culturales, en el sentido de acciones y reacciones por ganar terreno, tanto por parte de los países, naciones o pueblos hegemónicos (en nuestro caso, la clase diri-

---

<sup>1</sup> Claudia Iribarren es Licenciada en Historia, Profesora Adjunta en Historia Argentina General, Historia Constitucional y Seminario de la licenciatura en el Departamento de Humanidades de la Universidad Nacional del Sur. iribarren@criba.edu.ar

<sup>2</sup> Adriana Eberle es Licenciada y Profesora en Historia, Profesora Asociada en Historiografía Argentina, Historia Constitucional y Seminario de la licenciatura en el Departamento de Humanidades de la Universidad Nacional del Sur. aeberlerios@gmail.com

<sup>3</sup> Este artículo se enmarca en el proyecto de grupo de investigación "Identidad(es) en la Argentina. Significaciones positivas y visibilizaciones simbólicas del Ochenta al Bicentenario", dirigido por Adriana Eberle y avalado por el Departamento de Humanidades. Aprobado por evaluadores externos en la Secretaría de Ciencia y Tecnología de la Universidad Nacional del Sur.

gente del PAN), como así también de los Estados, naciones o pueblos originarios, llamados “indígenas”, que resisten los embates de aquéllos con mecanismos del más diverso tipo. La escuela es –en el entorno que nos ocupa- no sólo la principal emisora de la ideología del Estado, sino el ámbito privilegiado en el que reflexionar críticamente las relaciones desiguales que la sociedad nacional estableció con ellos y a su vez analizar la responsabilidad que muchas veces la misma escuela tuvo en ese proceso reproduciendo y difundiendo una identidad gestada –en coherencia con el discurso oficial- y respondiendo a su condición “de los de abajo”.

El presente artículo se propone pues compartirles nuestras reflexiones sobre el impacto que tuvo la escuela en el conflicto educación-identidad, es decir, penetrar el embate del Estado nacional para homogeneizar un argentino, sin contar con el indio, ejemplificando concretamente con la literatura escolar que el mismo Estado aprobó y editó para fundar la identidad de una nación europeizada, moderna, civilizada, conteste con lo que –para sus dirigentes- era el “progreso”.

En este sentido, la enseñanza escolar no sólo estuvo afirmada en una vigilada formación de los maestros, sino que también se preocupó seriamente de los libros de textos que se usarían en las aulas de la primaria argentina. Luego de una minuciosa apreciación de los libros que nos ha sido dado compulsar, podemos concluir que –en general- son extensos, con fragmentos más o menos complejos de acuerdo al grado de formación de los niños. Coinciden en presentar textos que complementaban o profundizaban el desarrollo áulico de los temas; algunos incorporan imágenes, sobre todo de los símbolos patrios y de los principales héroes; no desestimaron la inclusión de imágenes que presentaban los comportamientos “deseables” en un niño como también la escuela y diferentes regiones del país.

Sin embargo, ese perfeccionamiento debía ser general, esto es de la Nación argentina; por lo mismo, usualmente, los textos escogidos pertenecían a autores nacionales, y hacían referencia a hechos gloriosos de la historia patria “por creer que nada despierta mejor el amor a la Patria, que el conocimiento de todo lo que a ella se refiere, y que nada estimula tanto moralmente, como los ejemplos que están muy cerca de nosotros...”<sup>4</sup> E insistía: “hemos tratado de hacer sentir al niño el **lazo estrecho de la solidaridad humana que la une a sus compatriotas**, cuya acción pasada tiene él que continuar dignamente...”<sup>4</sup> (de Toro y Gómez 1924: 4)

Por lo tanto, podemos sostener que, si bien el libro de texto tuvo como finalidad enseñar a leer, debía ser a un tiempo constructor del hombre del mañana. La escuela se convirtió entonces en la institución destinada a crear conciencia en los ciudadanos, conciencia de pertenencia a una nación por encima de las diferencias sociales, culturales, étnicas y aún regionales según el

<sup>4</sup> El destacado nos pertenece.

proyecto homogéneo propuesto en la currícula estatal para la formación de alumnos y docentes. Los textos que presentamos y analizamos corresponden a manuales de diferentes recorridos pedagógicos y cronológicos: en ellos, se plantean situaciones que ponen de manifiesto la existencia de una sociedad compuesta por diferentes grupos étnicos, la relación que se genera entre ellos y la mirada uniforme que se construye a partir del accionar del Estado nacional a través de la educación. Lo apuntado, nos permite coincidir que, en todos los procesos históricos de los pueblos, la presencia de estas diferencias multiculturales planteó y plantea conflictos en los que, en la mayoría de los casos, algunos grupos resultaron y resultan perjudicados sistemáticamente.

Entonces, del análisis de estos manuales escolares de educación primaria, identificamos una serie de conceptos que están relacionados al objetivo de realzar la idea de patria y de la raza blanca europea, ideas de las que quedan excluidas cualquier otra manifestación cultural, tradición o costumbre perteneciente a otro pueblo o grupo étnico.

Por todo lo apuntado, la percepción del indígena en los discursos de los textos escolares, que nos ocupan en esta ponencia, trabaja la imagen del indio como “salvaje” y como “bárbaro” asociada a su naturaleza indomable, arisca, rebelde y la negativa de aceptación de la “civilización”. Ciertamente, de lograrse la “civilización”, la incorporación se alcanzaba subordinada a la pretendida sociedad homogeneizada, o bien, a la aceptación y recurrencia a una identidad de neto cariz negativo que el Estado nacional asimismo impuso a los pueblos originarios.

## **LAS REPRESENTACIONES DEL INDIO EN EL ÁMBITO OFICIAL Y SU PERSPECTIVA IDENTITARIA**

Creemos sugerente desarrollar este tema ya que en función de la imagen de indio que cada legislador o primer mandatario reprodujo en sus parlamentos, es que luego elaboró y fundamentó sus propuestas. Es decir, cuanto más positiva fue la opinión hacia el indio, mayor hincapié se hizo en la necesidad de civilizarlo e incorporarlo a la sociedad nacional, mientras que al optar por la negativa se llegó incluso a sostener la imposibilidad de su transformación. Por lo tanto, podemos afirmar que dicha percepción no sólo determinó la estrategia a seguir, motivando las decisiones a favor de una política más o menos exclusiva, sino que también influyó decisivamente en la determinación de la condición jurídica del indio, fluctuando desde la ciudadanía al status de menor, pobre o incapaz. En principio convengamos en que de la lectura sistemática de nuestras fuentes<sup>5</sup>, se desprende que para la gran mayoría de los legisladores

---

<sup>5</sup> Fundamentalmente nos hemos abocado a la lectura de discursos presidenciales y debates parlamentarios nacionales en el período que nos ocupa.

el indio merecía un trato diferencial al resto de los habitantes de la República, precisamente por ser indio. Así pues, en ocasión de discutirse la posibilidad de establecer colonias, el señor Francisco Ortiz, por entonces ministro de Relaciones Exteriores y a cargo del Ministerio de Guerra, sostuvo que no creía en la necesidad de hacer distinciones entre los indios, ya que -a su juicio- no debían ni llamarles “indígenas”, sino simplemente “indios” o “tribus”, pues esta expresión “caracteriza la agrupación de esa clase de individuos que tienen ese nombre...” (Cámara de Diputados. Diario de Sesiones 1885 t.1: 498), y asimismo porque con el enunciado “indios” eran conocidos por la jurisprudencia argentina y en todos los Estados que los contaban como miembros de su población.

Otro sector del Poder Legislativo entendió que era necesario primero analizar cuál era la condición del indio, y luego, en una segunda instancia, aventurar el modo en qué debía ser tratado. Al respecto, el diputado Barra se remontó a los tiempos del imperio romano, ya que entonces los romanos llamaban “bárbaros” (destacado por el legislador en su alocución) a todas las tribus que dominaban, a las que -a medida que se “romanizaban” (ídem observación anterior), los iban incorporando a la vida romana acordándoles derechos en desigual gradación. En este sentido, planteó la analogía con los indios:

“¿Por qué, pues, no van a ser análogos nuestros indios, hombres anónimos que no tienen nombre, hombres nómades que no tienen hogar, hombres sin creencias religiosas, sin ninguno de los grandes móviles civilizados, y que se creen en la cumbre de la civilización, que para ellos es la libertad?

¿Cómo querrían desprenderse de estas vinculaciones en que han nacido y crecido...?” (Cámara de Diputados. Diario de Sesiones 1885 t.1: 514)

Esta figuración del indio, “bárbaro”, nómade de las pampas fue prácticamente compartida en todos los ámbitos en donde se abordase la problemática indígena. Ya afirmamos en otra oportunidad que este tema, considerado desde distintos puntos de vista y campo del saber, llegó incluso a ser un “estado de ánimo” para los argentinos del siglo XIX; así las expresiones frontera, malón, cautivo, saqueo, fortín, se sintetizaron en barbarie y desierto en el léxico de la época, y como inspiración de todo ello, el indio. A propósito, sostuvo el diputado Ocampo:

“Los indios colocados en agrupaciones, con sus caciques, con sus leyes, con su civilización, con sus costumbres, con su religión (la que no han de abandonar mientras se les tenga así reunidos) serán siempre los mismos indios; serán una amenaza, un peligro....

Puede hacerse la mejor novela que se quiera, puede invocarse los sentimientos más humanitarios a favor de los indios; pero los hechos son los hechos: y desgraciadamente, desde que hemos nacido hemos visto al **salvaje**, ya vencedor, ya vencido, siendo el mismo hombre del desierto, el hombre de malos hábitos, el hombre de índole **distinta a la nuestra**. Por consiguiente, no debemos esperar,

sino que seguirá siendo lo mismo” (Cámara de Diputados. Diario de sesiones 1885 t.1: 515)

De las expresiones de Ocampo podemos deducir que no sólo pervive la representación de “bárbaro” sino que no veía realizable la civilización del indio. Comparado con Barra, éste no rescataba ninguna manifestación cultural en el indio, mientras que Ocampo sí; sin embargo, los dos coincidieron en enfatizar el carácter de “distinto” y “salvaje” como propios del indio y como obstáculo para acceder a la sociedad nacional. Y a ello agreguemos otra consideración: su calificación de “inferior”. Así el diputado Gómez creyó que el indio difícilmente abandonaría sus hábitos y costumbres sobre todo si se mantenía en contacto con individuos que los compartiesen; comprendiendo que la obra de su eventual civilización sería un proceso elevadamente costoso y lento, el legislador se fundó en que “en la evolución de su perfeccionamiento físico [los indios] son inferiores a otras razas...” (Cámara de Diputados. Diarios de Sesiones 1885 t.1: 522) y sólo habían demostrado buenas condiciones y/o habilidades para el trabajo material.

Más extremo en sus apreciaciones fue el diputado Calvo para quien era impensable, por no decir utópica, la creencia en que el indio podría acceder a las prácticas de vida civilizada partiendo de la premisa del contacto con población blanca.

“Yo no sé cómo se va a hacer esa mescolanza súbita, entre la especie de animal feroz, que es el indio, entregado a sus vicios y a las pasiones sin freno que lo dominan, y las poblaciones infinitivamente civilizadas que ya tenemos” (Cámara de Diputados. Diarios de Sesiones 1885 t.1: 462)

Y es más que ilustrativa su opinión, ya que creemos sintetiza la de todo el sector legislativo que remarcó el carácter de “salvaje”. El legislador Mansilla coincidió que vanos serían todos los esfuerzos en remediar la situación del indio, pues lo que no debían perder de vista los poderes públicos al momento de legislar era que “el indio ante todo era un indio”:

“Todas las ventajas, todos los favores, todas las regalías, en una palabra, de que deben gozar en lo sucesivo estos mansos corderos hoy, los indios que deseamos incorporar a nuestra civilización en calidad de argentinos, serán ilusorias si no viene una ley especial del Congreso que complemente la de ciudadanía, que establezca que **un indio es sobre todo un indio**, y que, sean cuales sean las razones que tuvieron nuestros padres y los legisladores para declarar que son argentinos todos los que nacen en el territorio de la República, no podemos equiparar al indio a los demás habitantes” (Cámara de Diputados. Diarios de Sesiones 1885 t.1: 504)

La viabilidad de abandonar los hábitos de la vida nómada no fue cuestionada por aquellos legisladores para quienes el indio no sólo era un salvaje, sino que debía aceptárselo, primero como a un ser humano, y, en segundo término, como compatriota. Así pues, para el diputado Darquier

el indio no hacía más que transitar el camino de la evolución de la raza humana por la cual pasó de la vida nómada al sedentarismo con todo lo que dicha mudanza implicaba en cuanto a las costumbres, necesidades de la vida, modos de subsistencia y estructura corporal. Como todo proceso, estimaron “normales” las marchas y contramarchas en el intento por facilitar al indio el acceso a las pautas culturales de la Argentina moderna, pero más bien responsabilizaron a los poderes públicos por no facilitar los medios necesarios para lograr la civilización definitiva, pues aventuraron que los habían rescatado de la vida nómada para dejarlos después abandonados a su suerte.

Bajo estos presupuestos, el sector legislativo que auspiciaba fervorosamente la incorporación del indio a la sociedad nacional, rebatió los argumentos de aquellos colegas que parecían convencidos de la imposibilidad de civilización. Al efecto, refirieron que desde los tiempos de la presencia española el indio había demostrado su capacidad para el trabajo e incluso había adquirido hábitos de la vida civilizada; entre los ejemplos se mencionó la construcción de un canal en el río Negro en la cual el indio demostró ser más avezado que los obreros europeos; también que los peones de las estancias más eficientes eran los indios, y que muchos de ellos habían alcanzado a ser propietarios de importantes establecimientos rurales (Cámara de Diputados. Diarios de Sesiones 1885 t.1: 108).

Estas dos representaciones que del indio se elaboraron en el ámbito de los poderes públicos -y que fue compartida por otros sectores de la intelectualidad de la época- condicionaron y orientaron la toma de decisiones en relación a la política a seguir con el indio. No es redundante que insistamos en que -luego de alcanzada la frontera con el río Negro- el Poder Ejecutivo compartiese con el Poder Legislativo la inquietud del momento, no tanto por cumplir con el precepto constitucional, sino fundamentalmente por la aspiración de responder a la realidad: “¿qué se hacía con el indio?”.

Cuanto hemos presentado entendemos que nos permite afirmar que fue el mismo Estado el que sintetizó una imagen del originario que fue conteste con la opinión generalizada en ámbitos académicos e intelectuales, como también que justificó la toma de decisiones en el mundo de lo político. Coincidimos con Joel Candau cuando sostiene que “la identidad...es una construcción social, permanentemente redefinida en el marco de una relación dialógica con el **Otro**” (Candau, 2001, 9): desde esta perspectiva entonces y, en el caso que nos ocupa, fue el Estado el que capitalizó toda una construcción social en dos sentidos. El primero, definir un **nosotros** “civilizado” ajeno a ese **otro** “salvaje”, y el segundo, reconocer a ese **otro** justamente por confrontarlo con el **nosotros**. En esta reflexión bilateral entonces, hay una reformulación permanente de cada extremo, sobre todo si pensamos que cuánto más civilizado era el **nosotros**, más se alejaba el **otro** indio. Haciendo nuestra la postura de Candau, insistimos en que al abordar el tema desde

la antropología de la identidad<sup>6</sup>, incorporamos un enfoque sugerente al análisis de las representaciones que se han formulado sobre el indio y a un tiempo la insistencia que puso el Estado nacional en imponer una identidad. Obsérvese que, al momento de estandarizar la educación, los poderes públicos no hicieron más que hacer suya la práctica que caracteriza Josetxo Beriain en su artículo “La construcción de la identidad colectiva en las sociedades modernas”:

“El objetivo fundamental de las identidades culturales –desde el grupo étnico a la nación- no es hacer frente al enemigo sino ocuparse del extranjero. Se favorece todo lo que suponga un fortalecimiento de la unidad sociocultural. Se favorece y se refuerza la homogeneidad étnica, religiosa, lingüística y cultural. Se construyen modos de engarce con la clasificación natural instituida (tradición) y se suprimen aquellos referentes que no se adecuan a la tradición compartida. La comunidad debe ser mantenida **pura** frente a la **impureza** de lo extranjero. Para asegurar la existencia de la unidad cultural se proyectan unos límites: territoriales, morales, organizativos, etc.” (Beriain, 1996, 9)

El Estado argentino entonces, frente al impacto que significó la inmigración masiva, no sólo tomó a su cargo la educación de los niños, sino que favoreció justamente la estandarización de un discurso histórico oficial, apropiándose de la tarea de establecer qué era nacional y qué no. Por lo mismo, al momento de establecer límites, el indio quedó fuera de esos márgenes justamente porque no se adecuaba ni a la tradición compartida ni al proyecto homogéneo ochentista. Y Beriain insiste:

“El proceso de formación de la identidad colectiva se articula en torno a la autoconcepción del grupo, en torno al “nosotros”, a la idea que la sociedad tiene sobre sí misma y en torno a sus **condiciones-límites-bordes** de tipo étnico, organizativo, militar, territorial, idiomático, histórico, que varían en el proceso de evolución de las sociedades” (Beriain, 2001, 17)

Así entonces, al incorporar el tema del indio a nuestro análisis lo que hacemos es repetir la acción que el mismo Beriain señaló para los estados modernos en general, es decir, “lo observamos”, como en su momento lo hizo la clase dirigente nacional. E inevitablemente es pertinente reconocer que el Estado elaboró una clarísima distinción que tiene que ver tanto con una “distancia horizontal/espacial”, la que los separaba del otro indio (tanto en lo étnico como en lo geográfico), como también una “distancia social/jerárquica”, que es el lugar que le dio al otro indio y el reconocimiento de las condiciones y las restricciones que le fueron asignadas por ocupar ese lugar (el salvaje en el desierto con sus peculiaridades y limitaciones).<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> Candau afirma que disciplina se interesa por el hombre como animal social y cultural. El desafío es determinar cómo, a partir de una forma individual un ser humano, que es un dato inmediato, pero también de toda experiencia intersubjetiva, se pasa a formas colectivas cuya existencia y cuya esencia son problemáticas y que exigen continuamente ser confirmadas.

<sup>7</sup> Y profundizó Beriain: “Todas las sociedades han creado y utilizado la distinción axiológica que separa el bien del mal y

## CONSTRUCCIÓN DE ETIQUETAS QUE DEFINIERON LAS IDENTIDADES DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS

Si tenemos en cuenta que muchos de los textos seleccionados para la realización de esta ponencia fueron escritos a pocos años de producida la campaña al “desierto” y que la intención era destruir la organización política y cultural de los distintos pueblos -por ende su identidad (Artieda, 2004)-, entendemos que la representación que de los pueblos indígenas se desprenden de los mismos responde al proceso de homogeneización puesto en marcha hacia fines del siglo XIX y al discurso elaborado desde el poder político tal como ejemplificamos en el primer apartado.

De allí entonces, que por los rasgos que se “imputaron” a los indígenas y por la ficción histórica que fundaron, insistimos que los libros escolares fueron uno de los instrumentos de los que se valió el Estado nacional para la “manipulación de identidades”<sup>8</sup> dentro del relato mayor de invención de la nación que se estaba construyendo (Artieda, 2004). Es así como la escuela emprendió la tarea de argentinizar a toda su población y como explica Romero, tuvo un notable éxito: “En el siglo XX, la escuela lo ha hecho eficazmente... logró establecer en el imaginario de los argentinos un conjunto de ideas, nociones, valores y actitudes hondamente arraigados y naturalizados” (Romero, 2004, 24)

Examinando diferentes descripciones sobre los pueblos originarios en los libros de lectura de la escuela primaria publicados entre 1880-1940 en la Argentina, podemos sostener que se tiende a la formación de identidades excluyentes: la nacional y la de los indios. Consideramos los discursos escolares como parte de “configuraciones discursivas” más amplias (política, económica, social, cultural) que desde estos ámbitos fueron construyendo identidades y espacios de relaciones entre los diferentes grupos que conforman la sociedad (Laclau, 1993, 115).

Los libros presentados y analizados corresponden a textos de lectura de diferentes recorridos pedagógicos y cronológicos<sup>9</sup>: en ellos, se plantean situaciones que ponen de manifiesto la exis-

---

todas las sociedades experimentan más tarde o más temprano una situación de crisis. En este contexto se puede producir un proceso de ‘proyección de la sombra’, es decir, un proceso en el que se proyectan las causas de la crisis en un colectivo de la propia identidad colectiva, presentándolo como una ‘sombra peligrosa’: los indios, los judíos, los negros, los gitanos, los comunistas, los portadores del SIDA, etc. Esta ‘sombra’ que contradice los valores instituidos, no puede ser aceptada como una parte negativa de la propia estructura y es proyectada hacia afuera y experimentada como una extraña a la propia estructura. Es combatida, castigada y extirpada como ‘lo externo extraño’ en lugar de ser considerada como ‘lo interno propio’ (Beriain, 2001, 21).

<sup>8</sup> Para ampliar el concepto “manipulación de Identidades” consultar Gorosito Kramer, Ana M. (1992), “Identidad étnica y manipulación”. En Hidalgo, C. y Tamagno, L. Etnicidad e Identidad. Buenos Aires: CEAL.

<sup>9</sup> Libros de lectura seleccionados para esta ponencia: Arena, Luis (1939), Forjador; Aubin, José María (1913), Destino, Buenos Aires, Estrada; Blomberg, Héctor P. (1925), El sembrador, Buenos Aires, Estrada; Blomberg, Héctor P. (1938), Pensamiento,



tencia de una sociedad compuesta por diferentes grupos étnicos, la relación que se genera entre ellos y la mirada uniforme que se elabora a partir del accionar del Estado nacional a través de la educación. Contienen la manifestación discursiva, racional y explicativa que circuló en las escuelas. Están redactados por y desde la óptica del “blanco”, lo cual condiciona la producción de sus lecturas y pone de manifiesto el silencio y negación de la mirada del otro indígena. Son concebidos en y por la cultura dominante. En tal sentido, pueden definirse como parte de las estrategias de manipulación de identidades y definición de alteridades que desarrollan los grupos dominantes de la sociedad en las relaciones interétnicas (Artieda, 2004).

La literatura escolar ubicó a los pueblos originarios del territorio argentino, utilizando la categoría de razas superiores e inferiores, criterio propio del positivismo vigente en la época y también avanzado el siglo XX. Es así como, el texto hizo referencia bajo el título “Las razas humanas” a todos los individuos que forman parte de la humanidad y poblaban el mundo, y pese a considerarlas todas surgidas de un mismo origen, sólo algunas, “las más inteligentes y fuertes, conquistaron la civilización y cumplieron su evolución miles de años antes que otras”. De esta manera, se definen e identifican a otros grupos: “Así tenemos los negros de África que todavía viven desnudos y practican costumbres bárbaras; algunos indios de América que viven como hace más de mil años, y por contraste, la raza blanca y la raza llamada aria, que, con su inteligencia, sus costumbres, sus conquistas, ha transformado la vida y la naturaleza” (Blomberg, 1925, 146)

A partir de esta mirada etnocéntrica se planteó la distinción entre razas superiores, civilizadas y europeas, y razas inferiores, primitivas y salvajes. Frente a esta dicotomía, los “civilizados” (el Estado) y justamente a esta altura de los tiempos (ya superado el Primer Centenario) no tenía que asumir una actitud de desprecio o persecución, sino –como raza blanca que eran- debía hacer propio el compromiso de civilizarlas haciendo menos dura su existencia: “Pero no por ser salvajes y primitivas deben despreciarse las razas inferiores. En el reparto de la naturaleza les tocó en suerte una inteligencia rudimentaria, un organismo más rudo. Tienen derecho a vivir, y son las razas blancas las que en lugar de perseguirlas deben civilizarlas y hacer menos dura su suerte en el concierto de la existencia” (Blomberg, 1925,147)

El autor reproduce la aspiración de un sector del gobierno que creía posible la redención del

---

Buenos Aires, Ángel Estrada y Cía. Editores; Fernández Simón, Rosa (sin fecha), *El niño argentino*, Buenos Aires, Aquilino Fernández Editor; López de Nelson, Ernestina (sin fecha) *Nuestra Tierra*, Buenos Aires, CONI editora; Robreoro, María Ercilia y Cumora, María Lucía (1958), *Horizontes Nuevos*, Buenos Aires, Ángel Estrada y Cía. Editores; Ryan, Ricardo (1927), *Lecciones y recreos*, Buenos Aires, Estrada. Fundamos esta selección en tanto y en cuanto, el tema de los pueblos originarios prácticamente es omitido en casi todos textos a los que hemos tenido acceso y, a un tiempo, los autores escogidos cuentan con otros títulos aprobados por los organismos oficiales nacional y provinciales y sucesivas ediciones en el tiempo.

indio y su incorporación activa a la sociedad nacional. En este sentido analizó, en páginas siguientes, el impacto de la naturaleza y el entorno ambiental como variables determinantes y concluyentes del retardo en el que viven: “porque en muchos casos, lo afirman los sabios, el desarrollo de las razas inferiores se ha retardado debido a las condiciones de la naturaleza en que vivían: el sol, el agua, el frío, los elementos para la lucha por la vida”. Así entonces ejemplificó haciendo referencia a la vida de diferentes pueblos: “los esquimales una pobre raza muy atrasada, que apenas logra vivir en medio de los hielos polares.... los bosquimanos de Australia, considerada como la raza humana más atrasada que existe; los antropófagos de algunas islas de la Polinesia; los onas de Tierra del Fuego. Estas razas miserables empiezan a desaparecer. En cambio, la raza blanca, inteligente y fuerte, continúan su obra, que es la civilización” (Blomberg, 1925, 147): insistió en su consideración de razas muertas, razas moribundas, razas olvidadas<sup>10</sup>, para concluir -contrariando su propia idea de que las razas inferiores podían civilizarse- que el destino de los pueblos indígenas de América era la extinción.

En este mismo sentido, otro de los textos analizados, *Nuestra Tierra*, presenta en una de sus lecturas sobre “La vida en el extremo Sur”, una descripción detallada de la fisonomía, geografía y de la vida en aquella región, datos que fueron tomados de viajeros que resultan “curiosos y parecen referirse a un país que no fuera el nuestro” (López de Nelson, sin fecha, 337). Es interesante destacar que, en oposición a la región de Chaco y Misiones tan rica y variada en vegetación y fauna, ésta fue caracterizada como de clima frío y seco y de naturaleza vegetal y animal pobre. En este contexto y con el mismo tono descriptivo explicaba que “en los bosques de la Tierra del Fuego habita todavía una raza de indios que, como las demás del continente, va desapareciendo poco a poco. Se los conoce con el nombre de **onas**. Viven de la pesca y de la caza de los guanacos, con cuyas pieles se cubren el cuerpo...En general son todavía salvajes y hablan una lengua primitiva” (López de Nelson, sin fecha, 339) Como podemos observar los indígenas formaban parte de la naturaleza: plantas, animales y habitantes originarios están al mismo nivel descriptivo sin ningún tipo de diferenciación, y considerados como una especie en extinción.

Por todo lo apuntado, la percepción del indígena en los discursos de los textos escolares que nos ocupan en este artículo, presenta la imagen del indio como “salvaje” y “bárbaro” asociada a su naturaleza indomable, arisca, rebelde y resaltando siempre su negación a incorporarse a la “civilización”. Ciertamente, de lograrse la asimilación a la “civilización”, sería bajo los términos

<sup>10</sup> El tema ha sido desarrollado en Artieda, T. y Ramírez, I. (2006) “Posiciones discursivas en conflicto. O de cómo los discursos escolares procesan el mandato de reivindicar la diversidad”, en Cuadernos de Educación, año IV, núm.4, Facultad de Filosofía y Humanidades, Escuela de Ciencias de la Educación, Centro de Investigaciones “María Saleme de Bournichón”, Universidad Nacional de Córdoba. Artieda, T.L. (2007) “La invención de la identidad nacional a través de los libros de lectura (1880-1930). O de cómo manipular identidades a través del discurso escolar”. En AA.VV. Interfaces metodológicas na História da Educacao, Fortaleza, UFC Ediciones. Artieda, T., Cucuzza, R., Linares, C. (2007) “La invención de la Nación Argentina en los libros de lectura de escuela primaria (1873/1930)”

y subordinación impuestos por la sociedad dominante.

En los ejemplos que hemos seleccionado, podemos apreciar cómo se manifiesta el calificativo de salvajismo asociado al de los animales -manadas desordenadas, tropes, aullido del lobo-, dispuesto a atacar a las poblaciones establecidas en la frontera del territorio. “Los indios, en muchedumbres inmensas”, “armados a lanza, aullando como lobos, se arrojaban sobre las estancias y poblaciones en medio de la noche, para robar, saquear, y matar” (Blomberg, 1925, 15). Obsérvese incluso que las únicas acciones que se adjudicaban a los aborígenes son de carácter negativo: robo, saqueo, asesinato.

En contrapartida, se realzó y exaltó la presencia de los fortines como “centinelas del desierto” y elevaba la presencia del Estado: “por eso, los antiguos gobiernos, disponían que hubiese una línea de fortines, rodeando los campos conquistados para la civilización de la patria, a fin de estar siempre listos para la defensa de las vidas y las propiedades de aquellas familias valerosas que iban a poblar y civilizar el desierto”. Asimismo, en el texto se considera al ejército como, “un puñado de soldados que vigilaba los campos, entonces solitarios y agrestes, sobre los cuales se cernía siempre la amenaza de los indios, de la indiada alzada, ¡hambrienta de pillaje y de botín! Pero allí estaban los fortines con sus valientes soldados alerta día y noche, cumpliendo heroicamente su misión de guardianes de la civilización” (Blomberg, 1925, 16, 104, 14)<sup>11</sup>.

Otro ejemplo que refuerza nuestros argumentos, es el relato de una secuencia de lecturas relacionadas entre sí; la primera “El Fortín” cuenta la preparación de la guarnición ante la sospecha de un ataque indio. El Fortín El Chañar custodiaba “el poblado”, siguiente lectura, que también se alistaba para combatir a esos “malditos”. “De lo contrario la indiada vencedora arrasaría con todo” (Arenas 1935:145,146). La descripción del cacique “Timburá”, de “mirada terrible”, “cruel” ya que no solo hace la guerra a los blancos sino también ataca a otras tribus. “Su crueldad llega al extremo de martirizar a los más valientes de su misma raza que no quieren someterse a sus caprichos...les habla en su lengua bárbara, los guerreros permanecen mudos. Saben que les costaría la vida cualquier desobediencia. ¡Primero al fortín: ¡muerte, destrucción! .... ¡Después al poblado: incendio, estragos, cautivas! ¡Comandante! ¡los salvajes!”, así comienza la lectura denominada “El malón”, en la que el autor cuenta cómo “con la velocidad de un rayo los indios cayeron sobre el fortín”, y a pesar de la resistencia heroica la guarnición quedó aniquilada. “Y después a las casas! ¡Sangre, muerte, incendio, destrucción, cautivas!”. Finalmente “El Rescate” del poblado a manos de la caballería y muerte del cacique cierra la secuencia de estas lecturas, “caído el jefe, la indiada, sobrecogida de espanto se dio a la fuga perdiéndose en

---

<sup>11</sup> Ver, Teobaldo Mirta y Ana María Nicoletti, Representaciones sobre la Patagonia y sus habitantes originarios en los textos escolares. 1886-1940. Quinto Sol, N° 11, Santa Rosa, ene/dic. 2007.

la oscuridad de la noche” (Arena 1935: 147-151).

Por otra parte, la educación como compromiso político del Estado incorpora también la estrategia de someter a los pueblos indígenas a través de la preparación de maestros pertenecientes a las mismas etnias, cuyo objetivo era enseñar todo lo necesario para que los indios pudieran incorporarse a la sociedad. Los textos escolares seleccionados incluyen lecturas que proponen esta alternativa: la formación de docentes nativos que no solo recuperen sus tradiciones y cultura destinada a desaparecer, sino que acerque a los originarios a los hábitos y costumbres de la vida “civilizada”. A modo de ejemplo recuperamos una lectura que bajo el título “Los últimos Puenches”, relata la visita de un pequeño aborigen, preocupado por encontrar su vocación, al taller de un artista, escultor, de su misma “raza”. Precisamente la escultura que observa consiste en la representación de una familia puenche. “La contemplación de esta obra conmueve y arranca a todo corazón sensible esta frase: ¡pobres indios!” Muestra “la triste representación de una raza que fuera un día fuerte y vigorosa, dueña absoluta del desierto y su destino,” representa “la visión de cuánto hay de triste en el desolado vivir de los pueblos vencidos, de las razas sin porvenir y sin ventura” (Aubín 1913: 60-66).

El protagonista de la lectura descubre su vocación: quiere y debe ser **maestro** (formado y educado por el Estado hegemónico) con el objetivo de llegar a sus antecesores para “penetrar en el fondo de los corazones.... y ejercer misión, lejos, muy lejos; allá, en las apartadas orillas del río Negro donde languidecen **los míos....**: les hablaré en su lengua, como cariñoso hermano; les arrancaré de la indolencia y del marasmo y haré de hombre; verdaderos hombres, capaces de sentir hondo y de obrar firme; de comprender y realizar el bien; de ser artistas, guerreros, sabios....Y entonces no morirán los míseros restos de mi raza; trabajarán y lucharán, para gustar y conocer, después de las angustias del esfuerzo, las suaves dulzuras de la victoria, y podrán decir: yo contribuí con el esfuerzo de mi brazo a labrar y fecundar tu suelo, con la fuerza de mi inteligencia a hacerte potente y temida, grandiosa nación del Sur” (Aubín 1913: 70).

Más que esclarecedoras las palabras que el autor pone en boca del jovencito que aspira a ser maestro: un descendiente de un pueblo originario que –ya asumido en su condición de argentino como el Estado nacional lo ha formado- decide volver a la tierra de sus mayores para “convertirlos” en ciudadanos útiles a la Nación tal como la clase dirigente lo ha pensado; así entonces un indio se ha vuelto un instrumento más del aparato civilizador del Estado argentino que decide la pertenencia a la ciudadanía en tanto criterios étnicos, culturales, económicos y políticos que él mismo ha fijado.

La idea de la acción del Estado a través de la educación como herramienta civilizatoria se visualiza

y fortalece en varias lecturas de diferentes textos; de ellas seleccionamos el siguiente ejemplo:

“Multitudes de indios perecieron en su lucha con los blancos, y los pocos sobrevivientes se refugian en los bosques del norte o en la extremidad del sur del territorio, donde todavía se los encuentra. Pero la suerte de ellos ha cambiado mucho: ya no se les persigue, pues no pueden hacer daño alguno a las poblaciones; en cambio, se ha tratado de civilizarlos consiguiéndose en gran parte el propósito. En muchas poblaciones indígenas...hay escuelas en las que concurren los indietos<sup>12</sup>. Hoy día los indios visten y viven más o menos como el resto del pueblo; muchos hablan nuestra lengua y son buenos amigos de los blancos, si bien quedan todavía algunas tribus rebeldes que tienen sus **madrigueras** en parajes deshabitados de las selvas y montañas”. “Civilizar a los indios y hacerles adquirir buenas costumbres, es aumentar el número de los seres útiles a la patria” (López de Nelson, sin fecha, 36)

Observemos en los ejemplos seleccionados referidos al territorio, no dejan lugar a dudas que pertenecen al Estado argentino, y en el caso de que los descendientes originarios pretendiesen acceder a la misma -a los territorios ancestralmente ocupados-, podrían lograrlo aceptando la vida y modos de la sociedad a la que deberán incorporarse. Para ello, sería necesario ir borrando las diferencias culturales por medio de dos estrategias fundamentales, el trabajo y la educación, aunque para ese proceso se echase mano de la misma lengua originaria.

## CONCLUSIONES

Hacia fines del siglo XIX la escolaridad primaria jugó un papel central como parte del proyecto hegemónico de construcción del Estado nacional argentino, ya que se convirtió en el principal instrumento de construcción de una identidad ciudadana. Es decir, frente a la “barbarie”, su papel fue concebido como integrador, civilizador y civilizatorio a un tiempo.

En este sentido el rol de la escuela, en tanto institución estatal, debía formar generaciones de ciudadanos con sentido de pertenencia a una nación y de acuerdo al proyecto de la clase dirigente: un ciudadano controlable y previsible en sus actos e ideas, funcional no a sus aspiraciones individuales sino a las de los dirigentes: por encima de las particularidades regionales, sociales o étnicas a través de una oferta uniforme, y a partir de la sanción de la ley 1420, de un mismo currículum, con docentes formados en idénticos contenidos y con reglamentaciones uniformes. El Estado privilegiaba esta estrategia como camino para homogeneizar una sociedad pluriétnica producto de la inmigración y de la existencia de pueblos originarios que no contaban para

---

<sup>12</sup> La utilización del diminutivo del término indietito, se asocia a la idea de menor, de inferioridad de la necesidad de protección y civilización, es una noción generalizada y reforzada desde el Estado.

la sociedad del progreso y con la mirada puesta en el mundo blanco y civilizado.

Los textos nos permitieron visualizar imágenes estereotipadas de las comunidades nativas de nuestro territorio, coincidentes en un todo con el discurso de los principales funcionarios públicos de los poderes ejecutivo y legislativo de los Ochenta: salvajes, indómitos, saqueadores, ladrones, razas en extinción, moribundas, inferiores, y dedicadas en exclusividad al saqueo, robo, destrucción. ¿Qué tenían entonces para aportar a la Nación? Nada, absolutamente nada. Así pues, el Estado-Nación elaboró en función de su interés homogeneizador un “nosotros” civilizado y un “ellos” bárbaro, otro diferente e inferior, el indio.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arena, Luis, *Forjador*. Buenos Aires, Ángel Estrada y Cía., 6ª edición, 1939.
- Artieda, Teresa y Ramírez Ileana, “Posiciones discursivas en conflicto. O de cómo los discursos escolares procesan el mandato de reivindicar la diversidad”, en *Cuadernos de Educación*, año IV, nº 4, Facultad de Filosofía y Humanidades, Escuela de Ciencias de la Educación, Centro de Investigaciones “María Saleme de Bournichón”, Universidad Nacional de Córdoba, 2006.
- Artieda, Teresa, “La invención de la identidad nacional a través de los libros de lectura (1880-1930). O de cómo manipular identidades a través del discurso escolar”, en AA.VV. *Interfaces metodológicas na História da Educacao*, Fortaleza, UFC Ediciones, 2007.
- Artieda, Teresa, Cucuzza, Rubén y Linares, Cristina, *La invención de la Nación Argentina en los libros de lectura de escuela primaria (1873/1930)*. Soria, Bibliotecas Virtuales, Berlanga del Duero, 2007. <http://redalfa.estudiantesunlu.com.ar/impresiones/argentinatxtprint.html>
- Artieda, Teresa, “La casualidad de las relaciones interétnicas en la escuela argentina. Versiones discursivas sobre la alteridad indígena en los textos escolares de fines del siglo XX”, en *Comunicaciones Científicas y Tecnológicas*, Universidad Nacional del Nordeste, 2007. [www.unne.edu.ar/unnevieja/Web/cyt/com2004/9.../D-017.pdf](http://www.unne.edu.ar/unnevieja/Web/cyt/com2004/9.../D-017.pdf)
- Aubín, José M., *Destino*, Buenos Aires, Ángel Estrada y Cía. 10ª edición., 1913
- Beriain, Josetxo y Lanceros, Patxi (comp.), *Identidades culturales*, Bilbao, Universidad de Deusto, 1996.
- Blomberg, Héctor Pedro, *El sembrador*, Buenos Aires, Ángel Estrada y Cía. 18ª edición, 1925.
- Blomberg, Héctor Pedro, *Pensamiento*, Buenos Aires, Ángel Estrada y Cía. 23ª edición, 1938.
- Cámara de Diputados. *Diario de Sesiones*. Años 1880-1916, Biblioteca del Congreso de la Nación, Buenos Aires.
- Candau, Joël, *Memoria e identidad*, Buenos Aires, Ediciones del Sol, 2001.
- De Toro y Gómez, Clara, *Almas en flor*, Buenos Aires, Kapelusz, 1924.

- Eberle, Adriana e Iribarren, Claudia, “La problemática del aborigen abordada desde el Estado nacional en la década justicialista”, en *Revista de Historia del Derecho*, n° 30, Buenos Aires, Instituto de Investigaciones de Historia del Derecho, 2002.
- Fernández Simonín, Rosa, *El niño argentino*, Buenos Aires: Aquilino Fernández Editor, (sin fecha).
- Gorosito Kramer, Ana María, “Identidad étnica y manipulación”, en Hidalgo, C. y Tamagno, Liliana, *Etnicidad e Identidad*. Buenos Aires, CEAL, 1992.
- Laclau, Ernesto, *Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo*. Buenos Aires, Nueva Visión, 1993.
- López de Nelson, Ernestina, *Nuestra Tierra*, Buenos Aires, CONI editora, (sin fecha).
- Minteguiga Garabán, Analía, *Lo público de la educación pública: la reforma educativa de los noventa en Argentina*, Colección Tesis Premiadas, México, Flacso, 2009.
- Robredo, María Ercilia y Cumora, María Luisa, *Horizontes nuevos*, Buenos Aires, Ángel Estrada, 24ª edición [1ª edición 1942], 1956
- Romero, Luis Alberto, (Coord), *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares*, Buenos Aires, Siglo veintiuno editores Argentina, 2004.
- Ryan, Ricardo, *Lecciones y recreos*, Buenos Aires, Ángel Estrada y Cía, 1927.
- Sinnisi, Liliana, “Integración o Inclusión: ¿un cambio de paradigma?”, en *Boletín de Antropología y Educación*, N° 01, diciembre, 2010.
- Teobaldo, Mirta y Nicoletti, María Andrea, Representaciones sobre la Patagonia y sus habitantes originarios en los textos escolares. 1886-1940. *Quinto Sol*, N° 11, Santa Rosa, ene/dic. 2007.

### CAPÍTULO III

## **PRESENCIAS DE LA PATAGONIA EN LA IDENTIDAD NACIONAL. LECTURA Y CRÍTICA HISTORIOGRÁFICA DE LA LITERATURA ESCOLAR PRIMARIA, 1884-1945<sup>1</sup>**

ADRIANA EBERLE<sup>2</sup>

Poner en debate tres ideas-conceptos como la Independencia, la identidad política y las territorialidades, ya es una invitación a pensar, interrogar, dudar, a un tiempo que abrir un abanico fructífero para el intercambio disciplinar fundamentalmente cuando nos ocupa un trayecto tan amplio como el de nuestra vida independiente. Para participar de este debate-intercambio, hemos decidido partir de un contexto vasto cual es el análisis de la construcción de una identidad por parte del Estado Nacional. Examinar la identidad –a partir del aporte de distintas disciplinas-, nos contacta indudablemente con un concepto polisémico: por lo mismo, no tiene un único sentido ni se identifica solo y exclusivamente con la nacionalidad. Partiendo entonces de ese carácter, nos habilita al análisis de otros conjuntos ideológicos que a los que podemos -o no- asignarles el carácter de “alternativos”, es decir, la individualización de otras identidades que tienen que ver no sólo con el “nosotros” y el “ellos” sino también con “los de arriba y los de abajo”, y con todas las peculiaridades del conjunto de la sociedad nacional, como el género, las etnias, las creencias, por ejemplo. Así planteado el tema, sostenemos que es más propio hablar de “identidades”: éstas entonces pueden ser caracterizadas como “electivas”, en tanto el individuo elige ser, o bien “facultativas” en cuanto tiene que ver con condiciones específicas de la persona (Bauman 2007; Beriain y Lanceros 1996; Candau 2001). Creemos que todas ellas, de algún modo, caracterizan modelos de país alternos o bien ajustes al propuesto desde el oficialismo, como también visiones del mundo y de la vida auténticas y originales. No es posible tampoco desestimar la agregación de otros puntos de reflexión como el carácter histórico de la identidad y el planteamiento de su faceta territorial, sobre todo si se considera que la incorporación de extensiones geográficas fue decisiva en la conformación del Estado-nación argentino.

---

<sup>1</sup> El presente capítulo se enmarca en el proyecto de grupo de investigación “Identidad(es) en la Argentina. Significaciones positivas y visibilizaciones simbólicas del Ochenta al Bicentenario”, dirigido por la autora y avalado por el Departamento de Humanidades. Ha alcanzado su aprobación en evaluación externa de la Secretaría de Ciencia y Tecnología de la Universidad Nacional del Sur.

<sup>2</sup> Prof. Asociado Historiografía Argentina e Historia Constitucional, Departamento de Humanidades, Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca. aeberlerios@gmail.com



Partiendo de estas ideas, y como historiadores de la historiografía argentina, nos encontramos con que ha sido recurrente afirmar que la historiografía liberal se convirtió con el correr de las décadas en la orientación oficial de los estudios históricos, al mismo tiempo que avanzaba un sistemático proyecto de escolarización pública enmarcado en el propósito modernizador del Estado desde mediados del siglo XIX.

Desde ambas posiciones, podemos advertir inmediatamente la impronta que ambos procesos -actuando en simultáneo- han dejado en el imaginario nacional. En este sentido, las preguntas sobre qué es la Patria, qué valores hacen al buen patriota, quiénes son dignos de formar parte del panteón de fundadores, de qué modo se sirve a la patria, qué atención se debe prestar a las acciones de los ciudadanos comunes... fueron interrogantes que cotidianamente se hicieron no sólo los funcionarios del ámbito educativo, sino esencialmente el Estado. Así pues, la escuela pública actuó tanto incorporando a los extranjeros y sus hijos, como -y, sobre todo- creando al argentino que personificase el modelo político inspirado y forjado por el sector dirigente<sup>3</sup>.

La propuesta en esta ocasión es presentar parte de las constantes que hemos hallado tras la compulsa de la literatura escolar<sup>4</sup> en relación al modo en que es presentada a los niños argentinos la región patagónica, tanto en su riqueza original como en sus especificidades. Es una propuesta en dos vertientes: por un lado, como bonaerenses que somos, nos pondremos en los ojos de un niño de las provincias que, con su libro de lectura como herramienta de información, conoce la Patagonia; y por el otro, en el niño de los Territorios del sur, quien -con el mismo libro- tiene que asumir como propio un pasado en el que no intervino, y un espacio que es el suyo, pero está visto y transmitido por un extraño a ese mismo espacio.

En este sentido entonces, nos ocuparemos de los territorios patagónicos acentuando los elementos que -a las autoridades de los organismos oficiales de educación y a los autores- se les ofrecieron meritorios para destacar y, a un tiempo, nominados como aquellos que permitían reconocer la región a todos los argentinos. Es obvio advertir que no nos ocuparán cuestiones

---

<sup>3</sup> El tema ha sido abordado por Luis Alberto Romero (2004) para la identidad nacional y por Susana Bandieri (2009) y Pedro Navarro Viola (2006) para la región patagónica.

<sup>4</sup> Anclando en esta perspectiva, pueden examinarse las ideas de aquellos que reflexionaron tan trascendente problemática desde diferentes ámbitos de la vida pública, pudiendo establecer una interesante red de coincidencias en puntos medulares que -en una instancia posterior de nuestra tarea- se observan plasmados en un recurso estratégico de la escolarización cual es el libro de lectura. A propósito de los textos escolares debemos decir que desde el momento que hemos accedido a ellos, hallamos una relevante fuente que nos habilita al mundo cotidiano y a la atmósfera de época: esencialmente los de lectura, destinados a crear en el niño el gusto por leer a un tiempo que lo familiariza con la historia, la geografía, la higiene, la cultura y la vida en sociedad. Para seleccionarlos de entre el conjunto a los que hemos tenido acceso, tenemos en cuenta el que contasen con la aprobación de los organismos oficiales de educación (nacional o provinciales) como también si el texto fue reeditado, ya que -cuanto más se lo reeditó- más se prolongó su vigencia y uso en las aulas, como así también, el sostener sus enseñanzas por décadas.

pedagógicas ni relativas al debate sobre la conveniencia o no de ofrecer ciertos contenidos a niños según su instancia de preparación psicológica, ya que nuestra formación no es pertinente. Tampoco atenderemos a la cuestión del éxito o fracaso de la escolarización en los territorios nacionales, instancia de análisis que ha sido positivamente abordada, por ejemplo, por Susana Bandieri (2009) para Patagonia en su conjunto y por María de los Milagros Pierini y Dina Rozas (2015) para Santa Cruz.

Estimamos que es momento que los historiadores indagemos el impacto que la escuela ha tenido en el comportamiento social y doméstico de la familia argentina, sobre todo en lo referente a la construcción, la consolidación y los alcances de un ser nacional con discurso histórico y rituales patrios genuinos y propios, que aún hoy marcan a la sociedad en su conjunto. Asimismo, entendemos que la recurrencia a los libros de lectura como fuente en la que abrevar, importa involucrarnos en la existencia diaria de la familia, de la escuela y de la Nación, tocando a un tiempo diferentes perspectivas que nos ofrece el quehacer histórico como ser la historia de las ideas, de la vida cotidiana y de la cultura.

### **LA MISIÓN DE LA ESCUELA FUE AFIRMAR LA SACRALIDAD DE LA NACIÓN**

Mucho podemos teorizar en relación a la eficacia de la educación en una sociedad tanto si está en formación como si –alcanzado cierto status- le preocupa sostener y fortalecer ese nivel. Otro tanto se podría decir sobre el rol las más de las veces minimizado de quienes llevan adelante tal herramienta de transformación y de crecimiento. Como historiadores, la renovada reflexión de las ideas de quienes pensaron la educación formal nos pondrá en discusión con ellos, nos movilizará inevitablemente a la confrontación entre ideas y realidad, entre objetivos y logros alcanzados: nos invitará al balance.

Varios y prestigiosos intelectuales se dedicaron a teorizar la trascendencia de la educación y sobre todo la misión que se le asignó a la escuela argentina. De todo el vasto conjunto de pensadores que fueron claves al momento de pensar y organizar la educación en la República moderna, entendemos imposible no incluir a Pablo Pizzurno, no sólo por la congruencia de sus proposiciones sino, sobre todo, por su contemporaneidad con los momentos hitos del establecimiento de la ley de educación común y su participación activa en ese trayecto.

En este sentido, si la finalidad de la escuela tenía que ver con la adquisición de las nociones esenciales para la inserción en el modelo político constituido y las prácticas ajustadas a las instituciones liberales, no menos eminente era “generar el verdadero patriotismo” en tanto

reconocido como razón de ser de los deberes que competían al perfil de ciudadano pretendido. A juicio de Pizzurno y admitiendo que los acontecimientos heroicos del pasado nacional “simbolizaban la Patria”, esta entidad se le presentó como un todo mucho más complejo en tanto y en cuanto gestor de identidad, principio aglutinante de un amplio, diverso y extenso conjunto social. En ocasión de dictar una conferencia a jóvenes en el Colegio Nacional porteño, en mayo de 1893, refirió justamente ese carácter identitario, en principio visibilizado en que “Vuestra patria es el territorio inmenso cuyos límites señaláis en el **mapa**” (Pizzurno 2013: 386)<sup>5</sup>, que los libros se encargaban de mostrar en su pluralidad y abundancia de relieve, flora, fauna. Eso era la Patria, donde proliferaban todas las producciones, los talleres, las fábricas, los edificios y obviamente, los monumentos que hacia los fines decimonónicos brindaban un aspecto más moderno y refinado a las ciudades argentinas. Sin embargo, no sólo esta fisonomía más material y visible conformaba la Patria, visibilidad del progreso que –por supuesto- se evidenciaban en las ciudades del Litoral fundamentalmente. En el discurso de Pizzurno, “todos los pueblos del interior” eran **importantes**<sup>6</sup> aun contando aquellas familias que llevaban una vida monótona y ociosa en los ranchos (Pizzurno 2013: 389). Por lo mismo el objeto de la escuela en colaboración directa con las familias debía ser enseñar a amar y a servir a la Patria:

Pensemos que el ciudadano se forma y la patria se engrandece por la acción constante de todos los factores combinados; que ello es la obra de todos los días y de todos los instantes; trabajemos por nuestro mejoramiento intelectual y moral, y por nuestro vigor físico pensando que así serviremos a la patria. Formemos el hábito del trabajo, de la perseverancia, de la disciplina, del respeto a la ley. **Declamemos poco y hagamos mucho** (Pizzurno 2013: 392).<sup>7</sup>

No es nuestra intención agotar el pensamiento de Pizzurno en esta instancia, no obstante, creemos sugerente aportar el análisis de algunas ideas del educador como para integrar el complejo panorama ideológico de aquel momento que entendemos fundacional. Por supuesto que –como historiadores de la historiografía- nos ocupa ese tema ya que la fusión historia-política-escuela estuvo presente con un carácter permanente en quienes pensaron el país desde los tiempos mayos. Asumiendo la tradición doctrinal liberal inaugurada por Mariano Moreno cuando acuñase la necesidad de conocer los derechos individuales como razón sine qua non para destruir la tiranía, insistió Pizzurno preguntándose qué clase de patriotas necesitaba y qué debía hacer la escuela para dárselos. Como educador y formador de educadores, creyó necesario servir a la Patria “no con frases enfáticas y explosiones patrioterías, en fecha fija, en mayo y en julio, sino con la acción serena, meditada, perseverante y también entusiasta, de todo el año y de todos los momentos” (Pizzurno 2013: 198). Desde este punto de partida, el maestro

---

<sup>5</sup> El destacado nos pertenece.

<sup>6</sup> Este adjetivo es usado por el autor.

<sup>7</sup> El destacado nos pertenece.

no debía anclarse en las glorias pasadas sino propender a formar el nuevo héroe que aquellos años exigían. Leamos al autor:

[La obra de los héroes del pasado]...debemos continuarla todos, no ya en los campos de batalla, pero sí en el campo del trabajo que fecunda la tierra, hace andar las máquinas de la industria, activa el comercio que enriquece, civiliza las masas con la educación, busca y encuentra formas de organización social que aseguran el bienestar general e impulsa todas las formas de progreso y la felicidad humanos, en el campo del trabajo que también tiene sus héroes ... Tratemos de formar esos soldados de los tiempos de paz (Pizzurno 2013: 198-199).

Estas palabras en modo de consigna que debía hacerse hábito en docentes y niños se repitieron una y otra vez en los textos escolares. La intención -en coherencia con el positivismo de la época- apuntaba a producir una verdadera “revolución” en las artes, las industrias, el orden general del país para provecho individual y del conjunto social, tanto en cuestiones materiales como en la adquisición y fortalecimiento de hábitos e ideales. En este sentido entonces comprendió Pizzurno que la clase de historia –por ejemplo- no debía limitarse a mostrar qué ejemplos seguir o evitar, sino que “ella nos ofrece anticipadamente la experiencia de que la civilización es el resultado del trabajo y de la perseverancia; a cada paso –continuó el educador- nos muestra el valor de la fraternidad, de la cooperación, de la solidaridad entre los hombres y los efectos terribles de la molición, de la intolerancia, del sectarismo” (Pizzurno 2013: 200). La historia pues, maestra de vida, coadyuva a formar el argentino del presente y del futuro.

Nos resta referenciar la intrínseca relación en la acción que tanto los intelectuales como los autores de los textos establecieron entre la familia, la escuela y la Patria. Así entonces la escuela actuó como concientizadora de que la vivencia individual que se experimentaba en la familia nuclear, podría transferirse al conjunto nacional e identificar abiertamente a la Patria con una “cariñosa madre” de una “familia numerosa” que era la familia argentina. Entonces, en afinidad con cuanto acontecía en un hogar, y en el mismo espíritu, la escuela creó conciencia de que la Argentina era el “hogar de todos”, tal como Clara de Toro y Gómez titulase su obra para cuarto grado: “Desde el día en que el niño ingresa en la escuela, forma parte de una nueva familia: la gran familia escolar, y tiene un nuevo hogar que debe a la solicitud de la Patria” (De Toro y Gómez 1930: 9).

Así pues, la Patria ponía a disposición del niño los saberes y, a un tiempo, los esfuerzos de quienes trabajaron en el pasado para hacerla grande. En compensación, el niño debía atesorar ese amor especial que sus maestros gestarían a partir de símbolos y rituales patrios. Por lo mismo los autores acentuaron el respeto a los padres como punto de partida, para traspolarlo luego, al respeto a la autoridad de las leyes y el gobierno. Pizzurno aconsejaba en uno de sus textos escolares: “Respetemos desde chicos las reglas de la casa y de la escuela. Más tarde res-

petaremos también las leyes del país y seremos buenos ciudadanos” (Pizzurno 1921: 172). Fue entonces corriente que las experiencias de vida de los héroes fuesen narradas por las madres y justamente se precisase que el mejor modo en que ostentaban su patriotismo era instruyendo a los niños en ese amor.

A la luz de cuanto hemos avanzado en la lectura de los intelectuales que nutrieron esos ámbitos, evidentemente la formación del argentino, desde su postura y complexión física a su alma nacional, fue el centro de sus escritos. El que ocupasen cargos relevantes en los organismos oficiales de educación como también prestigiasen los claustros universitarios con sus reflexiones, nos evidencia que concibieron como urgente y oportuno formar un niño-adulto<sup>8</sup> que encarnase los ideales liberales que sancionaron en la Constitución y en las instituciones. Así el bienestar individual y colectivo se alcanzaría en la medida que los niños adquiriesen sentimientos, valores y hábitos que los convirtiesen en “buenos ciudadanos”. Obsérvese la similitud que sin duda se desprenden de las sugerencias de Pizzurno, por ejemplo, y el voto cívico que los niños recitaban a diario al iniciar la jornada escolar:

Se prepara al buen ciudadano preparando al hombre sano, honesto, veraz, trabajador, ilustrado, sin prejuicios, tolerante, fuerte de cuerpo y de alma, con todos los sentimientos que dignifican... Debe inculcarse en el niño, entre los primeros sentimientos, el del amor a la patria, cuya grandeza ha de desear y a la cual ha de contribuir, ante todo, por lo mismo que ha de amar y ama a su padre, y a su madre, y a sus hermanos (Pizzurno 2013: 359).<sup>9</sup>

Se necesita un muchacho valiente y bondadoso que no tenga miedo de decir la verdad y que no mienta por nada y por nadie, que quiera y respete a sus padres, a sus hermanos, a sus amigos, que sea capaz de decir que no y mantenerlo y decir que SI y cumplirlo; que esté resuelto a no fumar, a no beber alcohol y a no tener vicio alguno; que prefiera estar en su casa a estar vagando por las calles; que pueda llevar siempre la frente alta por ser incapaz de cometer actos indignos; que concurra asiduamente a la escuela; que se sienta orgulloso de ser argentino y que por serlo, cumpla con todos sus deberes en la vida. La Patria necesita a ese muchacho y lo necesita con urgencia (Guerrini 1927: XII).

VOTO CÍVICO. Patria mía, fundada por héroes y pensadores para asegurar los beneficios de la libertad a nosotros y a todos los hombres buenos del mundo que quieran vivir a la sombra de tu bandera, gloriosa en el pasado y en el presente, yo, tu hijo te saludo hoy, declaro mi fe en tus destinos y juro cumplir en mi vida, los deberes de un buen ciudadano, ser honrado, ser leal, ser fuerte, ser ilustrado, ser trabajador, respetar tus leyes y luchar porque ellas sean siempre el

---

<sup>8</sup> Hemos propuesto la expresión “niño-adulto” para referirnos a la finalidad de la escuela primaria que buscaba formar en el niño los comportamientos y valores que practicaría de adulto, motivo por el que en los textos se presentaba recurrentemente al niño en tanto adulto, y no niño en tanto niño

<sup>9</sup> Es necesario advertir que Pizzurno dejó en claro que anhelar y trabajar por una “patria grande y próspera” no era incompatible con el afecto y respeto a la patria de otros, sobre todo pensando que fue paradigma la idea de una Argentina abierta al mundo. Obsérvese que hasta los educadores asumieron la urgencia por atraer inmigrantes con una total indiferencia hacia la agregación de grupos humanos que ya formaban parte del conjunto social nacional.

seguro de tu gloria y la garantía de todas las familias que viven en tu suelo (Guerrini 1927: XVIII).

Insistimos entonces en que la escuela tenía que preparar un argentino que reverenciase a su país con sus conductas de todos los días tanto en la vida privada como en la pública, orientando **todas** las acciones e ideales por el **deber** y el **bien**. Todavía en 1930 Pizzurno predicaba a favor del buen patriota y en detrimento de los actos patriotereros, incitando a vivir por la nación que los vio nacer: “Nuestro lema ha de ser en adelante, no morir, sino ‘vivir para la patria’. Vivir mucho y bien; sanos y fuertes, física y moralmente, para contribuir con nuestro saber, nuestras obras y nuestra conducta digna al progreso mayor, a la honra mayor, a la mayor felicidad de la patria, con hechos y constantemente; no con proclamas enfáticas y proyectos deslumbrantes que nunca llegan a cumplirse” (Pizzurno 2013: 381).

Pasemos entonces a ver cómo este complejo de propuestas se verá reflejado en los textos de lectura que son la fuente privilegiada en nuestra capítulo, en cuanto los pongamos en diálogo con la realidad patagónica.

## **DEL MODO EN QUE LA PATAGONIA FUE INCORPORADA A LA PATRIA**

Al presentar esta investigación insistimos en la complejidad del concepto de Identidad, como también en la multiplicidad de sentidos que –en el estado actual de las diversas disciplinas que se ocupan de ella- se le adjudican. Creemos que en el material documental que nos ocupa desde hace un tiempo es factible comprobar la pertinencia de los diferentes sentidos; esto es, podemos partir de la coincidencia que manifiestan –tanto funcionarios de educación como escritores- que la identidad es una construcción social y por lo mismo dinámica pues se redefine permanentemente en diálogo con un otro para ajustarse e incluso perfeccionarse en relación a un ideal, si cabe la expresión.

Ahora bien cuando se trata de la identidad nacional, teniendo en cuenta su esencial atributo de “impuesta”, fue corriente advertir la insistencia en que tal identidad se visibilizaba en tanto y en cuanto se compartían valores, prácticas, creencias, recuerdos y representaciones, a un tiempo que se expresaba en dos axiomas muy concretos: el uno, la certidumbre en la perpetuación de la sociedad, y el otro, la fe en las raíces comunes y en un destino compartido.<sup>10</sup> Sin embargo, nos detendremos en la presentación de los llamados “lazos primordiales”, o sea, lugar de nacimiento y estilo de vida (que habilitan esclarecer quién soy y a quiénes estoy ligado) como también “el sentimiento de Patria”, compuesto por los valores que nos hacen fieles a esos lazos y las acciones

<sup>10</sup> Ciertamente estos dos principios son los que se reparan al compulsar los textos y que bien ameritarían un trabajo en particular.

inspiradas en él. Así pues, nos preocupará aclarar qué iluminó al “ejército de paz” –siguiendo a Pizzurno- y a un tiempo cómo se convierten esos valores y creencias en el hacer cotidiano para sostener una identidad construida e impuesta por el Estado que –en primera y última instancia- trazaba el límite entre “nosotros” y “ellos”. Ahora bien, tomemos en cuenta que esas certidumbres relativas al pasado y al futuro coincidentes por los miembros del colectivo social, sintonizaban expresamente en los habitantes de las provincias fundantes, pues ellas mismas eran las protagonistas de una historia común en la que los territorios australes no contaban más que como “desierto”, en su condición de parajes “lejanos” e “inhóspitos”. Es decir, se los constreñía a formar parte de un Nosotros por lugar de nacimiento en esencia. Así como desde el Estado (y desde las provincias) se presentó al desierto austral como el espacio que había que redimir e integrar al mapa nacional, para aquellas comarcas este proceso será experimentado como una auténtica imposición, posiblemente el ejemplo más acabado cuando hablamos de identidad argentina.

Es muy claro cómo los textos transmitieron esta pedagogía identitaria. Al familiarizarnos con sus páginas advertimos cómo la intencionalidad del Estado nacional se bajaba clara y precisamente. En uno de los tantos ejemplos, la autora refería la persona del juez de paz como un referente, junto al maestro y al médico del pueblo, en tanto los tres estaban llamados a “instruir a esos paisanitos”, forma familiar e inclusiva de referirse sobre todo a los niños de familias extranjeras, y sentenciaba:

Solía decirles que consideraba muy necesario instruir a esos paisanitos, para que más tarde supieran desempeñarse y sacar el mayor provecho posible de sus trabajos. Decíales, además, que como muchos de ellos eran hijos de extranjeros, **la escuela argentina debía enseñarles a amar y conocer su patria** (López de Nelson sin fecha: 94).<sup>11</sup>

Patria y trabajo, los dos pilares de esta identidad que llegaron incluso a ser título de un texto, fundamentalmente porque resaltaban el carácter **presente** de la argentinidad: si bien la historia fundaba el ser nacional, también se dinamizaba con el hoy y con el mañana. Por eso mismo coincidieron los autores en que los alumnos debían conocer no sólo los derechos y deberes que les incumben sino también las riquezas que ofrecían las provincias. En este sentido, no es que se le privase de méritos al conocimiento del pasado nacional, sino que se buscó no centrarse y cerrarse en él. De ahí entonces la sintonía con el discurso de Pizzurno cuando hablaba de los **ejércitos de paz**. Leamos a la autora aconsejando a los maestros:

Considero que inculcar esas nociones es hacer verdadera enseñanza cívica, más eficaz que la que se inspira con un elogio desmedido de nuestras glorias, y en la apoteosis, a menudo inconsciente,

---

<sup>11</sup> El destacado nos pertenece. Idénticos argumentos se ven en C. de Bedogni (sin fecha: 9-10).

de los héroes militares. No quiere decir esto que se guarde silencio sobre unas y otras; háganseles conocer a los niños en buena hora, pero a condición de que tal enseñanza **no se le infunda sin espíritu de contemplación retrospectiva que anule la actividad** de que tanto necesitamos en nuestro estado actual (López de Nelson sin fecha: 351).<sup>12</sup>

La conformidad expuesta en relación a los dos atributos de la identidad nacional –patria y trabajo- fue ganando consenso en el ámbito escolar al punto que patriota y trabajador pasaron a ser las dos facultades fundamentales para el nuevo argentino que la educación pública promovía. Desde esta perspectiva entonces fue clave la presentación de todas las potencialidades económicas de la Patagonia precisamente pues fue el modo que encontró el Estado para señalarle a los habitantes de los territorios en qué debían trabajar para la prosperidad nacional e individual: “Instruir y educar los niños, es trabajar por la grandeza de la Patria y por la felicidad de los hogares. El niño bueno de **hoy** será el hombre virtuoso de **mañana**” (Bedogni sin fecha: 182)<sup>13</sup>. Brevemente pasemos a analizar qué era, qué implicaba y cómo se visualizaba/expresaba el “amor patrio”.

Una educadora definía en estos términos: “El sentimiento sagrado que vincula al variado conjunto de individuos que constituyen el pueblo de una nación, es lo que llamamos **amor patrio**” (Bedogni sin fecha: 15).<sup>14</sup> Más allá entonces de reconocer el colectivo social que compartían idioma, tradiciones, antepasados, héroes y aspiraciones, admitieron la comunión en torno a ese sentir que les inspiraron las grandes batallas de la independencia, pero también y fundamentalmente las que tenían que ver con alcanzar el grado de una sociedad moderna sobre todo en indicadores como el orden jurídico-institucional: “Se rinde también homenaje a la Patria, acatando las leyes que dictan los representantes del pueblo que constituyen el gobierno de la Nación, a la que anhelan ver ascendiendo constantemente hacia la grandeza suprema, como corresponde a un pueblo civilizado y libre” (Bedogni sin fecha: 17). Y qué otros indicadores nos hablaban de un pueblo “civilizado”: la caridad, los ideales, la conciencia, la voluntad, la bondad, la generosidad, la verdad, la perseverancia, la tolerancia, el desinterés, el sacrificio, la energía, la valentía, el entusiasmo, la inteligencia, el estudio, la alegría, la fe, el buen corazón... Y aquí un nuevo conflicto: los habitantes de los territorios patagónicos no participaron en la guerra de la independencia y tampoco de la sanción de la Constitución nacional; por lo mismo entonces, no es solamente una identidad lo que el Estado está imponiendo sino fundamentalmente todo un modo de ser y de vivir ajeno a todos los patagónicos. Si bien los llamados “indicadores de la civilización” podemos entenderlos como sentimientos comunes a la humanidad, convengamos también que cada conjunto social los adopta desde su cosmovisión del mundo y de la vida: sin

<sup>12</sup> El destacado nos pertenece.

<sup>13</sup> El destacado nos pertenece.

<sup>14</sup> El destacado nos pertenece.



dudas, los grupos humanos que habitaron las tierras australes, bien lejos estaban de compartir las ideas de progreso y civilización que guiaron a la clase dirigente argentina desde 1880.

A partir de allí entonces la presentación de cada hombre valioso e imitable del pasado, se volvió ejemplo y, a un tiempo, se le asignó a modo de sinónimo, el valor por el que meritaba ser recordado. Esa nobleza había sido ya anticipada por los autores del himno patrio (obsérvese otro componente propio de un credo religioso) pues en cada estrofa se percibían con claridad aquellos valores que enriquecían a los argentinos de todos los tiempos.<sup>15</sup> Esa visibilización de valores también se sintetizaba en la bandera, la escarapela, el escudo. Es decir, e insistiendo en la analogía entre el sentir patrio y la religión, se sacralizaron distintos emblemas que fueron admitidos no sólo como instrumentos identificatorios perceptibles de pertenencia a un conjunto social, sino también sintetizadores de un acervo de valores y gestos honrosos. Al respecto ejemplifiquemos con el cuestionario que una autora propuso a los niños luego de la prosa referida a la bandera:

¿Qué circunstancia hace tan sagrada a nuestra bandera? ¿Cómo es el orgullo que nos inspira?  
¿Qué nos recuerdan sus colores? ¿Qué obligaciones nos impone el pasado noble y glorioso que representa? (De Toro y Gómez 1930: 156)

Pensemos entonces para un habitante de la Patagonia qué podía haber significado la bandera, o los héroes nacionales... Poco o nada, pues por las circunstancias del mismo pasado nacional estas regiones no habían sido tenidas en cuenta hasta los Ochenta como un elemento relevante al momento de definir la nacionalidad. De ahí entonces que nos permitimos aseverar que el proceso de imposición de lo patrio significó devastar toda la experiencia de vida de las poblaciones patagónicas a un tiempo que subordinarlas a una nueva realidad en la que no solo se sintieron, sino que fueron vistos como ajenos al colectivo social, e incluso en muchos momentos, como ese Otro que perpetuaba los hábitos de la barbarie.

En conjunto con ese contenido ético que marcamos al amor patrio, es necesario destacar asimismo que los autores ampliaron su visión a todo un abanico natural-cultural que incluía la flora, la fauna, los ríos, las montañas y llanuras, los climas y los espacios habituales: casa, huerta, jardín, calles, plazas. Por lo mismo los textos hicieron permanentes referencias a las distintas regiones del país marcando la peculiaridad de cada paisaje y la razón de su atractivo, como también las riquezas económicas a un tiempo que el patrimonio cultural dejado por otras generaciones. Así, por ejemplo, las grutas, las estrellas, los desiertos, los lagos, el Delta,

---

<sup>15</sup> Los autores coincidieron en mencionar los siguientes valores: paz, solidaridad, justicia, libertad, orden, trabajo, abnegación, amor, unión, respeto, entre los más recurrentes.

la Pampa, los Andes, las Sierras, la selva, el Río de la Plata, el viento Pampero o el Zonda, el mar...y también los monumentos.

Pasemos entonces a presentar qué entendieron sobresaliente de los territorios patagónicos para que el resto de las provincias los incorporasen como parte de la Nación. Sin dudas, habían despertado el interés del roquismo, hecho que se comprueba por el envío de científicos y la publicación de los resultados de sus observaciones. Sin embargo, es necesario advertir que estos investigadores destacaron lo que ellos –en función de su formación y de los intereses del Estado- comprendieron debía conocerse y difundirse de Patagonia. Es decir, era la mirada de otro/ajeno el que venía a observar e indagar en aquellos territorios que habitaron “indios indomables”: una mirada de asombro e interés científico ante el espacio geográfico/humano que constituía el medio cotidiano de existencia del habitante patagónico.

Así pues, las presencias patagónicas en los textos escolares pueden agruparse en tres grupos: las bellezas naturales; la potencialidad económica y el interés científico. Abordemos cada ítem.

**Las bellezas naturales** fueron presentadas como los caracteres propios y distintivos de una región confrontada con el resto del país. Es por demás sugerente la presentación del relieve, flora y fauna que se entendía exclusiva de la Patagonia y que –por lo mismo- habilitaba a reconocer la región.

En cuanto al relieve fue ilustrativa la incorporación de grutas, la cordillera, los valles, los lagos, el mar, los ríos. Pese a esta enunciación, no queremos decir que se trató de un abordaje sistemático, sino que –de modo casual y hasta con un dejo de exotismo- se ofrecía al niño argentino una imagen de aquellas comarcas australes. Uno de nuestros autores, por ejemplo, refirió cuán trabajoso había sido llegar en ascenso a unas hondonadas con roca viva, deshielo y plantas de la zona: se trataba de una gruta (Aucume) que terminó maravillando a los visitantes por las estalactitas. Luego de instruir al niño lector en relación al modo en que éstas se formaban por la acción del agua, concluyó el autor:

Diez minutos llevaríamos de marcha cuando una nueva bóveda descubrióse ante nosotros. Tan hermosa como la primera, aunque de menor tamaño, ésta mostraba la particularidad de que el sonido al concentrarse dentro de ella repetíase innumerable cantidad de veces, lo que prestábele un encanto que la anterior no poseía, y que, siendo a la vez **extraño** y **sorprendente**, tenía mucho de fantástico (Rodríguez 1922: 21).<sup>16</sup>

<sup>16</sup> El destacado nos pertenece.

Así los peñascos, arroyos, pasadizos, fueron descriptos con detalles para mostrar su poca accesibilidad. Por lo mismo se recomendaba trasladarse a Patagonia en los meses de verano. Otro ingrediente que se destacó fue la extensión del territorio lo que volvía “penosa” y “prolongada” cualquier travesía. Sin embargo, en esas instancias, el visitante podría presenciar un fenómeno natural cual era el espejismo. Este prodigio fue presentado por un autor exaltando la manifestación de la naturaleza y a un tiempo la belleza peculiar de las comarcas australes.

Los insuperables paisajes que por doquiera se contemplan en la región de los lagos andinos, nos darían, cuando mucho, una pálida idea de la intensa sensación que se experimenta al contemplarlo, como nos produce todo lo que, trasponiendo el límite de lo real, humano y verdadero, tórnase *maravilloso* (Rodríguez 1922: 123)<sup>17</sup>

En sintonía con estas apreciaciones, el autor optó por caracterizar otro paisaje propio de la región como es el mar Argentino. Así ubicándose en Puerto Madryn describió el ir y venir de las mareas en su imagen y sonidos como también la impronta que le imprimía el sitio desde donde era contemplado: “¡Cuán diferente se presenta allá sobre los trópicos y aquí en Madryn, en el lejano sur y junto al Plata!” (Rodríguez 1922: 123).

Los cursos de agua y los lagos fueron también objeto de interés de los autores para mostrar a los niños argentinos puntos identificatorios de la vida patagónica. En este sentido, el Nahuel Huapi fue tomado como ejemplo del impacto del agua en una tierra “desolada”, “de la que huye la vida”, ubicado en el territorio de Neuquén, “es por su extensión –continuaba el autor-, un verdadero mar interior, contribuyendo a darle este carácter las grandes islas que encierra” (López de Nelson sin fecha: 271). Continuando con la tendencia a mostrar lo “curioso”, refería el contraste entre las orillas del mencionado lago, exaltando la poblada por vegetación: “Tupidos bosques de pinos y robles de tronco centenario, y una alfombra de frutillas silvestres prestan **alegría y belleza** al paisaje...” (López de Nelson sin fecha: 272).<sup>18</sup> Destacó por último que era una característica de toda la región, la observancia de lagos “pintorescos” que justificaban que fuese conocida como la “Suiza argentina”. Así entonces, la región de los lagos se convirtió en el lugar por excelencia que había que visitar: “sin temor afirmo que aquello constituye un **espectáculo único** en América...” (Robredo y Cumora 1956: 10) en el que se destacaba la heterogeneidad de las aguas y el aspecto general de los lagos por las rocas o los glaciares. Y otro autor motivaba a llegar a los lagos en tanto un “lugar encantador” para el turista: “En la Patagonia, la región de la cordillera es magnífica. Valles, bosques, ríos, lagos, praderas, todo es allí hermoso...” (Figún y Moraglio 1943: 173)

---

<sup>17</sup> El destacado nos pertenece.

<sup>18</sup> El destacado nos pertenece.

En confrontación con aquellos argumentos, se recordó que “la República Argentina posee un inmenso territorio, gran parte del cual todavía puede considerarse **desierto**” (López de Nelson sin fecha: 319)<sup>19</sup> en el cabal sentido que la palabra tenía en el discurso estatal, histórico y escolar. Así la autora fue concluyendo que las distintas provincias se iba poblando de pequeñas villas, aunque todavía les separaban días de travesía: “los viajeros cuentan que se recorren leguas y leguas sin encontrar un rancho y mucho menos una persona” (López de Nelson sin fecha: 320) y, por lo mismo, la autora acentuó el carácter de “peligroso” de esas comarcas y presentó las dificultades: “Un viajero puede perecer de sed o de hambre, o ser asaltado por los indios que todavía tienen sus madrigueras en algunos lugares sin esperanza de recibir socorro humano alguno” (López de Nelson sin fecha: 321).<sup>20</sup>

Y retomando el otro “peligro” de la región, los autores acentuaron el rigor del clima sobre todo en Tierra del Fuego: “Lo que imprime carácter tan particular a las tierras del extremo sur es principalmente el clima, circunstancia que por otra parte da su fisonomía a toda la región geográfica...” (López de Nelson sin fecha: 335) Dedujeron entonces que el frío y la falta de agua, volvían pobre a la flora y la fauna. Obsérvese cómo describió una de nuestras autoras a la región partiendo del concepto de que todo el sur americano estaba cubierto por “pampas” con vegetación y aspecto de caracteres muy variados:

La Patagonia, desde su extremidad meridional hasta las orillas del Río Colorado, no es más que un inmenso **desierto** donde aparece sólo por intervalos una vegetación raquítica y espinosa: aguas salobres, lagos salados, incrustaciones de sal blanca, alternan con esta **triste** vegetación (de Toro y Gómez 1930: 127)<sup>21</sup>

Este paisaje se condice con la apreciación que los territorios patagónicos le merecieron a Guillermina Pougens de Martínez. Refiriéndose a los años 1880 concluyó que los extremos Norte y Sur habían quedado despoblados por las dificultades climáticas y de acceso, para la “radicación del hombre blanco”: por lo tanto, sostuvo que fueron anexados a la República como “hermanas menores” (Pougens de Martínez 1942: 198). El turista entonces disfrutaría de los paisajes y de la riqueza natural con “verdadero deleite” aunque subrayó que –gracias al esfuerzo de algunos osados argentinos- el trabajo estaba ganando espacio al desierto. Tómese en consideración que la autora insistió que la auténtica transformación de la Patagonia se efectivizó a partir del arraigo de “argentinos” en tanto sinónimo de riqueza, trabajo, civilización, identidad nacional; y concluyó:

<sup>19</sup> El destacado nos pertenece.

<sup>20</sup> Si bien en esta presentación no nos abocaremos al tema de la población originaria, adelantemos solamente que siempre y en todo momento fueron presentados como una rémora del pasado, fuera del progreso y la civilización y, por lo mismo, ajenos también al territorio que habitaban. Cfr. Iribarren y Eberle (2016).

<sup>21</sup> El destacado nos pertenece.

Aquella fuente de oro negro estremece de satisfacción a todos los **habitantes del país**. El pueblecito de Comodoro Rivadavia se hace de pronto célebre en el mundo.

Y lo que más emociona es saber que todo este emporio de riqueza es trabajo de **argentinos**; es obra de **argentinos**; y está hecho con brazos **argentinos** (Pougens de Martínez 1942: 205)<sup>22</sup>.

Otro paisaje digno de presentar fue el río Agrio cuya singularidad radicaba en que “tal vez más que ninguno [refiere a los ríos que nacen en los Andes] el que posee esa magia irresistible de evocar en quien lo haya contemplado cuanto de triste y melancólico puede la naturaleza concentrar...” (Rodríguez 1922: 126) Por lo mismo, el Agrio era presentado como alegoría de lo silencioso, lo desértico, lo inhóspito, lo monótono, y a un tiempo de riqueza escondida, ya que en el mismo ubicaron a las truchas y la factibilidad de su pesca.

Por lo dicho se sobreentiende que la flora y la fauna patagónicas fueron también tema recurrente en la literatura escolar, a tal punto que para uno de nuestros autores, la conjunción tan particular que la naturaleza había gestado en la Patagonia, fue definida en estos términos: “Ninguna de cuántas poseemos puede compararse a esa maravilla natural circunscrita por montañas, porque su belleza es tanta y de tal naturaleza que otra alguna no es posible que la iguale, por ser **una y única** en toda la extensión de nuestro suelo” (Rodríguez 1922: 57).<sup>23</sup> Insistió el autor en el carácter poco o nada conocido de esas regiones del país que estaban esperando ser descubiertas por sus “bienes y bellezas”. Así se enunciaron las especies que se destacaban como también las razones –cuando nos fue posible hallarla- por las que se volvía redituable. En este sentido, el zorro –por ejemplo- fue incluido por ser los de mejor calidad de piel (Blomberg 1925: 17); el guanaco, “con sus negros ojos, tristes, dilatados y húmedos de espanto...” (Blomberg 1925: 111); el pingüino casi emblema de la zona, es presentado en los textos como “pájaro bobo” o “pengüines” (López de Nelson sin fecha: 336).

Llamamos la atención en relación al tono en que uno de los autores destacó la presencia del ave: “La parte sur de nuestro territorio no es admirable sólo por sus lagos magníficos, la arrogancia de sus montañas, el imponente aspecto del mar embravecido y la belleza excelsa de sus canales. Las costas de Santa Cruz y de Tierra del Fuego... ofrecen al viajero otros curiosos e interesantes espectáculos. Tal, el de millares de pingüinos” (Robredo y Cumora 1956: 171), que entraba en competencia con la foca, el elefante de mar, los corales, las esponjas, las estrellas de mar y el avestruz de América, también denominada ñandú y churí, que tenía imperio en la mayor parte de las provincias argentinas hasta el estrecho de Magallanes.

---

<sup>22</sup> El destacado nos pertenece.

<sup>23</sup> El destacado nos pertenece.

Cuanto exponemos de la fauna, se extendió a la flora destacando la singularidad de la araucaria, las coníferas y los frutos silvestres, como también los musgos, algas y líquenes, exponentes todos de una expresión natural propia del territorio patagónicos, poblado de contrastes, de luces y sombras.

Sin embargo, el “hombre blanco” –como dijimos referenciando a Pougens de Martínez-, había comenzado a andar la Patagonia y estaba dejando su sello a modo de cultivos, explotaciones y construcciones adaptadas a la región y a las posibilidades económicas que fueron advirtiéndose y ensayando. Se enunció que el progreso ya estaba llegando a aquellas comarcas, como si antes no hubiese existido población alguna. Ese poblador aventurero venía del norte argentino, allende el río Colorado, o bien de naciones extranjeras, y a ese poblador se debía el progreso. Él introdujo las principales herramientas que estaban levantando de su letargo a las “hermanas menores” del país. Así entonces el precepto de trabajar como modo de servir a la Patria, se tradujo en todos los empeños iniciados en la Patagonia para desarrollar todo su potencial.

En este sentido, nuestros autores coincidieron en ponderar dos actividades que signaron la **economía austral**: la explotación lanera y el petróleo.

En relación al lanar, los docentes concordaron en ubicar su origen en el aporte realizado por los españoles y en el modo en que se produjo su extensión por todo el territorio a un tiempo que se refinaban las razas con el doble propósito de carne y lana, “dos de las fuentes de riquezas de la República Argentina” (Blomberg 1925: 29), y especialmente de la Patagonia.<sup>24</sup> Así la industria del lanar fue incluida como una empresa esencial de la ganadería argentina: una autora incluyó a propósito de la riqueza pecuaria un mapa en el que destacaba que Neuquén y Rio Negro eran aptos para todas las especies, como también Chubut, mientras que Santa Cruz exclusivamente habilitaba para el lanar, y a modo de ilustración incluyó una imagen del baño de ovejas en una estancia (López de Nelson sin fecha: 126). Confirmando el modelo económico auspiciado por el Estado nacional, sostuvo otro de nuestros autores: “En las inmensas estancias de la Patagonia, especialmente, millares de hombres viven entregados a criar rebaños de millones de ovejas, a esquilmarlas, y a enfardar la lana que va a los países de Europa” (Blomberg 1938: 55)

En el plano económico, se incluyeron también otras potenciales producciones que contribuirían a la prosperidad nacional. Así –en improvisada carta de un niño radicado en Comodoro Rivadavia a otro que vivía en Buenos Aires-, se relatava como actividades la cría del avestruz, la piel de la foca, las piedras, la madera (roble, mirto, haya y ciprés) y la sal, subrayando el petróleo.

<sup>24</sup> Es necesario destacar que un autor contemporáneo hizo notar que el mejor lanar estaba en la provincia de Buenos Aires, silenciando totalmente la mención de los territorios australes. Cfr. Ryan (1927: 84).

No dejaron de mencionar las obras de riego, los alfalfares, los viñedos, los frutales y aun los cereales, legumbres y hortalizas. De este modo, los autores fueron creando una imagen que distaba y hasta contrariaba aquélla que compartimos en páginas anteriores relativa al “desierto”. Aquellas áridas regiones mostraban usinas, frigoríficos, muelles que iban mostrando una apariencia más material pero pensada en función de un futuro “brillante” (Robredo y Cumora 1956: 93), testimoniado por un autor que planteó la extraordinaria transformación operada a la luz de las actividades económicas:

La triste soledad de aquellos campos yermos, castigados por el viento implacable, se pobló de galpones, de tanques, de casas. Un hormigear afanoso de hombres que horadan sin cesar, un rumor de bombas que vacían las entrañas de la tierra es hoy la vida de Comodoro Rivadavia (Arena 1939: 112)

El panorama económico se completó con una perspectiva esperanzada cual fue la necesidad de la Argentina de contemplar el mar, “al que tan poco conocemos”, y sacar provecho de un litoral tan amplio. Guillermina Pouggen de Martínez planteó la urgencia por desarrollar la marina mercante y la flota pesquera en tanto y en cuanto entendía que el orgullo nacional y nuestros intereses económicos se verían lesionados si barcos de otras banderas transportaban las riquezas patagónicas, al punto que concluyó:

El mar debe ser amigo de la juventud y a él deben volver sus ojos algunos de los niños de hoy. No todos deben pensar en llegar a ser universitarios, ganaderos, agricultores o industriales. La grandeza de nuestra patria, su seguridad y su poderío, obligan a meditar serenamente sobre la importancia de la extensa costa de nuestro suelo natal (Pouggen de Martínez 1942: 207)

Además, las tierras australes se habían ido convirtiendo en oasis de riquezas que daban cuenta de que la “civilización” había llegado también a aquellas comarcas. En este sentido los autores recalcaron algunas obras de infraestructura como los faros (Blomberg 1925: 30), imprescindibles para la navegación en costas y estrechos; los destacamentos de policía que hacían presente al Estado y sus leyes (López de Nelson sin fecha: 106); el ferrocarril, sobre todo cuando logró unir Buenos Aires con Bariloche (Robredo y Cumora 1956: 27-28), y las carreteras que facilitaban la comunicación y el traslado de personas y producciones.

Un párrafo aparte merece el **interés científico** que despertó la Patagonia exclusivamente. Si bien en general los autores indicaron la dedicación de los naturalistas que desde los Ochenta había recorrido las tierras, sobre todo acompañando las empresas militares, no dejaron de incentivar la acción en la convicción de que “conocer la Patria es un deber”, no sólo para for-

talecer el panorama económico nacional sino también por razones soberanas. Este discurso recién lo encontramos a comienzos de la década de 1940, destacando el establecimiento de Islas Orcadas, dedicado a estudios meteorológicos, bajo un clima glacial y riguroso: “trabajan silenciosamente por el prestigio científico de la Argentina en beneficio de la humanidad...” (Pougens de Martínez 1942: 209)<sup>25</sup>

## **PALABRAS FINALES**

El adentrarnos en la consideración del tema propuesto ha sido por de más sugerente: sin lugar a dudas es el punto de partida para nuevas reflexiones, inspiradas no sólo por la necesidad de indagar el pasado nacional desde diferentes perspectivas, sino también por el renovado interés que la problemática de la identidad ha despertado en los investigadores de las ciencias humanas, sobre todo a partir del análisis de problemas recurrentes en la actualidad como el contacto intercultural, la diversidad de etnias, la convivencia pacífica, las nuevas fronteras, los refugiados y los fundamentalismos.

Esta realidad es la que nos animó a centrar nuestra atención en la posibilidad de revisar el proceso de construcción de la identidad nacional y la individuación de sus elementos, a partir de conceptos de otras disciplinas que invitan a pensar y tratar de comprender cómo fue el trayecto por el que se difundió y visibilizó una determinada manera de ser y de vivir. En el caso concreto que nos ocupó, creemos que la Patagonia en su conjunto sufrió el impacto de una doble imposición: en primer lugar, la identidad nacional, y en segunda instancia, la identidad patagónica. En este sentido, la propia descripción de aquella región –tal como la reconstruimos a partir de las referencias aportadas por los autores de la literatura escolar- en tanto desierto, inmensidad, soledad, tristeza, vino a ser transformada a partir de la presencia del “argentino” que le asignó el carácter de “nacional”; y ese argentino también le mostró a la Patagonia qué era lo valioso que tenía para ofrecer y, por lo mismo, le enseñó a mirarse a sí misma con los ojos nacionales. Es decir, los territorios patagónicos asumieron una **identidad nacional** sin pasado propio y con una historia vivida y escrita por otros; una identidad conteste al modelo político, económico, social e ideológico de la clase dirigente; una “identidad legitimadora: introducida por las instituciones dominantes de la sociedad para extender y racionalizar su dominación frente a los actores sociales” (Castells 1998: 30).

<sup>25</sup> Es necesario destacar que la aparición de las Islas Malvinas en los libros escolares, la hallamos recién en la etapa peronista y con mayor énfasis en los tiempos de la revolución Libertadora. Por ejemplo, Cegarra 1957: 96-97.



A un tiempo, el mismo Estado argentino les asignó una **identidad patagónica**, en la que hasta los ojos de los animales autóctonos mostraban la nostalgia y la soledad del aquel desierto. Fue el Estado el que les señaló qué era lo importante, qué valía y que no, en función de los que creemos fueron los dos axiomas del proceso de apreciación, valoración e incorporación elaborado por el positivismo del Ochenta en su vocación de progreso: lo económico y lo científico. Así pues, los patagónicos pasaron pasivamente a ser parte de un nosotros nacional, en el que –hasta 1879– habían sido admitidos como el otro bárbaro. Y, es más: la gesta de Roca alteró enormemente la realidad de Patagonia y el que hasta ayer fue parte del nosotros patagónico, pasó a ser el otro ajeno y extranjero. Igualmente fue la mirada de quienes vivían al norte del río Negro la que indicó que mirar y qué rescatar de las comarcas australes, haciendo desaparecer la idea de frontera y su identificación con el curso fluvial. Sin embargo, debemos admitir que, en aquel momento de difusión y prescripción de una identidad nacional, fue impensable para el Estado que se pudiese ser argentino, y algo más, patagónico, por ejemplo; de algún modo, el Estado nacional también buscó borrar las diferencias regionales que habían sumido al país en conflictos interprovinciales por décadas.

A esta altura de nuestra reflexión, entendemos que –como investigadores– estamos en deuda con Patagonia, ya que, para completar la aproximación al tema propuesto, sería inspirador que los que habitamos fuera de la región dialoguemos con los patagónicos para conocer si se gestó, paralelamente al proceso de imposición, una **identidad de resistencia** (Castells 1998: 30) en aquellos actores que se encontraban en condiciones devaluadas por la lógica de la dominación. Por lo mismo, esperamos seguir compartiendo estas inquietudes con la finalidad de profundizar el proceso identitario nacional/patagónico.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arena, L., *Forjador*, Buenos Aires, Ángel Estrada y Cía., 1939.
- Aubín, José María, *Destino*, Buenos Aires, Ángel Estrada y Cía., 1913, 10ª edición.
- Bandieri, S., Cuando crear una identidad nacional en los territorios patagónicos fue prioritario, en *Revista Pilquen – Sección Ciencias Sociales*, 2009, Año XI. N° 11.
- Bauman, Zygmunt, *Identidad*, Buenos Aires, Losada, 2007.
- Beriain, J. & Lanceros, P. (comp.), *Identidades culturales*, Bilbao, Universidad de Deusto, 1996.
- Blomberg, H. P., *El sembrador*, Buenos Aires, Ángel Estrada y Cía., 1925, 18ª edición.
- Blomberg, H. P., *Pensamiento*, Buenos Aires, Ángel Estrada y Cía., 1938, 23ª edición.
- C. de Bedogni, E., *Alegre despertar*, Buenos Aires, Aquilino Fernández Editor, sin fecha.
- Candau, J., *Memoria e identidad*, Buenos Aires, Ediciones del Sol, 2001.

- Castells, Manuel, *El poder de la identidad*, Madrid, Alianza Editorial, 1998.
- Cegarra, C. J., *Ayer y hoy*, Buenos Aires, Luis Lasserre y Cía., 1957, 6ª edición.
- De Toro y Gómez, C., *El hogar de todos*, Buenos Aires, Kapelusz, 1930, 11ª edición [1ª edición 1923]
- Guerrini, Francisco, *El ciudadano argentino*, La Plata, Talleres Gráficos Olivieri y Domínguez, 1927, 36ª edición [1ª edición, 1892]
- L. de Figún, S. y Moraglio, E., *Girasoles*, Buenos Aires, Ángel Estrada y Cía., 1943, 9ª edición [1ª edición 1935]
- López de Nelson, E. A., *Nuestra Tierra*, Buenos Aires, Imprenta Coni, sin fecha.
- Navarro Floria, P., Paisajes del progreso. La Norpatagonia en el discurso científico y político argentino de fines del siglo XIX y principios del XX. *Scripta Nova. Revista electrónica de geografía y ciencias sociales*, 2006, Vol. X, núm. 218 (76).
- Pierini, M. y Rozas, D., Por una regionalización de la historia de la educación argentina: el análisis de las escuelas rurales de las estancias Cóndor y Glen Cross. (Provincia de Santa Cruz, década de 1960), en Padrós, N. Collelldemont, E. y Soler, J (eds.), *Actas del XVIII Coloquio de Historia de la Educación: Arte, literatura y educación*. España, Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya, 2015, pp. 542-553.
- Pierini, M. y Rozas, D., El Programa de Historia de la Educación en la Patagonia Austral y sus Publicaciones, en Arata, Nicolás y Ayuso, María Luz (Eds.), *SAHE/20, La formación de una comunidad intelectual. Anuario de Historia de la Educación Argentina*, CABA, SAHE, 2015, pp. 241-244
- Pizzurno, Pablo, *Cómo se forma al ciudadano y otros escritos*, Gonnet, UNIPE Editorial universitaria, 2013.
- Pizzurno, Pablo, *Prosigue*, Buenos Aires, Cabaut y Cía editores, 1921 [1ª edición 1901]
- Pougens de Martínez, G., *Tierra pobre...tierra rica*, Buenos Aires, Editorial Independencia, 1942, 4ª edición.
- Robredo, M. E. y Cumora, M. L., *Horizontes nuevos*, Buenos Aires, Ángel Estrada, 1956, 24ª edición [1ª edición 1942]
- Rodríguez, Atanasio, *Patria y Belleza*, Buenos Aires, Guillermo Kraft, 1922.
- Romero, Luis Alberto (Coord), *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares*, Buenos Aires, Siglo veintiuno editores Argentina, 2004.
- Ryan, R., *Lecciones y recreos*, Buenos Aires, Ángel Estrada y Cía., 1927.

## CAPÍTULO IV

# **ENFRENTAMIENTOS PERSONALES Y DISCIPLINA PARTIDARIA. ALGUNAS OBSERVACIONES SOBRE LOS CONFLICTOS ENTRE AFILIADOS DEL CENTRO SOCIALISTA DE BAHÍA BLANCA (1918-1926)<sup>1</sup>**

ROBERTO CIMATTI<sup>2</sup>

Las normas estatutarias del Partido Socialista (PS) apuntaron a lograr una rigurosa disciplina y una necesaria cohesión interna para mantener la unidad partidaria. En diversas oportunidades aquellas fueron aplicadas para resolver conflictos que atravesaron toda la estructura partidaria debido a debates internos sobre la táctica y la estrategia como en los casos de los “internacionalistas”, de los “terceristas” y de los “libertinos”<sup>3</sup>. Pero también los estatutos se aplicaron en los conflictos entre integrantes de aquella formación política que, al decir de Aricó, valoraron las formas institucionales de tal manera que exageraron la rigidez organizativa y la moral partidaria exigida a sus integrantes (Aricó 1999: 116)<sup>4</sup>.

Los documentos preservados en el archivo del Centro Socialista de Bahía Blanca (CSBB)<sup>5</sup> permiten acercarnos a las prácticas concretas de sus integrantes, centrándonos en este trabajo en algunos de los conflictos que por motivos diversos se produjeron entre sus afiliados con el objeto de evaluar cómo operaron y se aplicaron las normas disciplinarias sobre aquellos.

El corpus documental utilizado son los libros de correspondencia del CSBB entre los años 1918 y 1926, período en el que se consolida el PS bahiense tanto en el sistema político como en los ámbitos sindical y cooperativo.

<sup>1</sup> Este trabajo fue presentado como ponencia en las Segundas Jornadas de la Red de Estudios sobre el Socialismo Argentino (RESA), auspiciadas por el Departamento de Humanidades de la Universidad Nacional del Sur y el Centre de Philosophie Juridique et Politique - Université de Cergy-Pontoise, que se realizaron en Bahía Blanca los días 7 y 8 de junio de 2018.

<sup>2</sup> Roberto Cimatti es Profesor Adjunto en la cátedra Historia Constitucional y Asistente en Historiografía Argentina, en el Departamento de Humanidades de la Universidad Nacional del Sur.

<sup>3</sup> En 1917 se produjo la escisión de los “internacionalistas” que formaron el Partido Socialista Internacional, en 1921 la de los “terceristas” que confluyeron con los “internacionalistas” en el Partido Comunista y en 1927 fueron expulsados destacados dirigentes y legisladores que conformarían el efímero Partido Socialista Independiente.

<sup>4</sup> Estas características obedecieron en parte a la impronta de Juan B. Justo y su repulsión a la ausencia de organicidad (Aricó 1999: 94).

<sup>5</sup> En adelante utilizaremos la sigla LCCSBB para referirnos a los libros de correspondencia, agregándole el año al que corresponden.

## EL PS Y SUS ESTATUTOS

Por su carácter ideológico y de clase, los criterios organizativos adoptados y su relación con la sociedad civil mediante la creación de entidades sociales, educativas, culturales y cooperativas, el PS se convirtió en el primer partido político moderno de nuestro país. Su proceso de formación se desarrolló durante las últimas décadas del siglo XIX, acelerándose entre los años 1894 y 1896. En junio de este último año, un congreso que congregó a una treintena de agrupaciones políticas y gremiales aprobó los estatutos, la declaración de principios y el programa mínimo del Partido Socialista Obrero Argentino<sup>6</sup>.

Si bien inicialmente se reconoció la participación de grupos políticos, sociedades gremiales, círculos de estudios sociales y de propaganda, sociedades de socorros mutuos y cooperativas que adhirieran al programa y método de acción del PS (Oddone 1983: 67-73)<sup>7</sup>, en la medida en que se fue consolidando la posición reformista de Juan B. Justo y el parlamentarismo<sup>8</sup> la estructura partidaria adoptó como base organizativa a los centros socialistas. Estos se formaban en función de las circunscripciones electorales y se agruparon en federaciones locales y provinciales, debilitando el peso específico de los sectores sindicales (Tortti 1995: 203; Tortti 2009: 27).

En los estatutos se establecieron la estructura organizativa, los mecanismos democráticos de funcionamiento y los derechos y deberes de los afiliados. Aquellos se modificaron parcialmente durante los primeros congresos nacionales partidarios para mantenerse prácticamente inalterables durante las décadas siguientes (Oddone 1983: 67-73)<sup>9</sup>.

<sup>6</sup> En abril de 1894 diversas agrupaciones socialistas organizadas por nacionalidades iniciaron un proceso de convergencia que posibilitó al año siguiente la creación del Comité Central del Partido Socialista Obrero Internacional (PSOI), estableciéndose una carta orgánica y un programa mínimo. En octubre de 1895 se realizó la primera convención del nuevo partido que, a pesar de estar integrado mayoritariamente por extranjeros, comenzó a “argentinizarse”: la agrupación cambió su denominación por Partido Socialista Obrero Argentino (PSOA) y reemplazó el Comité Central por un Comité Ejecutivo con un menor número de miembros que obligatoriamente debían ser ciudadanos argentinos.

<sup>7</sup> En marzo de 1896 el PSOA se presentó a elecciones legislativas nacionales y en junio del mismo año realizó el congreso constitutivo que estableció la forma de organización que caracterizaría al partido durante el siglo XX.

<sup>8</sup> En el Tercer Congreso nacional adoptó la denominación de Partido Socialista (1900).

<sup>7</sup> La primera edición de este texto fue impresa por la editorial *La Vanguardia* en 1934.

<sup>8</sup> Justo tuvo una influencia decisiva sobre la orientación ideológica, la propuesta programática y la estrategia política del PS. Bajo su impronta, el partido adoptó una postura reformista y el programa original fue modificándose gradualmente hasta coincidir con los lineamientos centrales de su “hipótesis estratégica”. Esta consistió en un proyecto “de nacionalización de las masas, de incorporación de los trabajadores a la vida nacional y de construcción de una democracia social avanzada” (Aricó 1993: 177).

<sup>9</sup> En el Tercer Congreso, realizado en el año 1900, y a propuesta de los sectores “colectivistas” que habían sido invitados luego de su escisión en 1899 se constituyó el Consejo Nacional como órgano superior de la conducción partidaria por encima del Comité Ejecutivo. Este último fue suprimido en el Quinto Congreso (1903) y después el Sexto Congreso (1904) volvió a considerar el tema del Consejo Nacional con la diferencia de un voto a favor de la medida adoptada en el Quinto Congreso. Esta mínima diferencia hizo que el Sexto Congreso resolviera convocar al voto general de los afiliados y, en octubre de 1904, realizado el escrutinio se constituyó nuevamente el Comité Ejecutivo, siendo disuelto el Consejo Nacional. La diferencia

Las principales autoridades por orden jerárquico fueron el voto general de los afiliados, los congresos ordinarios y extraordinarios nacionales y provinciales, y los comités ejecutivos nacional y de las federaciones provinciales, aunque en la práctica el órgano de mayor poder fue el Comité Ejecutivo Nacional<sup>10</sup>.

Los derechos y deberes de los afiliados referidos a cuestiones vinculadas con la moral partidaria y con la conducta de aquellos fueron fijados por el Quinto Congreso (1903), se los obligaba a observar “la buena administración”, a respetar “al programa y el método de acción”, y a acusar a los posibles infractores. Además, se estableció que todo cargo de gravedad “formulado o insinuado públicamente por un miembro del Partido contra uno o varios otros” debía ser probado y en caso contrario se ordenaba la retractación y el pedido de disculpa, bajo la pena de ser expulsado, y la prohibición del “juicio de armas” (duelo). Finalmente, se fijó en dos tercios de los votos de los presentes como mayoría necesaria para que las agrupaciones pudieran suspender o expulsar a sus miembros “en defensa del programa, del método, de la moralidad y de la armonía”, siendo dichas resoluciones inapelables (Oddone 1983: 67-73).

El pago de una cuota mensual para el sostenimiento económico del partido fue uno de los deberes más importantes de los afiliados. En caso de que el afiliado se encontrara desocupado o participando de una huelga podía ser exceptuado temporalmente del pago, aunque perdiendo el derecho a ser votado como delegado, a elegir delegados a los congresos y a acceder a cargos o candidaturas partidarias.

## **EL SOCIALISMO EN BAHÍA BLANCA Y EL CSBB**

Entre 1917 y 1926, el socialismo de Bahía Blanca se encontraba en un lento pero sostenido proceso de crecimiento y consolidación política, ampliando su influencia sobre los campos sindical y cooperativo<sup>11</sup>. Durante aquel período el PS bahiense contaba con los centros de Bahía Blanca,

---

entre estos organismos era que en el último la representación era ejercida por cada agrupación integrante del PS, en tanto que en el Comité sus integrantes eran elegidos por los congresos partidarios (Oddone 1983: 152-155).

<sup>10</sup> El comité estaba integrado por un secretario general, un tesorero y dos secretarios, cuyos cargos duraban dos años, pudiendo ser reelectos o revocados sus mandatos. Tenía como atribuciones: instrumentar las resoluciones de los congresos y el voto general de los afiliados, convocar a los congresos y hacer cumplir sus resoluciones, administrar los fondos económicos, realizar la propaganda, garantizar los preceptos establecidos en el estatuto y en los programas partidarios, y vincularse con organizaciones afines al PS. Bajo su órbita quedó el periódico oficial del partido *La Vanguardia*, aunque su Comité Editorial era elegido por el congreso.

<sup>11</sup> Hacia los años '20 el CSBB consolidó sus vínculos con las entidades que agrupaban a albañiles, fideeros, empleados de comercio, sastres, ferroviarios, conductores de carruajes, metalúrgicos, carpinteros, ebanistas, lustradores, mozos, cocineros, pasteleros, gráficos y peluqueros. En junio de 1920, por iniciativa de socialistas y sindicalistas revolucionarios, se formó el Consejo Federal de la Federación Obrera Regional Bahía Blanca, a la que adhirieron los gremios de empleados de comercio, metalúrgicos, albañiles, sastres y costureras, carreros de comercio, oficiales peluqueros, obreros en madera,

de Ingeniero White y de Punta Alta<sup>12</sup>, con la agrupación juvenil “Fuerza y Voluntad” en el barrio Villa Mitre (1919), con el Centro Cultural Socialista “Enrique del Valle Iberlucea” de Villa Rosas (1922) y con el Centro Cultural “Juan Bautista Alberdi” de Villa Mitre (1925), entidades estas últimas que funcionaban en forma autónoma, aunque sin perder su orientación socialista. De suma importancia fue la elección de tres representantes socialistas para integrar el Concejo Deliberante en 1916, formándose durante los años siguientes una bancada que fluctuó entre los tres y los cinco concejales. Además, el PS accedió a una diputación provincial por la Sexta Sección Electoral de la provincia de Buenos Aires en 1924.

El CSBB era el más importante en cuanto a número de afiliados, alcanzando los 83 hacia fines de 1919<sup>13</sup> y llegando a los 128 a principios de 1921, luego de la escisión “internacionalista” (Cabezas 2013). En los años siguientes el número de integrantes se mantuvo por encima del centenar, caracterizándose el CSBB por el pase de afiliados hacia o desde otras localidades, o por las altas y bajas en función de las cotizaciones que exigían las normas partidarias (Cabezas 2013; Cabezas 2014).

El detallado análisis sobre la composición del CSBB realizado por Gonzalo Cabezas (Cabezas 2011; Cabezas 2013) nos permite conocer ciertas características de sus integrantes, al menos para el período 1920-1922. Así, en cuanto a la nacionalidad la mayoría de los afiliados eran argentinos (46,20%), seguidos por los españoles (32,28%), los italianos (14,56%) y los rusos (4,43%); en tanto que respecto de sus categorías ocupacionales mayoritariamente eran empleados (31,01%), seguidos por cocheros (8,33%), comerciantes (6,33%) y albañiles (4,43%). Un dato relevante es que un 42,13% del total de afiliados pertenecía a entidades sindicales.

Más allá de la organicidad, rigidez estatutaria y la valoración de la disciplina, el PS no solo estuvo permanentemente atravesado por tensiones motivadas por cuestiones ideológicas, de táctica y de estrategia, sino también por diferencias o enconos personales entre sus principales dirigentes. Estos conflictos repercutieron con diferente intensidad a lo largo de la historia del CSBB y además se sumaron otros que obedecieron a la dinámica partidaria local. A continuación, vamos a centrar nuestra atención sobre estos últimos.

---

gráficos, constructores de rodados y conductores de carruajes. A instancias de Justo, en 1911 los socialistas bahienses incurrieron por primera vez en el campo cooperativo al fundar la efímera Sociedad Cooperativa Obrera Económica de Bahía Blanca. Durante el período 1918-1926 participaron en la creación de la Cooperativa de Consumos de Empleados y Obreros del Ferrocarril Noroeste - Sección Pacífico (1919) y la Sociedad Cooperativa Obrera Ltda., Molinera, Panadera y anexos (1920).

<sup>12</sup> Hacia fines de 1919 el Centro Socialista de Punta Alta tuvo una merma en sus afiliados y solicitó subordinarse al de Bahía Blanca, asambleas de estos centros resolvieron que durante un tiempo el primer centro quedara bajo la órbita del CSBB.

<sup>13</sup> Informe semestral del Secretario General del CSBB, 24 de diciembre de 1919, en LCCSBB 1919.

## LA VALORACIÓN DE LA DISCIPLINA

Los documentos relevados nos permiten afirmar que la cuestión disciplinaria era valorada en el discurso de los socialistas bahienses, tanto para lograr el ordenamiento partidario que permitiera avanzar en la lucha política como para intentar modificar la falta de compromiso de los afiliados<sup>14</sup>. Esto se debió principalmente al hecho de que el ingreso al legislativo local generó un mayor grado de responsabilidad ante los ciudadanos. En este sentido el afiliado Matías Caballero<sup>15</sup> llamó la atención a la Comisión Administradora sobre la apatía de muchos afiliados “que no hacen nada de propaganda por el Partido, no concurren a las asambleas y ni siquiera cotizan a la caja del Centro!” y propuso a la comisión de “que todos los afiliados se coloquen dentro de las prescripciones[sic] estatutarias para bien de nuestro Centro y para no resentir la disciplina del partido”, puesto que “nuestro Centro está llamado a sostener importantes luchas con la burguesía, a consecuencia de las cuales deberemos[sic] asumir serias responsabilidades ante el Pueblo Bahiense”<sup>16</sup>. Esta invocación expresa una convicción arraigada acerca de que la aplicación de los estatutos posibilitaba un mayor grado de responsabilidad y militancia por parte de los afiliados.

Otra variante fue apelar a la amenaza de aplicar sanciones con el propósito de lograr que los afiliados concurrieran a realizar pegatinas de carteles en las campañas electorales. Así, en una nota de convocatoria para fijar carteles en la noche del 27 de abril de 1921 se señalaba: “No dudamos que sabrá Ud. cumplir una vez más con esta obligación la que debemos recordar por cuanto su falta de cumplimiento será penada de acuerdo al Reglamento del Comité Electoral.”<sup>17</sup>

Unos años después la situación no había variado y las amenazas de aplicar rigurosamente los reglamentos no daban frutos, así en el informe del Comité Electoral correspondiente al período 1923-1924 se manifestó el fracaso del sistema de responsables por circuito electoral adoptado unos años antes y que las pegatinas de carteles estuvieron “a cargo casi siempre de unos pocos y abnegados compañeros que siempre son los mismos para la obra”<sup>18</sup>.

---

<sup>14</sup> Respecto a la escasa actividad de los afiliados, hacia 1919 el secretario general del CSBB manifestó en un informe: “Esta ha sido siempre en nuestro Centro materia de discusión pues con una sencilla revisión al libro de asistencia de las Asambleas, conferencias, comisiones, hemos sido siempre unos pocos ó [sic] desempeñarlas quiere decir que el movimiento socialista es sostenido por la minoría de afiliados”, en Informe semestral del Secretario General del CSBB, 24 de diciembre de 1919, en LCCSBB 1919.

<sup>15</sup> Caballero se había afiliado en 1908, fue un destacado militante sindical y dirigente del gremio de constructores de carruajes. Llegó a ocupar la secretaría de actas (1920) y la secretaría general (1921) de la Federación Obrera Regional Bahía Blanca. Fue electo concejal en 1928.

<sup>16</sup> Nota de Matías Caballero a la Comisión Administradora del CSBB, sin fecha, en LCCSBB 1919.

<sup>17</sup> Nota modelo firmada por el integrante del Comité Electoral Juan Dagna, 25 de abril de 1921, en LCCSBB 1921.

<sup>18</sup> Informe del Comité Electoral Socialista de Bahía Blanca. Informe general del período Septiembre 1923-Junio 1924, en LCCSBB 1924. Según consta en anotación en lápiz, el informe fue aprobado en asamblea del 17 de septiembre de 1924.

La falta de compromiso también se observa en las tareas de fiscalización de los actos electorales sobre todo en aquellos que no eran municipales, según se desprende del informe anteriormente mencionado<sup>19</sup>. En años posteriores la situación no mejoró puesto que los simpatizantes superaban ampliamente a los afiliados al momento de fiscalizar las elecciones<sup>20</sup>.

En definitiva, ni las invocaciones a hacer cumplir los estatutos ni la amenaza de aplicar sanciones lograron modificar la conducta de la mayoría de los afiliados del CSBB, más allá de lo esgrimido en el discurso partidario acerca de las normas internas.

### **LAS ASAMBLEAS COMO ESPACIO PRINCIPAL DE LOS CONFLICTOS INTERPERSONALES**

Las asambleas constituyeron el ámbito donde con mayor frecuencia se generaron los conflictos entre los afiliados del CSBB, así en los libros de correspondencia relevados aparecen notas solicitando sanciones para algunos de los participantes o elevando propuestas para aplacar los ánimos en aquellas reuniones. Al respecto, es importante mencionar el trabajo de Gonzalo Cabezas que ha explorado las asambleas generales del CSBB, analizando el apego a las normas estatutarias de sus resoluciones, las conductas de sus concurrentes y el grado de presentismo de los afiliados durante el período 1912-1921<sup>21</sup>.

El crecimiento electoral del PS bahiense generó un aumento en la concurrencia de simpatizantes a las asambleas y, en consecuencia, una mayor preocupación sobre los conflictos que podían desatarse entre afiliados. Así en 1919 el afiliado Luis Gastañaga<sup>22</sup> se quejó del fracaso de una asamblea como consecuencia de la conducta de “compañeros carentes de las más elementales nociones de cultura societaria... y es mucho más censurable esta actitud en compañeros que con toda petulancia no titubean en llamarse a si mismos [sic] inteligentes”<sup>23</sup>, y solicitó que

<sup>19</sup> “La apatía y desgano de muchos compañeros se manifestó esta vez en la falta de fiscales para la elección, costando un verdadero sacrificio lograr convencer a los mismos afiliados para que cumplieran con esa indispensable tarea. De esta suerte la elección nacional se llevó a cabo casi sin fiscales socialistas...”, en Informe del Comité Electoral Socialista de Bahía Blanca. Informe general del período Septiembre 1923-Junio 1924, en LCCSBB 1924.

<sup>20</sup> En el informe correspondiente al período 1925-1926, refiriéndose a las dos elecciones realizadas el Comité Electoral expresó que los afiliados “hasta última hora prometen fiscalizar pero remiten después del último día una nota que manifiestan imposibilidad de poder fiscalizar o que no han conseguido permiso ú otras disculpas” e informó que se recurrió “a los simpatizantes que incluso llegaron a ser más de la mitad de los fiscales”, en Informe del Comité Electoral del Partido Socialista de Bahía Blanca. Agosto de 1925 al mes de Agosto de 1926, en LCCSBB 1926.

<sup>21</sup> Acerca de la cantidad de asambleas por año, Cabezas consigna 30 asambleas para 1919, 31 en 1920 y 25 en 1921. En cuanto a la asistencia refiere a un promedio que varía entre los 20 y los 30 afiliados, es decir más o menos un tercio del total (Cabezas: 2017).

<sup>22</sup> Gastañaga se había afiliado en mayo de 1917.

<sup>23</sup> Nota de Gastañaga, 23 de enero de 1919, LCCSBB 1919.



se sancionara con severidad a Javier Tissot<sup>24</sup> y al presidente de la reunión Juan Dagna<sup>25</sup>. Con posterioridad al pedido no aparecen documentos sobre la cuestión, siendo posible afirmar que tratándose de dos integrantes del núcleo dirigente el pedido de Gastañaga fuera olvidada por la Comisión Administradora del CSBB.

Con el fin de evitar discusiones prolongadas y estériles, en 1920 el afiliado José Giovanardi<sup>26</sup> propuso que no se llevaran asuntos personales a las asambleas, que estos debían ser resueltos por la Comisión Administradora y en caso de no lograrlo debía recolectar toda la información posible para que se resolvieran en asamblea<sup>27</sup>. Más allá de esta propuesta la situación no varió sustancialmente, en 1923 y como consecuencia del levantamiento de una asamblea debido a un duro enfrentamiento verbal entre dos integrantes del CSBB, el afiliado Gerardo Zapatería<sup>28</sup> presentó un proyecto de resolución a la Comisión Administradora para “1º Poner en conocimiento de la primera asamblea esta clase de echos [sic], para que esa a su vez [sic] tome las medidas que crea necesarias para evitar en lo posible que se repitan esta clase de improprios que en nada honran a nuestro partido.” Además, propuso otorgar poderes a la comisión para que sancionara momentáneamente a aquellos afiliados que alteraran las asambleas con conductas violentas, decisión que debía llevarse a la siguiente asamblea para que esta confirmara o no la sanción<sup>29</sup>.

Las resoluciones de algunas asambleas afectaron a integrantes de la Comisión Administradora del CSBB o a destacados militantes partidarios generando tensiones internas que duraban meses. Así, en agosto de 1924, Miguel Quintana<sup>30</sup> presentó su renuncia al PS y a la Comisión de Prensa como consecuencia de los cuestionamientos realizados respecto a su desempeño como tesorero. El renunciante manifestó su enojo con el secretario general que presidió la asamblea porque dejó que se avanzara en las acusaciones por supuestas irregularidades sin ningún tipo de investigación al respecto<sup>31</sup>. Si bien con posterioridad la Comisión Administradora rechazó la renuncia porque no existían fundamentos en las denuncias formuladas en la asamblea, Quintana exigió que tanto el secretario como una nueva asamblea se manifestaran públicamente

---

<sup>24</sup> Tissot ingresó al CSBB en 1917 y en los años '20 se llegó a desempeñar como secretario general del centro, subdirector de *Nuevos Tiempos*, e integrante de la Federación Socialista Bonaerense. Entre julio de 1924 y junio de 1925 fue presidente de la Cooperativa Obrera. Durante algún tiempo mantuvo vínculos societarios con de Arrieta en la Editorial Nuevos Tiempos que imprimía el bisemanario socialista.

<sup>25</sup> Dagna se afilió al CSBB el 6 de julio de 1915 y llegó a ser secretario general en 1918.

<sup>26</sup> No existen datos de este afiliado en el registro del CSBB de 1920-1922.

<sup>27</sup> Nota de José Giovanardi, 2 de abril de 1920, LCCSBB 1920.

<sup>28</sup> Zapatería se había afiliado al CSBB en de agosto de 1919 y a partir de 1920 residió en la localidad de Ingeniero White.

<sup>29</sup> Nota de Gerardo Zapatería, 21 de mayo de 1923, LCCSBB 1923.

<sup>30</sup> Quintana se había afiliado al CSBB en agosto de 1917. Entre mediados de 1919 y mediados de 1920 ya se había desempeñado como tesorero.

<sup>31</sup> Nota de Miguel Quintana al Secretario General del CSBB, 14 de agosto de 1924, en LCCSBB 1924. En la nota hay un agregado en lápiz: “Comisión rechaza por no estar de acuerdo con los fundamentos.” La asamblea se había realizado el día anterior.

pidiéndole disculpas y haciendo contar estas en acta<sup>32</sup>. Un mes después el ex tesorero retiró sus renuncias debido a que una asamblea había desestimado lo tratado en la anterior, señalando que no hubo intenciones de “herirlo en su honestidad y competencia”<sup>33</sup>.

En enero de 1926 Juan Dagna fue expulsado por deudor y moroso después de una reñida votación de 7 a 6 a favor de la sanción. En una nota dirigida al secretario general del CSBB, Dagna arremetió contra los participantes de la reunión de enero que habían resuelto su expulsión, señalando que no pudo estar presente para defenderse, que había solicitado a la Tesorería facilidades para pagar, que la medida era ilegal y que se desconoció su militancia en el CSBB. Además, exigió la revocatoria de la sanción y se comprometió a saldar lo adeudado después de la cosecha. Según consta en una anotación al final de la misiva de Dagna, se agregó en lápiz: “Levantada la expulsión en fecha 17 de marzo de 1926 por resolución de asamblea de la fecha”<sup>34</sup>.

En julio de 1926 una asamblea destituyó de la comisión Pro-Casa del Pueblo a Francisco Lódolo, el afiliado más antiguo del CSBB y uno de los primeros concejales socialistas electo en 1916<sup>35</sup>. Lódolo dirigió una nota a la Comisión Administradora en la que justificó sus reiteradas ausencias a la comisión Pro-Casa del Pueblo y afirmó que los asambleístas habían decidido “en forma desleal e injusta, por los informes dados por esa comisión”<sup>36</sup>. Si bien desconocemos cómo se resolvió este asunto es probable que ya existieran ciertas tensiones con Lódolo debido a su alineamiento con los sectores internos liderados por Antonio De Tomaso. Este supuesto lo sostenemos en el hecho de que Lódolo encabezaría la lista electoral del Partido Socialista Independiente (PSI) en 1927 y que justificó una de sus ausencias porque había ido a la estación de trenes a buscar a De Tomaso.

Es importante señalar que en varias oportunidades las resoluciones de las asambleas no fueron acatadas por los afiliados, especialmente por aquellos que formaron el núcleo dirigente del socialismo bahiense. A mediados de 1924 el afiliado Ramón Ardiles<sup>37</sup> se dirigió al secretario general, señalando la actitud de “ciertos afiliados, que cuando conviene acatan una resolución, y cuando les parece no lo hacen” y reclamó “que no se debe permitir en centros democráticos, que

<sup>32</sup> Nota de Miguel Quintana al Secretario General del CSBB, 20 de agosto de 1924, en LCCSBB 1924.

<sup>33</sup> Nota de Miguel Quintana al Secretario General del CSBB, 12 de septiembre de 1924, en LCCSBB 1924.

<sup>34</sup> Nota de Juan Dagna, 17 de marzo de 1926, en LCCSBB 1926. La asamblea que decidió su expulsión se había realizado el 27 de enero del mismo año.

<sup>35</sup> De nacionalidad italiana, el albañil Lódolo se incorporó al CSBB en 1904. Fue electo concejal en las elecciones de 1917, 1919 y 1923, participó en la fundación de la Cooperativa Obrera en 1920 y fue un activo militante del Centro Antifascista Giacomo Matteotti en los años '20. En 1927 pasó a integrar el PSI y fue candidato a concejal en 1927 y 1929.

<sup>36</sup> Nota de Francisco Lódolo, 25 de julio de 1926, en LCCSBB 1926. Lódolo explicaba en su nota los motivos por los que no había podido concurrir a algunas reuniones de la comisión que se había formado con el objeto de elaborar un informe y un plan de trabajo para construir un local para el CSBB.

<sup>37</sup> Este afiliado no aparece en el registro del CSBB de 1920-1922.

uno, dos o tres compañeros obren al paladar de ello, y esto debían observar los mismos asambleístas, pues no se tratan de compañeros, que ignoran las normas ‘son de los más destacados del Centro’. ‘Son oradores’ [sic]”<sup>38</sup>.

La valoración de las normas implicó también que se planteara como obligación conocer los estatutos partidarios, así en 1926 el afiliado Ismael Bevilacqua<sup>39</sup> propuso imprimir copias de “la carta orgánica... que pegadas en cartones se distribuyan, colgadas convenientemente en el local, de manera que los afiliados que concurren a las asambleas las puedan consultar cómodamente”<sup>40</sup>. De esta manera, según Bevilacqua, se evitarían conflictos en las asambleas, así como “caer en infracciones que crearían vicios de nulidad a lo actuado”<sup>41</sup>.

Muchas veces tumultuosas y con una baja concurrencia si tenemos en cuenta el total de afiliados, las asambleas del CSBB no repararon ni en trayectorias militantes ni en jerarquías partidarias a la hora de tomar decisiones. No obstante, muchas de sus resoluciones no fueron acatadas o pudieron ser apeladas para que los asuntos se trataran nuevamente como vimos en los casos de la renuncia de Quintana o la expulsión de Dagna, ambos integrantes del núcleo dirigente.

## **NUEVOS TIEMPOS, DIRECTORES CENSORES**

Si a nivel nacional el puesto de director de *La Vanguardia* o los cargos en la Comisión de Prensa del PS fueron codiciados por los distintos sectores internos<sup>42</sup>, lo mismo ocurría a nivel local con *Nuevos Tiempos*<sup>43</sup> la publicación oficial del CSBB. Ya entrado el siglo XX, la prensa oficial del PS se constituyó en el espacio de debate de la dirigencia acerca del perfil político y doctrinario del socialismo argentino, aunque siempre controlada por la conducción partidaria<sup>44</sup>. Esto también caracterizó a *Nuevos Tiempos* que fue otro ámbito donde se iniciaron conflictos entre los afiliados

---

<sup>38</sup> Nota de Ramón Ardiles al Secretario General del CSBB, 19 de agosto de 1924, en LCCSBB. En la misma cuestionó además que se votaran candidaturas de afiliados que no estaban presentes en las asambleas y que los presidentes resolvieran arbitrariamente el tratamiento del orden del día.

<sup>39</sup> Este afiliado no está en el registro del CSBB de 1920-1922.

<sup>40</sup> Nota de Ismael Bevilacqua, 8 de septiembre de 1926, en LCCSBB 1926.

<sup>41</sup> Nota de Ismael Bevilacqua, 8 de septiembre de 1926, en LCCSBB 1926.

<sup>42</sup> Sobre los cambios de directores de *La Vanguardia*, la posterior creación de la sociedad anónima y de la comisión de prensa del PS, ver el capítulo I de la tesis de doctorado de Juan Buonome (Buonome: 2016).

<sup>43</sup> Este bisemanario fue la publicación oficial del CSBB y el continuador de *Lucha de Clases* que comenzó a editarse el 1º de octubre de 1913. El primer periódico del centro fue *Adelante* (1907) del que aparecieron poco más de cuarenta números.

*Lucha de Clases* se presentaba como el “órgano de los centros socialistas de Bahía Blanca”. Hacia fines de 1917 realizó una encuesta para cambiar su nombre ya que algunos afiliados consideraban aquel dificultaba su difusión a sectores más amplios de la población. Miguel Quintana propuso la denominación de *Nuevos Tiempos* (ver *Lucha de Clases*, 24 de noviembre de 1917). Hacia 1920 el bisemanario tenía una tirada de 5.000 ejemplares que se incrementaba durante los períodos preelectorales.

<sup>44</sup> Los cambios de *La Vanguardia* hacia finales del siglo XIX y principios del XX en el capítulo II de la tesis de maestría de Juan Buonome (Buonome: 2014).

del CSBB, así como entredichos entre los directores del periódico con algunos afiliados que escribieron notas que no fueron publicadas o cuestionaron el perfil periodístico o la administración de la publicación.

En 1919 el entonces director Agustín de Arrieta<sup>45</sup> informó a la Comisión Administradora su decisión de no publicar un artículo del afiliado Juan Orler<sup>46</sup>, argumentando que de la lectura de aquel “se desprenden juicios que perjudicarán al ideal dando armas a nuestros adversarios” y justificando su actitud en la naturaleza de los asuntos planteados que “en todo caso deben ventilarse en nuestras asambleas.”<sup>47</sup> En el material relevado no hemos encontrado documentos que cuestionen este hecho quizá porque quien lo hizo fue uno de los fundadores del periódico socialista local.

Hacia finales de 1920, en una nota dirigida al director de *Nuevos Tiempos* Juan Orler, el afiliado Loreto Lino<sup>48</sup> renunció a la Comisión de Prensa y solicitó la baja como suscriptor del periódico. En la misiva Lino manifestó sentirse sorprendido por recibir la publicación del CSBB, cuestionó en duros términos los contenidos y el perfil de *Nuevos Tiempos* porque no se condecía con el afianzamiento del socialismo bahiense, centrándose en criticar la conducta y la capacidad periodística de Antonio Marcellino<sup>49</sup> -empleado y uno de los principales redactores- y en señalar la inoperancia de la Comisión de Prensa. Sobre el final del texto expresó que “deseando no sufrir más malos ratos -quiero mucho a nuestro periódico para verlo y leerlo como está ahora- espero mejor oportunidad para volver a ser su suscriptor.”<sup>50</sup>

A mediados del año siguiente Lino volvió a cuestionar al director de *Nuevos Tiempos* ya que no le publicaron una colaboración, calificando de “torpe, mezquino, arbitrario y estrecho” el criterio fijado para que los no suscriptores pudieran expresarse en el periódico y cargando nuevamente

<sup>45</sup> El tipógrafo de Arrieta se afilió al CSBB en 1913, fue fundador del periódico *Lucha de Clases* del que fue director como así también de su continuador *Nuevos Tiempos*, fue electo concejal en 1918 y en 1928, diputado provincial por la Sexta Sección Electoral de la provincia de Buenos Aires en 1924 y 1928 (fue reemplazado en el Concejo Deliberante bahiense por Juan Mijelis para asumir como diputado) y ejerció la intendencia de Bahía Blanca durante los períodos 1932-1933 y 1933-1934. Dentro del PS llegó a ser miembro de la Junta Ejecutiva de la Federación Socialista Bonaerense y del Consejo Nacional del PS, siendo propuesto varias veces como candidato a diputado nacional por la provincia de Buenos Aires.

<sup>46</sup> Orler se afilió al CSBB en 1915, fue el primer secretario general de la Sociedad de Resistencia de Obreros Albañiles y anexos en 1919 y vocal de la comisión directiva en 1921, participó en diversas oportunidades como delegado en los congresos de la FORA sindicalista y se destacó como orador en diversos actos de la Federación Obrera Regional Bahía Blanca.

<sup>47</sup> Carta del Director de *Nuevos Tiempos* Agustín de Arrieta, 15 de julio de 1918, en LCCSBB 1918.

<sup>48</sup> Se había afiliado al CSBB en enero de 1920 y residía en la localidad de Coronel Pringles.

<sup>49</sup> Marcellino se afilió al CSBB en 1919, entre 1921 y 1924 se desempeñó como empleado, administrador y director de *Nuevos Tiempos*. Fue un destacado dirigente de la Asociación Empleados de Comercio que llegó presidir en 1922. Fue electo concejal en 1921 y en 1923, en el último año no pudo ingresar al Concejo Deliberante porque no cumplía con el requisito de pagar impuestos directos. Entre 1925 y 1926 se radicó transitoriamente en Mar del Plata, donde desarrolló tareas en la redacción del periódico socialista *El Trabajo*, y en 1927 se pasó transitoriamente a las filas del PSI.

<sup>50</sup> Carta de Lino al Director de *Nuevos Tiempos*, 12 de noviembre de 1920, en LCCSBB 1920.

contra Marcellino<sup>51</sup>. Ante esta nueva carta, Orlor decidió plantear la situación ante la Comisión Administradora y adjuntó las misivas de Lino a una nota donde cuestionó los “malevolentes” términos utilizados, exigiendo además “que dicho ciudadano se retracte y reconozca su error en toda la línea.”<sup>52</sup> La comisión citó al afiliado, quien mediante una carta cuestionó a dicho órgano por entrometerse en una cuestión que consideraba meramente personal y que “nada tiene que ver con la disciplina de cada afiliado... No están en tela de juicio ni mi situación de afiliado, ni mi moralidad, que afectarían la armonía, progreso y método del partido.”<sup>53</sup> Si bien Lino mostró su predisposición para cumplir con la citación, insistió con que se trataba de un tema que no era de incumbencia ni de la comisión ni del CSBB, ya que

“...no pueden invadir mi fuero personal ni mi albedrío, cuando, usándolos sin afectarlos como entidad representativas [sic] a las que pertenezco y estoy sometido, realice actos y cosas unilaterales, calificadamente propios.”

“Su sola enunciación resulta monstruosa [sic] pues lo contrario importaría anular las facultades de pensar y obrar, sería poner freno a esas libertades, sagradas libertades, que he aprendido aquí a usar con tino, decentemente, honestamente.”<sup>54</sup>

En la parte posterior de la segunda carta enviada por Lino hay una anotación indicando la resolución de una asamblea ordinaria del 18 de mayo que avaló la actitud del director de *Nuevos Tiempos*, aceptó la renuncia del afiliado a la Comisión de Prensa “por su informalidad” y resolvió llamarle “la atención severamente por cuanto al ser citado por la Comisión Administradora se limitó a informar brevemente, retirándose de inmediato, sin que la Comisión Administradora pudiera consultarlo al respecto.”<sup>55</sup>

En 1923 el afiliado Javier Tissot cuestionó ante la Comisión Administradora la actitud del director de *Nuevos Tiempos*, Antonio Marcellino, quien le había devuelto un suelto que no iba a publicar porque se vería obligado a contestarlo en el periódico, y apeló la resolución de la Comisión de Prensa que había establecido que el escrito podría publicarse después que se editaran tres o cuatro números del periódico. El denunciante señaló que se lo había censurado con la excusa de que se explicitaría la enemistad personal entre dos destacados afiliados, informó que había retirado el original para no publicarlo y manifestó que

“habiendo aprendido en el seno del Partido a tener el mayor respeto por la libre expresión del

---

<sup>51</sup> Carta de Lino al Director de *Nuevos Tiempos*, 2 de mayo de 1921, en LCCSBB 1921.

<sup>52</sup> Nota del Director de *Nuevos Tiempos* Juan Orlor a la Comisión Administradora del CSBB, 2 de mayo de 1921, en LCCSBB 1921.

<sup>53</sup> Carta de Lino a la Comisión Administradora del CSBB, 8 de mayo de 1921, en LCCSBB 1921.

<sup>54</sup> Carta de Lino a la Comisión Administradora del CSBB, 8 de mayo de 1921, en LCCSBB 1921.

<sup>55</sup> Carta de Lino a la Comisión Administradora del CSBB, 8 de mayo de 1921, en LCCSBB 1921.

pensamiento, (...) me resulta un sarcasmo sangriento que mis compañeros de luchas y de aprendizajes, me pongan mordaza para decir o escribir lo que siento y pienso. Jamás pensé que en las filas socialistas hubiera hombres con inteligencia y capacidad que se atrevieran, ¡que ni siquiera pensarán! En impedir o limitar la libertad de exponer ideas, sentimientos y conceptos. Menos aun cuando se eximían de responsabilidad, pues mi firma al pie del escrito la asumía toda.”<sup>56</sup>

Por último, solicitó que la comisión ratificara o rectificara lo actuado por el director del periódico y por la Comisión de Prensa<sup>57</sup>.

Unos días después Marcellino -en nota con membrete de *Nuevos Tiempos*- respondió a un pedido de informe del secretario general del CSBB, limitándose a reproducir la resolución que sobre la cuestión había adoptado la Comisión de Prensa:

“Que siendo evidente la glosa y la caprichosa interpretación de un artículo firmado por el compañero Marcellino, en el número de “Nuevos Tiempos” del 1º de Mayo, hubiera motivado un contra artículo y controversia inútil, por cuanto no se trata de una cuestión fundamental ni doctrinaria.”

“Que la misma publicación hubiera revelado al público la mala voluntad que se tienen dos destacados compañeros lo que sería contraproducente para el Partido.”

“Que para evitar estas consecuencias, ya que el compañero Tissot no puede darse por aludido personalmente ni por la letra y espíritu del escrito y porque es incorrecto juzgar las intenciones se aplazará la publicación hasta después de tres o cuatro subsiguientes números de ‘Nuevos Tiempos’.”<sup>58</sup>

No hemos hallado documentos que nos permitan conocer cómo se resolvió el conflicto entre Tissot y Marcellino, integrantes del núcleo dirigente que siguieron conviviendo en el CSBB aunque unos años después Marcellino pidió su pase al Centro Socialista de Mar del Plata<sup>59</sup>.

## REFLEXIONES FINALES

La imagen de organicidad, circunspección de sus dirigentes y prácticas políticas de sus afiliados guiadas por la racionalidad que proyectaba el PS hacia la sociedad, comienzan a desdibujarse en la medida en que exploramos las prácticas concretas de los integrantes del CSBB.

---

<sup>56</sup> Nota de Javier Tissot al Secretario General del CSBB, 7 de mayo de 1923, en LCCSBB 1923.

<sup>57</sup> Nota de Javier Tissot al Secretario General del CSBB, 7 de mayo de 1923, en LCCSBB 1923.

<sup>58</sup> Nota de Antonio Marcellino al Secretario General del CSBB, 15 de mayo de 1923, en LCCSBB 1923.

<sup>59</sup> Marcellino trabajó en el periódico socialista *El Trabajo* del CS de Mar del Plata.

Las conductas de los afiliados en las asambleas del CSBB y las decisiones de estas nos muestran un espacio atravesado por conflictos que en general se basaron en rivalidades personales o en el que se aprovecharon mayorías circunstanciales para descargar sanciones sobre alguno de los integrantes del centro.

En el caso de los directores del periódico *Nuevos Tiempos*, generalmente destacados miembros del núcleo dirigente, se puede ver un alto grado de discrecionalidad en las decisiones que a veces tomaron respecto de las colaboraciones escritas por afiliados. En los casos abordados en este trabajo la Comisión de Prensa se plegó a lo resuelto por el director y las cuestiones terminaron siendo resueltas por la Comisión Administradora que finalmente avalaba lo actuado.

No bastaron los pedidos para hacer cumplir los estatutos ni las apelaciones a aplicar sanciones con el fin de modificar las conductas de los afiliados al CSBB. Ni las asambleas dejaron de ser el ámbito de conflictos virulentos entre afiliados o de decisiones arbitrarias, ni los afiliados se movilizaban en mayor número para realizar pegatinas en las campañas electorales o para fiscalizar los comicios.

Finalmente, podemos afirmar que en los conflictos donde estuvieron implicados integrantes del núcleo dirigente del CSBB se manifestó una tendencia a rever las decisiones adoptadas por los órganos partidarios que los sancionaron, respetando las trayectorias militantes o los cargos que ocupaban en la estructura del centro. De esta manera las reglamentaciones estatutarias se convirtieron en letra muerta.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aricó, José, “La tradición socialista”, en Aníbal Iturrieta (ed.), *El pensamiento político argentino contemporáneo*, Buenos Aires, Síntesis, 1993 (176-208).
- Aricó, José, *La hipótesis de Justo. Escritos sobre el socialismo en América Latina*, Buenos Aires, Sudamericana, 1999.
- Berensztein, Sergio, *Un partido para la Argentina moderna. Organización e identidad del Partido Socialista (1896-1916)*, Buenos Aires, CEDES, 1991.
- Buonome, Juan, *La Vanguardia, 1894-1905: cultura impresa, periodismo y cultura socialista en la Argentina* (Tesis de Maestría en Investigación Histórica), Programa de Posgrado en Historia, Universidad de San Andrés, 2014. Recuperado de <http://repositorio.udesa.edu.ar/jspui/bitstream/10908/2565/3/%5bP%5d%5bW%5d%20T.%20M.%20His.%20Buonome%20Juan.pdf> [último acceso en marzo de 2018].

- Buonome, Juan, *Periodismo militante en la era de la información. La Vanguardia, el socialismo y los orígenes de la cultura de masas en la Argentina (1894-1930)*, (Tesis de Doctorado en Historia), Programa de Posgrado en Historia, Universidad de San Andrés, 2016. Recuperado de <http://repositorio.udes.edu.ar/jspui/bitstream/10908/11779/1/%5BP%5D%5BW%5D%20T.D.%20His.%20Buonome%20Juan.pdf> [último acceso en marzo de 2018].
- Cabezas, Gonzalo, *La conformación del tercerismo y su relación con los orígenes del comunismo bahiense (1918-1921)* (Tesis de Licenciatura en Historia). Universidad Nacional del Sur, 2011. Recuperado de <http://repositoriodigital.uns.edu.ar/bitstream/123456789/3003/1/Cabezas%2C%20Gonzalo%20Ezequiel.%20Tesina.pdf> [último acceso en enero de 2018].
- Cabezas, Gonzalo, “Perfil sociodemográfico del Centro Socialista bahiense y trayectorias biográficas de sus afiliados a comienzos del siglo XX”, en *XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*, Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, 2013. Recuperado de <http://www.aacademica.org/000-010/665> [último acceso en enero de 2018].
- Cabezas, Gonzalo, “La norma y la práctica en el centro socialista de Bahía Blanca: afiliaciones, cotizaciones, bajas y renunciadas (1911-1919)”, en *Anuario de la Escuela de Historia Virtual*, 5(6), 2014 (71-89). Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/anuariohistoria/article/view/10033> [último acceso en marzo 2017].
- Cabezas, Gonzalo, “Funcionamiento partidario y sentidos del socialismo en la correspondencia del Centro Socialista de Bahía Blanca (1911-1921)”, en *Políticas de la Memoria*, 15, 2015 (29-35).
- Cabezas, Gonzalo, “Tensiones en torno a la disciplina. Las prácticas de los afiliados socialistas a comienzos de siglo XX”, en *Actas de las XVI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. En Homenaje al Dr. Juan Carlos Garavaglia*, Mar del Plata, 2017. Recuperado de <https://interescuelas-mardelplata.files.wordpress.com/2017/09/73-cabezas.pdf> [último acceso en marzo de 2018].
- Graciano, Osvaldo, “El Partido Socialista en Argentina: su trayectoria histórica y sus desafíos políticos en las primeras décadas del siglo XX” en *A Contracorriente*, 7(3), 2010 (1-37). Recuperado de [http://www.ncsu.edu/acontracorriente/spring\\_10/articulos/Graciano.pdf](http://www.ncsu.edu/acontracorriente/spring_10/articulos/Graciano.pdf) [último acceso en agosto de 2018].
- Oddone, Jacinto, *Historia del Socialismo Argentino*, vol. 1. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1983.
- Tortti, María Cristina, “Crisis, capitalismo organizado y socialismo”, en Waldo Ansaldi, Alfredo Pucciarelli y José Villarruel (eds.), *Representaciones inconclusas. Las clases, los actores y los discursos de la memoria, 1912-1946*, Buenos Aires, Biblos, 1995 (199-222).
- Tortti, María Cristina, *El “viejo” partido socialista y los orígenes de la “nueva” izquierda*, Buenos Aires, Prometeo Libros, 2009.
- Walter, Richard, *The Socialist Party of Argentina, 1890-1930*. Austin, The University of Texas Press, 1977.



## CAPÍTULO V

# **LOS NACIONALISTAS ARGENTINOS DEL '30 Y EL CONCEPTO DE IDENTIDAD NACIONAL EN LA NUEVA REPÚBLICA**

GRACIELA NOEMÍ CUTUGNO

Cuando se habla de identidad y especialmente de identidad nacional, en nuestra mente surge, entre otras cosas, la imagen de una nación unida bajo una bandera y símbolos comunes, una misma lengua, una misma forma de vida. Sabemos que fue tarea de los Estados inculcar en los habitantes de sus territorios el sentimiento de pertenencia y de unidad bajo símbolos nacionales y dentro de límites fronterizos establecidos. Para ello, fue necesario reforzar el sentimiento de un “nosotros” que se diferenciara de los “otros”, los de afuera de las fronteras, convirtiendo a los habitantes del terruño en ciudadanos de un Estado, la mayoría de las veces producto de un reparto que poco respetaba los verdaderos intereses y diferencias de las tradiciones, religiones, lenguas o costumbres de las comunidades que habitaban sus fronteras. Al respecto escribe Ezequiel Adamovsky: “Ni los obreros inmigrantes europeos de comienzos del siglo XX, ni los trabajadores de países limítrofes que se afincaron en este país, se consideraron indefectiblemente argentinos. Las clases populares fueron y siguen siendo múltiples en su sentido de pertenencia nacional”<sup>1</sup>.

Una vez que los estados modernos se constituyeron, comenzaron a construir esa identidad nacional en toda la extensión de sus territorios, utilizando para ello recursos tales como la educación, a través de la cual intentaron aglutinar a los nuevos ciudadanos bajo símbolos y prácticas compartidos.

Más allá de los discursos emanados desde el gobierno argentino, es interesante desde el punto de vista historiográfico analizar los relatos que sostenían otros intelectuales quienes defendían concepciones diferentes o alternativas a las del oficialismo. En este sentido nuestra investigación se propone analizar cuáles eran las representaciones en torno al concepto de identidad nacional sustentadas por un grupo de intelectuales, autoidentificados como “nacionalistas”, durante la década del '30 en nuestro país. La pretensión de este capítulo es intentar dilucidar

---

<sup>1</sup> ADAMOVSKY, Ezequiel (2012), *Historia de las clases populares en la Argentina desde 1880 hasta 2003*, Buenos Aires, Sudamericana.

qué ideal de nación sustentaban estos pensadores, qué significaba para ellos ser argentino y cómo se planteaban la construcción de esta identidad.

Las figuras más destacadas del grupo fueron los hermanos Julio y Rodolfo Irazusta, Ernesto Palacio y Juan E. Carulla<sup>2</sup> entre otros; quienes comenzaron a desarrollar una concepción política que evoluciona desde una declarada oposición al gobierno de Hipólito Yrigoyen, hasta la fragmentación del movimiento luego del fracaso del gobierno de Uriburu, gestándose en muchos de ellos, concepciones políticas opcionales al liberalismo sustentado por la oligarquía que se había reinstalado en el poder en 1932.

En este contexto de época, la prensa representa un insumo fundamental de toda investigación, ya que, a través de su lectura y posterior análisis, podemos inferir cuáles eran los temas que preocupaban a la sociedad y sus intelectuales. Las publicaciones fueron un espacio de difusión, debate e información para rastrear los tópicos que interesaban a los actores analizados; por este motivo la base documental principal sobre la que se asentará este capítulo proviene de *La Nueva República*. Este periódico, que se constituyó en el órgano de expresión y difusión del Nacionalismo Argentino -y que nucleaba a los intelectuales mencionados-, comenzó a publicarse el 1° de diciembre de 1927 hasta el 5 de marzo de 1929 y del 18 de junio de 1930 al 10 de diciembre de 1931. Tenía una tirada quincenal y llegó en su momento de mayor difusión a transformarse en una publicación de impresión diaria; tuvo como modelo a *L'Action française*, un periódico muy combativo de derechas publicado en Francia. El director de la versión argentina fue Rodolfo Irazusta y el encargado de la sección política y jefe de redacción, Ernesto Palacio. Fueron redactores habituales de la publicación César Pico, Tomás Casares, Julio Irazusta, Juan Emiliano Carulla y Alberto Ezcurra Medrano<sup>3</sup>.

El análisis del periódico fue realizado tomando como punto de partida las notas editoriales de los ejemplares publicados en los primeros seis meses, ya que los mismos constituyen de por sí una declaración de principios. Su crítica nos permitió indagar y reflexionar el pensamiento de estos intelectuales sobre lo que ellos consideraban que debía ser la identidad de la Argentina, en un período caracterizado por la prédica constante relativa a los errores de la administra-

---

<sup>2</sup> Julio Irazusta: (1899-1982) Abogado, ensayista, historiador y periodista argentino, autor de diversos estudios de tendencia revisionista. Redactor del periódico *La Nueva República* dirigido por su hermano Rodolfo. Miembro de la Academia Nacional de Historia de la República Argentina.

Rodolfo Irazusta: (1897-1967) político y periodista argentino, hermano de Julio. Director del periódico *La Nueva República*. Escribió junto a su hermano una de las obras fundacionales del revisionismo argentino, *La Argentina y el imperialismo británico*.

Ernesto Palacio: (1900-1979) abogado, docente y periodista argentino. Diputado nacional entre 1946 y 1952.

Juan Carulla: (1888-1968) médico y político nacionalista argentino.

<sup>3</sup> Estos pensadores estaban profundamente influenciados por el pensamiento de Charles Maurras, político, poeta y escritor francés (1868-1952) principal ideólogo y fundador de *Action Française*.

ción radical y la contribución ideológica y apoyo al golpe que derrocó en setiembre de 1930 al gobierno de Yrigoyen.<sup>4</sup>

## **EL NACIONALISMO POR LOS PROPIOS NACIONALISTAS**

Una de las primeras consideraciones que llamó nuestra atención fue analizar de qué modo se reconocieron los editorialistas que nos ocupan. Ya en el artículo “Nacionalismo y democracia” escrito por Ernesto Palacio con fecha 5 de mayo de 1928 encontramos un primer acercamiento al leer: *“Para definir el nacionalismo es útil comenzar distinguiéndolo de sus contrarios”*.

Fue característico de estos grupos de opinión definirse en función del adentro y del afuera, el nosotros por oposición a los otros, a los que no participan de su comunidad de ideas. Es más fácil determinar, al contrario, al que no piensa igual, al que puede ser nuestro enemigo. Este tipo de estrategia discursiva ha sido utilizada por casi todos los movimientos nacionalistas que han obtenido sus adeptos por contraposición a los que no son, piensan o actúan de la misma manera, debido a diferencias étnicas, religiosas, ideológicas o de posición social.

En el mismo sentido, publicó *La Nueva República* el 15 de marzo de 1928 en un apartado referido a noticias del exterior:

*Por nuestra parte ya sabíamos que los israelitas no son la mejor inmigración para ningún país y menos para el nuestro, en donde se necesita más que todo pobladores para el desierto. Y lo que ha pasado en Polonia, Canadá, etc. es que los gobiernos respectivos se han visto obligados a limitar numéricamente la entrada de israelitas, o a encauzar sus actividades comerciales por medio de leyes restrictivas<sup>5</sup>.*

Obsérvense los argumentos esgrimidos para desalentar la inmigración: “no es lo que necesitamos”, nuevamente el nosotros contra ellos. Interesante, además, la denominación de desierto refiriéndose a las zonas escasamente pobladas de la Argentina, especialmente las de la Patagonia. Los grupos aborígenes que quedaban y que poblaban nuestro territorio no son reconocidos por el periódico ni se realiza alguna referencia a su existencia en ninguno de los ejemplares analizados. Y continuaba el editorialista:

---

<sup>4</sup> “Desde las páginas del periódico conservador *La Fronda*, y desde *La Nueva República*, el grupo de jóvenes nacionalistas que elaboraron los lineamientos ideológicos de lo que sería el nacionalismo integral argentino, pretendían dar una respuesta a lo que consideraban como los productos lógicos de los ideales implantados por las élites liberales de 1830.” SPEKTOROWSKY, Alberto. “Argentina 1930-1940: nacionalismo integral, justicia social y clase obrera” (Universidad hebrea de Jerusalem)

El nacionalismo persigue el *bien de la nación*, de la colectividad humana organizada; considera que existe una subordinación necesaria de los intereses individuales al *interés de dicha colectividad* y de los derechos individuales al *derecho del Estado*. Esto basta para diferenciarlo de las doctrinas del panteísmo político, las cuales se caracterizan por el olvido de ese fin esencial de todo gobierno -el bien común- para substituirlo por principios abstractos: soberanía del pueblo, libertad, igualdad, redención del proletariado.<sup>6</sup>

Conceptualmente, entonces, y a partir de los dichos del periódico, el nacionalismo implicaba una idea de comunidad nacional que compartía características comunes y determinaba su propio destino. Sin embargo, es común que devenga en ideas de carácter antropológico cuando en el mismo sentido de oposición al “otro”, alude a una comunidad étnica o cultural en la cual existe un “grupo excluyente” contra un “grupo excluido”.

Al respecto, opina Alberto Spektorowsky: “El proceso inmigratorio en Argentina, como la constitución de fuertes gremios obreros dominados por el socialismo y el anarquismo, cuyos miembros en gran número eran extranjeros, contribuían a una clara sensación de que la dicotomía entre lo foráneo y la identidad nacional implicaba la dicotomía entre una ideología de modernización liberal, basada en principios racionalistas utilitarios, y una ideología nacionalista integral que represente el sentimiento y la identidad de la nación argentina”<sup>7</sup>.

Lo aquí planteado por el autor se explica por el siguiente fragmento escrito por Ernesto Palacio en el periódico:

*Es notorio que la República Argentina ofrece un campo magnífico de acción a los agitadores extremistas de todo el mundo [...] Nuestro país se ha convertido así...en una especie de cuartel general del movimiento comunista de América...sabemos que el oro ruso corre aquí en grandes cantidades...lo cual explica perfectamente la prosperidad sospechosa de multitud de pasquines “izquierdistas”*

Fue con el surgimiento del movimiento obrero y la difusión de diversas ideologías como el socialismo, el anarquismo, el sindicalismo y el comunismo que el antagonismo de clase comienza a expresarse claramente entre los sectores populares. Entre otras acciones, los militantes de las diversas tendencias desarrollaron una febril tarea de propaganda. Se publicaron periódicos, folletos, libros de edición económica y revistas que circularon rápidamente entre los trabajadores, muchos de ellos escritos en la lengua materna de esos grupos de obreros inmigrantes difundiendo los valores izquierdistas, con un claro sentido clasista y anticapitalista, desde la crítica a la propiedad privada y un furioso ateísmo, hasta las iniciativas a favor de la emancipación de la mujer. Nada más peligroso para nuestro grupo de intelectuales que propugnaba una sociedad basada en

<sup>7</sup> Spektorowsky, Alberto. Op.Cit.

la jerarquía, los estamentos y el respeto a la autoridad del Estado, la Iglesia y el padre de familia.

Por otro lado, el pensamiento liberal basado en los derechos individuales y políticos del individuo y en la soberanía popular, defendidos por la Declaración de 1787 en Estados Unidos y a la que adhería el pensamiento de los sectores dominantes en nuestro país, constituía también un claro peligro para la concepción de Estado y sociedad organizada, rígida y estamental sostenida por este grupo de periodistas, lo cual los lleva a publicar:

*Una admiración desmedida por el modelo norteamericano, lleva a los países de Centro América a adoptar las instituciones, usos y costumbres de la gran nación del Norte. Después viene la penetración comercial y, por último, la difusión de la escuela de lengua inglesa y la propaganda religiosa de las lenguas protestantes que pululan ya en todo el continente, con el beneplácito de los gobernantes.*<sup>8</sup>

Influenciados por los principios sustentados en el nacionalismo integralista surgido en Europa a comienzos del siglo XX, estos intelectuales, desde las páginas de su periódico en 1928, comenzaron a desarrollar en Argentina una concepción política alternativa al liberalismo de las elites fundadoras y al socialismo marxista, adelantándose en gran medida al futuro discurso peronista<sup>9</sup>.

En Argentina los nacionalistas que componían el staff del diario que hoy nos ocupa, analizaron los problemas sociales y políticos de su época bajo la óptica del catolicismo social surgido en 1891, luego de la Encíclica *Rerum Novarum* del Papa León XIII.

Para este grupo de intelectuales puestos a editores, no existía mejor estado que el regido por una monarquía o por una aristocracia, un grupo de familias que gobernaban para lograr el bien común. Una SOCIEDAD ORGANIZADA (expresión utilizada repetidamente en sus notas editoriales), en la cual cada uno de sus componentes cumplía una función. Defendieron una sociedad estamental, prácticamente medieval, en la que cada hombre y cada mujer tenía un rol establecido ya por derecho de nacimiento, y en la cual los derechos y libertades individuales estaban subordinados al Estado. Ahora bien, cómo realizaron una propuesta discursiva en la que su proyecto político se identificase con la democracia. Analicemos ese acercamiento entonces.

## LA DEMOCRACIA

El significado etimológico de la palabra *democracia* es el de gobierno del pueblo y su origen histórico se produjo unos dos mil quinientos años antes del presente en una ciudad Estado

---

<sup>9</sup> Cfr. Alberto Spektorowsky, op.cit.

(Atenas): su rasgo fundamental fue la participación directa de los ciudadanos en la toma de decisiones colectivas.

Debido a las transformaciones que a lo largo de la historia ha transitado la democracia, actualmente se constituye en una forma de gobierno compleja de definir ya que muchas regiones del mundo han institucionalizado regímenes democráticos, pero la forma en que éstos se implementan difiere de un país a otro. Si bien no es nuestra intención ahondar en el problema de los alcances del concepto democracia, creemos sugerente destacar dos concepciones que todavía hoy tienen repercusión. Así, y sólo a título de ejemplo, digamos que Joseph Schumpeter en su obra *Capitalismo, socialismo y democracia*, describía a la democracia como un instrumento institucional para arribar a decisiones políticas sobre la base del cual las elites obtienen el poder de decidir a través de una competencia que tiene por objeto el voto popular (Schumpeter 1964). Por su parte, las corrientes marxistas siempre hicieron uso del término “democracia capitalista” para referirse a las democracias occidentales ya que el modo de producción capitalista se apoya en este régimen político para su legitimación y supervivencia (Méndez Pamesy y Negri 2007:113).

Ahora bien, ¿Cuál era el concepto de **democracia** que sostenían los editores del diario *La nueva República*?

El 5 de mayo de 1928 en un artículo titulado “Nacionalismo y Democracia, Ernesto Palacio dejaba en claro la posición del periódico respecto del sistema democrático:

*Existe una divergencia profunda entre el nacionalismo y la democracia. El nacionalismo quiere el bien del país: su unidad, su paz, su grandeza. Estos beneficios no se obtienen sin el orden (cuyos elementos son la autoridad y la jerarquía).*

*El espíritu democrático con su invocación de derechos absolutos y su ignorancia de los deberes del individuo hacia la sociedad, es enemigo natural de la autoridad y la jerarquía; por consiguiente, del bien de la nación, de su unidad, su paz y su grandeza.*

A lo largo de todas las publicaciones se percibe claramente el desprecio que sentían por el sistema democrático y el voto universal. Constantemente descalificaron el sistema democrático considerándolo fuente de demagogia, corrupción y desorden teniendo como principal ejemplo de su discurso, la experiencia radical yrigoyenista<sup>10</sup>.

<sup>10</sup> En la historia de las doctrinas políticas se considera que fue Aristóteles quien individualizó y definió por primera vez la demagogia, definiéndola como la “forma corrupta o degenerada de la Democracia”, la cual conduce a la institución de un gobierno tiránico de las clases inferiores. Aristóteles afirmaba que, cuando en los gobiernos populares la ley es subordinada al capricho de los muchos, definidos por él como los “pobres”, surgen los demagogos que halagan a los ciudadanos y orientan la acción política en función de los sentimientos de la mayoría. Aristóteles definió al demagogo como “adulador del pueblo”.

Retomemos nuestra afirmación de párrafos anteriores: consignamos que este grupo fue influenciado fuertemente por el nacionalismo denominado “integral” u “orgánico” términos que provienen de Charles Maurras, el fundador de *L'Action Française*; por lo mismo, para entender su pensamiento, debemos analizar brevemente dos de los conceptos básicos que sostiene el nacionalismo integral, cuáles son la unidad nacional (la nación) y la unidad política (el Estado), los que -en su reflexión- necesariamente deben coincidir. En consecuencia, las obligaciones para con esta unidad (el Estado-nación) deben ser superiores a cualquier otra y en momentos de conflicto imponerse a otras obligaciones o lealtades. De esta manera, los intereses de una nación particular son contemplados no sólo como superiores a los de otras naciones, sino que además estos intereses priman sobre los derechos individuales y las lealtades colectivas al interior de la misma. De este modo, el nacionalismo integral resulta básicamente antidemocrático, ya que considera al pluralismo y, por consiguiente, al disenso y a la diversidad de opiniones como perjudicial para el supremo valor de la cohesión nacional. Los nacionalistas argentinos adhirieron a estas premisas y las difundieron a través del periódico.

El modelo corporativo o la democracia funcional fue la proposición revolucionaria que los nacionalistas de *La Nueva República* presentaron como alternativa a la democracia liberal y a las graves consecuencias en la Argentina; en su opinión, este sistema de gobierno acarrearía a la nación una debacle inexorable, en especial durante el gobierno (considerado populista) de Yrigoyen. Durante esos años la Argentina sufrió la crisis económica de 1929 en forma muy severa. Junto con la depresión, la carencia de inversiones y la imposibilidad de importar maquinaria pesada expusieron la debilidad de nuestra industria y, por extensión, de toda la economía argentina. Estos hechos afirmaron en nuestros nacionalistas las ideas de que el régimen liberal y el sistema democrático sostenían la dependencia y la falta de desarrollo. Es por eso que entendían que en países como la Argentina, que no habían completado aún el proceso de industrialización, era necesario la instauración de un régimen elitista, en el sentido de una dominación política ejercido por un grupo minoritario de la sociedad<sup>11</sup>, que implicara orden e integración nacional<sup>12</sup>.

En la edición del 14 de abril de 1928, en la editorial firmada por Ernesto Palacio, denominada “La dura realidad” leemos:

***¿Qué es la democracia? El gobierno legítimo de las mayorías, responden sus adeptos. Horrible mentira. El romanticismo político, significa desconocimiento de las jerarquías naturales. Su expresión categó-***

---

<sup>11</sup> Esta concepción que propone la concentración de poder en un grupo restringido de personas, tiene como trasfondo teórico una valoración negativa acerca de la capacidad del pueblo para decidir directamente en los asuntos públicos.

<sup>12</sup> El sistema agro exportador y la dependencia de los mercados del exterior, especialmente de los ingleses, debía terminarse. Este pensamiento anti imperialista comenzó a desarrollarse en la década del '20 y es claramente expresado por los hermanos Irazusta en su libro *La Argentina y el Imperialismo Británico* publicado en 1934.

***rica es el dogma de la soberanía del pueblo; fuente de casi todos los errores doctrinarios que hacen del siglo pasado uno de los más funestos en la historia del pensamiento universal.***

En este sentido, negaban terminantemente el concepto de *soberanía popular*, considerando que el pueblo, en su inmensa mayoría, no estaba calificado para elegir a sus gobernantes y que su incapacidad para hacerlo lo volvía vulnerable a los manejos políticos de los partidos liberales y de ideologías extrañas al sentir nacional. Como afirmamos en párrafos anteriores estos intelectuales de la política promulgaban -desde las páginas del diario- la necesidad de un gobierno elitista. En este modo de pensar se advierte la influencia de Vilfredo Pareto, sociólogo, economista y filósofo italiano, que fue, en su madurez, uno de los más vigorosos críticos de la democracia. En sus escritos sostuvo que la democracia se enfrentaba al hecho permanente del gobierno de una élite que perseguía sus propios intereses; en consecuencia, la democracia representativa *toutcourt* no existía, ya que la soberanía del pueblo terminaba al depositar su voto en la urna. Sostuvo que siempre existía una élite gobernante: así, todo régimen social era siempre aristocrático. La democracia quedaba entonces reducida a una meta irrealizable. Dado entonces que el dominio de una élite era inevitable, se trataba pues de tener la mejor de las élites posibles. Planteó la idea de que la élite funcional (los mejores) y la élite del poder fueran la misma, o sea, una élite compuesta por individuos que no defendiesen los intereses particulares de un grupo social concreto, sino que pensasen en términos del bien común y que estableciesen un gobierno basado en el respeto a la ley.

En este orden de ideas, nuestros nacionalistas se mostraron acérrimos enemigos de la igualdad de clases, y -en varios de sus artículos- propusieron una sociedad de castas, con tareas definidas claramente para cada una de ellas, tal como podemos leer en la siguiente cita en la cual se refirieron expresamente a la organización social:

***En ella colaboran el agricultor y el ganadero que proporcionan los alimentos; la industria que procura los objetos necesarios para la comodidad general; los comerciantes que traen de todas partes los productos del mundo entero para procurárselos al particular; los financieros que acumulan la riqueza necesaria para emprender la explotación del país; los intelectuales cuyas obras son ornamento necesario de toda vida civilizada; los jueces que velan por la seguridad con la aplicación de la ley y los sacerdotes que con su acción al robustecimiento de la fibra espiritual del pueblo.***

A partir de estos presupuestos, Irazusta concluyó:

***Nuestra vida de nación organizada se ha desarrollado en su totalidad bajo el signo del romanticismo. Por eso la negación de toda clase de jerarquías parece haber hecho carne en la República Argentina, como también en las otras naciones de América. Negación de la jerarquía sobrenatural de la Iglesia de Cristo; negación de la jerarquía natural del estado, predominio del arbitrio individual y de la sensibilidad revolucionaria.***



Este párrafo constituye una crítica al pensamiento de los ideales del Romanticismo, corriente intelectual representada en nuestro país por la denominada Generación del '37 que se afirmaba contraria al orden monárquico y fomentaba la instalación de una democracia que garantizara la libertad y los derechos de los ciudadanos. Fue una corriente verdaderamente revolucionaria, que se expresó mayormente en la literatura, pero que, sin embargo, fortaleció intelectualmente a los constituyentes argentinos, siendo sus mayores exponentes Juan Bautista Alberdi y Esteban Echeverría. Este rechazo de los nacionalistas del Treinta a las ideas sostenidas por el Romanticismo nuevamente se advierte en el artículo publicado el 1 de marzo de 1928, titulado "Democracia y defensa social" en el cual sostienen:

*Los principios de libertad e igualdad sin restricciones que son el fundamento de la democracia hacen imposible toda organización, la cual no vive sino de diferencias o de sometimientos de unas partes a otras.*

Vemos en estos escritos que ellos no consideraban a la identidad del individuo como una construcción social, que se redefinía permanentemente en el tiempo. Vieron a las filiaciones sociales (por ejemplo, el lugar de nacimiento, la religión o la clase social) como algo fijo que no podía ni debía ser modificado. Es por esto que el denominado arbitrio individual y la posibilidad de elegir fueron considerados peligrosos para la permanencia del orden social que proponían.

Ahora bien, la democracia no sólo les parecía impropio por sus postulados sino también por las consecuencias que podía traer a la nación a partir de lo que Aristóteles consideraba como una de sus formas de corrupción: la demagogia. El 14 de abril de 1928, el diario publicó en su artículo "La dura realidad" firmado por Ernesto Palacio, lo siguiente:

*La democracia es, en realidad, algo mucho peor. Es el gobierno efectivo de quienes adulan a las mayorías, halagando sus instintos más bajos para conseguir el poder. Es el gobierno efectivo de los demagogos.*

Este párrafo se refería directamente a la figura de presidente Hipólito Yrigoyen. Acusado de personalismo, fue resistido por los sectores oligárquicos conservadores que no aceptaban sus acciones que, a favor de la clase obrera y de los más desposeídos, había llevado a cabo durante su primera presidencia; situando el líder radical en una situación de gran vulnerabilidad, los editores de *La Nueva República* entendieron que encarnaba pues la figura del demagogo por excelencia.

En el marco de estas ideas, podemos llegar a comprender la conceptualización que estos nacionalistas tuvieron del pueblo y su rechazo explícito al voto **universal masculino**, secreto y obligatorio instaurado por la ley Sáenz Peña. Esta ley, sancionada por el Congreso Nacional en febrero de 1912, puso fin a la práctica del voto cantado y/o múltiple e incrementó los bajos niveles de

participación electoral en nuestro país. Así, en coherencia con sus ideas y con el sentido doctrinal de sus editoriales, mostraron lo peligroso del sistema implementado por la ley de 1912 contraponiendo un modelo alternativo que dejaba de lado la voluntad de la mayoría popular<sup>13</sup>.

*Sufragio restringido, sorteo calificado, clase dirigente o una combinación de todos esos, tratemos de que sea más barato que este sistema tan caro y absurdo del sufragio universal.*

En otro párrafo del mismo artículo:

*...veremos claramente el peligro del sufragio universal. Él nos tiene constantemente expuestos a caer bajo la dictadura de cualquier sujeto inferior avezado a turbios manejos de comité.*

Su desprecio por el sistema democrático y sus mecanismos de participación se hicieron extensivos a su consideración sobre la mayoría de los ciudadanos, los denominados “el Pueblo”

*La democracia sistemática que conocemos es lo más absurdo que hay, es el pecado contra el espíritu. Precisamente por ser sistema; porque siéndolo, espera que, en el desierto moral realizado por la revolución, el pueblo, esa entidad amorfa y sin cabeza, quede solo y se guíe a sí mismo...*

*La urna: he aquí la suprema realidad democrática; he aquí lo que substituye a la inteligencia de una cabeza gobernante. Ya no gobierna la Inteligencia sino la resultante imprevista de numerosas fuerzas oscuras y contradictorias. ¿Es eso el pueblo? No, eso no es el pueblo, sino el caos. Lo amorfo, lo indeterminado, no es nada. El pueblo es sagrado- y hay que servirlo- cuando repartido en mil actividades distintas produce riqueza en orden, o cuando al mando de sus jefes naturales defiende a la patria bajo las banderas: única grandeza colectiva. Pero desviado de sus fines esenciales, ya no existe como tal.*

*No es el pueblo ese monstruoso azar policéfalo que decidirá el porvenir de la nación. El Pueblo no vota. Trabaja, combate y reza.*

Aquí vemos cómo los editores de *La Nueva República* sostenían una concepción de la sociedad prácticamente medieval. El “pueblo” fue denominado así, genéricamente, porque para estos pensadores constituía una abstracción, algo desconocido, formado por una masa indistinta a la cual negaban individualidad y diferencias. Es decir, el pueblo existía “naturalmente” para el cumplimiento de los deberes que en razón del “orden” social tenían asignados y debían ser cumplidos. Bajo ningún concepto admitían la diversidad ideológica, ya que la uniformidad de pensamiento y la obediencia eran imprescindibles para el logro del tan ansiado **ORDEN SOCIAL** que era inherente a la sociedad estática que proponían. El pluralismo, característica inseparable de la democracia liberal, fue considerado perjudicial para el logro del supremo valor de la cohesión nacional.

---

<sup>13</sup> “El sufragio, el sorteo y la herencia” firmado por Julio Irazusta y publicado en *La Nueva República* el 13 de abril de 1928.

En esta lógica ideológica **no contaba la clase obrera** como tal y no se reconocían ni admitían los **conflictos de clase**. El obrero y el productor capitalista, agrario industrial poseían intereses comunes formando parte de la fuerza viva de la nación. Nuevamente sobresalía el deseo de orden, la uniformidad y el organicismo, sistema en el cual cada uno de los individuos cumplía con una función asignada desde su nacimiento.

## **LA CUESTIÓN DE GÉNERO (LA MUJER EN LA SOCIEDAD Y LA POLÍTICA)**

Cada uno de nosotros, como persona, adscribimos a varias identidades: a un grupo etario, como el sentimiento de pertenecer a determinada generación; a un grupo étnico, el sentimiento de sentir que pertenecemos a una determinada comunidad; la identificación con determinada religión, y también, la identidad de género. Todas ellas y, especialmente esta última, no se basan en algo natural, sino que se forman a través de modelos sociales legitimados.

Es importante definir la palabra género y diferenciarla de la de sexo. El sexo implica cualidades físicas y anatómicas que se traducen en las diferentes características biológicas entre el hombre y la mujer. Cuando hablamos de **género**, estas diferencias construyen diferencias sociales que afectan la vida social y generan expectativas de comportamiento. Los hombres y mujeres no son sólo diferentes genéticamente sino también a causa de los diferentes roles que les asigna la sociedad. Así la identidad de género se construye a través de la relación con los otros y aceptando las normas de comportamiento a este respecto que la sociedad impone. Podemos aseverar que la identidad de género es una construcción social en constante transformación.

Por supuesto que la selección de las acciones propias de una mujer respondía a los intereses de la clase hegemónica y se volvía legítima, ya que, aunque en forma sutil, el resto de los grupos o clases los aceptaban y los reproducían. La historia permite comprobar que las diferentes formas de representación de lo femenino, han respondido a una fuerte tendencia por contener la sexualidad femenina y regular su cuerpo. Como sostiene Bourdieu “la mujer constituye su subjetividad como entidad negativa: la define la carencia de lo que el Hombre en tanto Sujeto es y tiene” (Bourdieu 2000).

La construcción de lo femenino está basada en una diferenciación biológica, fundamento para establecer su subordinación a lo masculino. Esta división, masculino y femenino, de sus costumbres y de sus funciones naturaliza la visión androcéntrica de la división de la actividad sexual y de la división sexual del trabajo. (Bourdieu 2000). Consecuentemente, el orden social funciona como una máquina simbólica sustentada en esta división sexual del trabajo con acti-

vidades determinadas para cada sexo, en un determinado tiempo y espacio. Lo femenino tiene que ver con lo pasivo y lo masculino con lo activo, junto con la dominación, posesión, etc.

A partir de estas consideraciones, nos preguntamos ¿Cuál fue el rol de la mujer en la sociedad argentina de 1920-1930? ¿Qué representaciones y prácticas resultaban legítimas a este respecto para los individuos de esta sociedad?

El lapso de tiempo entre los años 1920 y 1930 fue un período democrático con un discurso influenciado por las severas consecuencias que la Primera Guerra mundial, finalizada en 1919 y las víctimas que la gripe española habían tenido sobre la población masculina. Debido a la disminución de la población, la mujer tenía el “deber natural y moral” de ser madre para realizarse como Ser, además de educar a sus hijos, transmitiendo las pautas de comportamiento social y la moral de la época. Entre las creencias vigentes estaba presente la expectativa de la mujer en el hogar y no en el trabajo; en esa sociedad de principios de siglo dominaba la idea de la mujer en la casa y el hombre, proveedor del sustento, fuera de ella.

Esta idea que convierte a la mujer en un estereotipo de madre y esposa, fue compartida por casi todos independientemente de sus convicciones ideológicas, desde los socialistas hasta los conservadores. El modelo familiar reposaba sobre el trabajo del varón y sólo en caso de necesidad del trabajo asalariado de las mujeres al que se consideraba complementario. Pero esa complementariedad no se daba entre sujetos considerados como iguales, sino que se basaba en la subordinación de uno (la mujer) al otro (el varón).

¿Qué opinaban los intelectuales de *La Nueva República* sobre el tema?

***No, la mujer no es conservadora por naturaleza sino dentro de la esfera de su acción específica, que no es otra que el hogar. Fuera de ese terreno resulta ella mucho más pasible que el hombre de caer en la anarquía y en el desorden moral.***

Sólo concibieron el desarrollo de la mujer dentro del círculo hogareño. No le reconocieron igualdad respecto del hombre. Fuera de su influencia la mujer era débil e incapaz de resistir las tentaciones. Y seguimos leyendo:

***Muchos de los males que aquejan a la sociedad contemporánea tienen origen en un criterio inverso que en nombre de la democracia no vacila en atentar contra el orden social.***

No vacilaron en adjudicar al sistema democrático la responsabilidad por la perturbación del orden social.

*Habría que ser ciego para no ver que el alejamiento del hogar y la relajación de las costumbres que se observan en muchas mujeres de hoy, vicios que amenazan invadir a la misma mujer campesina que hasta ayer permaneció indemne con respecto a las perversiones ciudadanas, proceden de las franquicias que les fueron concedidas en los días premiosos de la guerra con motivo de las movilizaciones en masa.*

En este párrafo aludían a la necesidad que -durante la Primera Guerra Mundial-, tuvieron las naciones beligerantes de que la mujer trabajara en las fábricas de municiones, como conductoras de ambulancias y en las granjas productoras de alimentos, entre otras actividades. Labores que según estos pensadores fueron el origen las “perversiones” y “vicios” que amenazaban a las mujeres en los años Treinta.

Resaltaron a la mujer campesina que, debido a su aislamiento o a su vida en pequeñas comunidades, se mantenía alejada de tentaciones.

*El espíritu conservador de la mujer, aludido por quienes propugnan su influencia moderadora, es un fruto de la vida del hogar. Una vez que ha hecho abandono de ese medio que la condiciona, la mujer se transforma en una cosa fea y chillona, en una sufragista o, peor aún, en una “sans-culotte”; de las que pasearon por las calles de París los despojos sangrientos.*

*Mucha gente y no faltan entre ellos titulados conservadores, se inclina a creer que la concesión del voto a la mujer podrá servir de correctivo a los excesos del sufragio universal. Piensan que aquella es esencialmente conservadora y siendo así su intervención en la cosa pública no podrá menos de ser benéfica.*

*La mujer no está hecha para la vida pública. La política es algo que pertenece enteramente al hombre.*  
(Carulla 1928)

Este artículo fue publicado a raíz de los logros que las mujeres obtuvieron en San Juan, provincia que en 1927 sancionó su Constitución reconociendo los mismos derechos a las mujeres que a los hombres. Esta fue la primera provincia que, ya en 1862, concedió el derecho de votar a las mujeres en elecciones municipales, aunque el mismo fuese calificado.

En 1921 se repitió la participación en Santa Fe, provincia en la cual se promulgó también el voto femenino a nivel municipal.

El golpe de 1930 promovido desde las páginas de *la Nueva República* echó por tierra estos avances. Habría que esperar hasta el 9 de setiembre de 1947 para que la Cámara de Diputados sancio-

nara la ley 13010, estableciendo la igualdad de derechos políticos entre hombres y mujeres y el sufragio universal en Argentina.

En otro nivel de análisis queda claro el rechazo que en estos pensadores provocó la Revolución Francesa al referirse como “sin calzones” a las sufragistas. La expresión “sansculotes” de la que se apropiaron nuestros nacionalistas en el artículo que nos ocupa, hacía referencia a los militantes de las izquierdas revolucionarias de 1789. Estos grupos estaban conformados por miembros de las clases sociales más bajas, y que realizaban, por tanto, las labores más humildes. El término se ajustaba a los calzones cortos y ajustados que vestían en esa época los sectores sociales más acomodados a diferencia de los pantalones largos que utilizaban los pertenecientes al Tercer Estado (“los no privilegiados, los más pobres”). El pantalón se convirtió en un símbolo de la libertad, la igualdad y la fraternidad, es por este motivo que se hace referencia a los que lo usan, los sans-culottes, como símbolo de pérdida del orden establecido.

## **PARA FINALIZAR**

Este grupo de intelectuales que sacaron a la calle el periódico *La Nueva República*, poseyeron sin duda, una visión del mundo antiliberal y antidemocrático, anticomunista y antisemita. Creemos haber expuesto en las páginas precedentes el que hayan concebido un proyecto de nación autoritaria y restrictiva, en la cual cada sector social habría de ocupar un lugar establecido e inamovible en la estructura de la sociedad. Una sociedad basada en el orden “natural” y las jerarquías. Como todas las tendencias nacionalistas de la época, rechazaban el positivismo modernizante de las elites liberales. Estaban convencidos que la identidad de nuestra nación era afectada por las corrientes inmigratorias y las ideologías que se suponía provenían de tales inmigraciones. Al oponerse a las inmigraciones, en realidad se oponían al programa de modernización liberal sustentado por las elites.

Católicos conservadores, concebían a la familia como una unidad con roles establecidos e inalterables. La mujer sólo era tomada en cuenta por su función reproductiva y de cuidado de sus hijos. No toleraban la idea de una mujer trabajadora, independiente, educada y en un pie de igualdad con el hombre, que pudiera tomar sus propias decisiones y participar de la vida política de su país a través del sufragio. Sufragio universal rechazado por este grupo que descreía de la democracia como forma de gobierno y de la participación del pueblo en la elección de sus gobernantes. Conformaron un grupo de influencia que si bien, y debido a sus disidencias internas, no lograron gestar un partido político unificado, tuvieron gran influencia en diversos ámbitos de la Iglesia, del Ejército y de los sectores sindicales.

Luego del fracaso del proyecto del gobierno de facto de Uriburu y de la restauración del régimen oligárquico, estos nacionalistas, especialmente los hermanos Irazusta, evolucionaron ideológicamente hacia una posición cercana al nacionalismo populista, acercándose a los postulados del nacionalismo intransigente, desarrollado por los jóvenes yrigoyenistas de FORJA. Fueron además portadores de un sentimiento antiimperialista con características peculiares, sentimiento que fue posteriormente desarrollado en obras como *La Argentina y el Imperialismo británico, los eslabones de una cadena*, publicado por editorial TOR en 1934, escrito por Rodolfo y Julio Irazusta. Pero ya estamos en otro tiempo y en otra coyuntura de país.

## FUENTES ANALIZADAS

Periódico *La Nueva República*, ejemplares publicados desde el 1° de diciembre de 1927 hasta el 5 de mayo de 1928. Consulta realizada en la Hemeroteca de la Biblioteca Nacional, sita en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, a cuyos bibliotecarios agradezco por la ayuda proporcionada.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bauman, Zygmunt, *Identidad*, Buenos Aires, Losada, 2007.
- Bourdieu, Pierre, *La dominación masculina*, París, Anagrama, 2000.
- Carulla, Juan, *Voto femenino. La Nueva República*, 1928.
- Eberle, Adriana, “A la Patria los pueblos no la comprenden, la sienten”, en Actas de las XIV Jornadas Nacionales y VI Latinoamericanas “El pensar y el hacer de nuestra América a doscientos años de las guerras de la Independencia” Hacer la Historia, Bahía Blanca, Dpto. de Humanidades de la Universidad Nacional del Sur, 2010.
- Eberle, Adriana, Fundamentos teóricos y metodológicos del Proyecto de Investigación de la Cátedra de Historiografía Argentina. “*Identidades en la Argentina. Significaciones positivas y visibilizaciones simbólicas del ochenta al Bicentenario*”, Bahía Blanca, Universidad Nacional del Sur, 2015.
- Hobsbawm, E.J., *Naciones y nacionalismo desde 1780*, Barcelona, Editorial Crítica, 1995.
- Méndez Pamesy, María Soledad y Juan Negri, “*Democracia*” en “*Política, cuestiones y problemas*”, Buenos Aires, Emecé, 2007.
- Mutsuki, Noriukio, *Julio Irazusta, Treinta años de nacionalismo argentino*, Buenos Aires, Biblos, 2004.
- Schumpeter, Joseph, *Capitalismo, socialismo y democracia*, Barcelona, Folio, 1964.

## CAPÍTULO VI

# **“SOMETIMIENTO-RECONOCIMIENTO /RECONOCIMIENTO-SOMETIMIENTO”. LA COMUNIDAD CURRUHUINCA DE SAN MARTIN DE LOS ANDES ENTRE LOS AÑOS 1937/1938.**

MARÍA GRISELDA GÓMEZ<sup>1</sup>

### **INTRODUCCIÓN**

El presente capítulo intenta esclarecer a través de un análisis historiográfico documental los comienzos de la comunidad Curruhuinca afincada en los márgenes del Lago Lacar<sup>2</sup> que se sometió a la política de dominación del Estado Nacional y del ejército Roquista en el marco de la llamada Campaña del desierto y las posteriores campañas: Campaña del Nahuel Huapi y la Campaña de los Andes. Fue el mismo Juan Domingo Perón que entre los años 1937/1938 siendo todavía Coronel, visitó a Pedro Curruhuinca por entonces Longko<sup>3</sup> de dicha comunidad, ubicada en el paraje Quila- Quina en la ciudad de San Martín de los Andes y le otorgó un bastón de mando como símbolo de reconocimiento de pueblo a pueblo, de autoridad a autoridad, y de poder compartido en aquellas regiones patagónicas. Así mismo se pretende dilucidar la relación existente entre aquel primer asentamiento de la comunidad y la posterior entrega del bastón, para comprender como la política estatal se ha ejercido de distintas maneras, ya sea a través de métodos violentos y el sometimiento o utilizando otros mecanismos de control revestidos de un “reconocimiento” ex profeso.

### **UBICACIÓN: ESPACIO- TIEMPO Y TERRITORIO**

Antes de adentrarnos en el objeto de estudio de este trabajo, consideramos pertinente realizar una contextualización del período y del tema en particular, ubicándonos en tiempo y espacio, así como también posicionarnos en el territorio que analizamos, ya que la asociación entre

---

<sup>2</sup> La cuenca del Lago Lacar resulta un caso verdaderamente paradigmático si se tiene en cuenta que suscitó un conflicto entre Chile y Argentina por el cual, en 1902 en su carácter de árbitro el Rey Británico Eduardo VII estableció en el artículo n° 2 del Laudo Límitrofe que la hoya del lago Lácar se adjudicara a la República Argentina.

<sup>3</sup> Que en Mapudungun significa cabeza y también líder. El Longko es la Cabeza y la comunidad el cuerpo.



tiempo-espacio y territorio nos permitirá definir de forma más acertada la realidad que anhelamos abordar.

La región Patagónica abarca una extensión de casi 800.000 km<sup>2</sup> y comprende todo el territorio argentino al Sur del Río Colorado, a excepción de la Antártida y algunas Islas del Atlántico Sur. El sector Andino se encuentra dividido en tres zonas: Sector Andino, Sector Central, y Sector Costero. El primero se extiende al oeste de la región y su rasgo dominante es la montaña andina: la Cordillera de los Andes, que recorre desde el paralelo 37 hasta el extremo oriental de la isla de los Estados. El sector central, se caracteriza por la presencia de la meseta patagónica. Es el sector más extenso y se encuentra constituido por diversos accidentes geográficos: mesetas, serranías, cañadones, grandes bajos y lechos fluviales. El sector costero, se extiende al este de la región y su paisaje se caracteriza por sucesivas incursiones marinas. La costa es acantilada y alta, aunque interrumpida por playas abiertas, golfos, y estuarios.

En la región cordillerana norpatagónica se extiende un valle fértil de origen glaciario donde está ubicado San Martín de los Andes, se encuentra bordeada por el Lago Lacar. Según los datos recaudados por la distinta bibliografía consultada y en especial en “San Martín De Los Andes. Historia de una postal”<sup>4</sup> el Lago tiene una extensión de aproximadamente 49 kilómetros cuadrados, a su vez presenta una angostura hacia el oeste que da origen al lago Nonthue, su cuenca más alta desagúa a través del Río Hua Hum en el Océano Pacífico. San Martín de los Andes es cabecera del departamento Lacar en la provincia de Neuquén. Desde que fue fundada en 1898 ha crecido hacia el este en dos significativas agrupaciones urbanas: Villa Vega San Martín y Villa Vega Maipú, en medio de las cuales se han desarrollado distintos barrios como: El Oasis, El Arenal, Chacra 4, Villa Paur, entre otros. A su vez, está rodeada por cordones montañosos. El departamento que nombramos anteriormente posee distintos parajes como Quila - Quina; Payla Menuco; Trompul Y Lolog<sup>5</sup>. En cuanto a sus características climáticas, abundan las lluvias en invierno y significativos vientos. También predominan nevadas agudas. Durante el verano las temperaturas son más cálidas y la luz solar más prolongada.

## **CONTEXTUALIZACIÓN HISTÓRICA**

Hacia mediados del siglo XIX la región en cuestión, era un territorio que se conocía como “País de las Manzanas”<sup>6</sup> para dilucidar la ocupación militar de esta parte de la Patagonia hay que

---

<sup>4</sup> De Mena, Ana María. (2016). San Martín de los Andes. Historia de una postal. San Martín de los Andes: Patalibro.

<sup>5</sup> De los parajes aquí mencionados los habitados actualmente por la comunidad Curruhuinca son: Payla Menuco, Quila - Quina, Pil Pil y Trompul.

<sup>6</sup> Neuquén o País de las Manzanas era gobernado por el cacique Sayhueque el cual tenía bajo su autoridad a gran cantidad a

abordarla desde la perspectiva de las fronteras internas y externas existentes hacia 1870 como han demostrado los estudios realizados hasta el presente.

Con respecto a este punto podríamos hablar si se quiere de fronteras impregnable porque hubo una interacción permanente y progresiva entre ambos lados del macizo Andino Cordillerano desde el siglo XVIII y sobre todo durante el siglo XIX cuando se intensificó el tránsito hacia la Pampa como producto de la proliferación del ganado tanto equino como vacuno, por lo que resulta indiscutible la preexistencia de las comunidades en la zona, si se tiene en cuenta lo señalado hasta aquí ya que dichas líneas constituyeron a su vez círculos de comunicación, de contacto cultural, de abastecimiento y de alianzas políticas que fueron documentadas por numerosos viajeros, cronistas y naturalistas como Guillermo Cox, el perito Francisco Moreno o el marino Inglés George Chaworth Musters<sup>7</sup> entre otros. Así mismo, Numerosos historiadores han abordado a través de las crónicas la presencia de las comunidades y la ocupación española, dando cuenta del complejo escenario de interacción, que tenía como principales protagonistas a los pueblos indígenas de ambos lados de los Andes.

En relación a esto es por demás sugerente el trabajo de Villar, Jiménez y Alioto, “La comunicación interétnica en las fronteras indígenas del Río de la Plata y Sur de Chile en el Siglo XVIII”<sup>8</sup> en donde dan cuenta de la temprana interacción en las fronteras indígenas y las dificultades a las que tuvieron que enfrentarse las comunidades, los oficiales reales, sacerdotes, y particularmente en lo que respecta al leguaje y los trances inherentes de comunicación, “...En las fronteras indígenas del Río de la Plata y Chile meridional, principalmente en la primera, la comunicación interétnica estuvo condicionada para las autoridades coloniales por una endémica escasez de lenguaraces e intérpretes, de quienes dependían debido a su habitual desconocimiento del mapudungun, lengua del sur del reino de generalizada utilización en el siglo XVIII por todos los grupos nativos de la región. Con relación a estos últimos, en cambio, no son pocos los casos documentados de personas que habían incorporado el habla de Castilla (o español como se la denominaba) y la utilizaban en actividades de mediación —inclusive por circunstancial requerimiento de la administración— y de inteligencia...”<sup>9</sup>. En el siglo XVIII era intenso el intercambio de productos entre comunidades indígenas con españoles. Desde el actual territorio neuquino se proveía a los europeos de sal, tejidos y animales. A cambio recibían productos como tijeras, cuchillos, botones, aguardientes, cintas, etc.

---

caciques. Por un lado, desde la línea de la frontera estaban los llamados indios amigos bajo el liderazgo de Catriel (cerca de Azul), Coliqueo y otros.

<sup>7</sup> “...El marino inglés visito a Sayhueque en abril de 1870, después de emprender el viaje a las islas Malvinas, que siguió en Punta Arenas y lo llevo a cruzar la Patagonia...” (De Mena, 2016: 23).

<sup>8</sup> Villar, Jiménez y Alioto, “La comunicación interétnica en las fronteras indígenas del Río de la Plata y Sur de Chile, Siglo XVIII”. *Latin American Research Review*, Vol. 50, No. 3. 2015.

<sup>9</sup> Villar, Jiménez y Alioto (2015:1).

Es interesante hacer referencia al relato de Guillermo Cox en donde describe la zona que exploró a mediados del siglo XIX desde Chile hasta el lago Nahuel Huapi. En Viaje a las regiones Septentrionales de la Patagonia (1862-1863)<sup>10</sup> se hace referencia a un escrito del profesor Juan Martín Biedma estudioso del occidente patagónico, el cual publica en 1963 en el diario La Prensa un informe sobre la obra de Cox. Allí afirma que hasta mediados del siglo pasado ningún hombre había visitado el Nahuel Huapi, con excepción del franciscano Menéndez que lo hizo a fines del siglo XVIII. Como se trataba de poblar el sur de Chile en 1855 se abrió por órdenes de Vicente Pérez Rosales (quién fundó Puerto Montt) un paso cordillerano que permitiera llegar hasta dicho lago. Los intereses chilenos del momento, se combinaban con el deseo de explorar la aún poco conocida Cordillera con el objetivo de expandir su comercio y adquirir mejores posiciones en momentos en que la frontera de ambos países aún no estaba definida y encontraron en Cox un fiel intérprete que viajó hasta la desembocadura del Río Petrohué<sup>11</sup> lo que le permitió conocer la región, reunir información y reclutar acompañantes. Este expedicionario describió los hábitos que observó en los toldos de los nativos, la geografía y las especies que encontró. Retomando su libro de viaje se puede leer: “...José vera vivía ordinariamente en los toldos de Trureupan<sup>12</sup>, pero había venido a las orillas del lago para la cosecha y se había construido una habitación mitad toldo, mitad ramada (...) El pico de Culaquina es el más notable de los cerros del sur, el Trumpul en los del norte. El cordón del norte se halla algo retirado de las orillas del lago, dejando un extenso llano en donde tienen los indios sus chacras y potreros (...) como a treinta y dos kilómetros de su origen, se estrecha el lago Lacar para formar el balseo del Nontue (...) Aquí se extiende pues, un lago, el del Lacar, que a primera vista parece hallarse al otro lado de la línea divisoria de las aguas, y, sin embargo, vacía sus aguas al mar pacífico (...) uno que pasase la cordillera sin darse cuenta de este ejemplo tan singular, se sorprendería mucho más al oír contar a los indios de los Todos de Huentrupan que a un indio de Valdivia llamado paulino, habiendo ido a negociar a ese lado, las nieves del invierno le cerraron el paso del boquete(...) el lago lacar tiene mucho pescado. Los indios que viven en las orillas aprovechan las creces del río para detener los peces en cercados de ramas cuando baja el agua...”<sup>13</sup>. La narrativa de Cox da cuenta de una ruta sumamente transitada ya para el siglo XIX. El camino que exploró funcionó como una red de relaciones de comunicación y comercial, a través de la cual baqueanos, hacendados y población originaria habían establecido desde hace tiempo una profunda vinculación.

---

<sup>10</sup> Cox (1999: 4).

<sup>11</sup> El río Petrohué tiene su origen en el Lago de Todos los Santos, en el sector de Los Lagos, en Chile (ver también río Trancura), desde donde inicia un recorrido que se extiende por 36 kilómetros, Un buen trecho del río discurre por los terrenos del Parque Nacional Vicente Pérez Rosales, que es un área protegida, especialmente en la parte sur, ya que la zona norte se encuentra resguardada por la Reserva Nacional Llanquihue.

<sup>12</sup> Bartolomé Curruhuinca.

<sup>13</sup> Cox (1999:185-187).

## FRONTERAS INTERNAS

La imagen de un territorio nacional deshabitado estuvo presente en los cimientos de una conceptualización que guió el proceso de construcción de la Nación durante todo el siglo XIX. El control territorial por parte del Estado se relacionó con un fuerte contenido de carácter supuesto o simbólico como lo fue la categoría del desierto para hacer referencia a espacios descentralizados de poder estatal, regiones deshabitadas o sitios bárbaros. Tal como plantea María Teresa Herner<sup>14</sup> Sarmiento resumiría dicha concepción en la antinomia Civilización o Barbarie en donde el desierto engendraba lo salvaje, llegando a representar ambos elementos como un par indisociable. La civilización era lo urbano y europeo, mientras que la idea de bárbaro se asociaba a los grupos indígenas autónomos que poblaban los espacios no controlados, reclamados como propios, pero apenas conocidos. Una vez finalizada la Conquista del desierto, eliminada la frontera interior y establecida la integración del territorio se fue formando paralelamente un proceso de negación ideológica de la propia presencia de elementos originarios, llegando a desaparecer de la percepción colectiva incluso el hecho de que existía una permanencia de comunidades indígenas en el territorio argentino. Se produjo entonces una invisibilización y blanqueamiento progresivo de la población a través de mecanismos homogeneizadores como la educación (a través de la escolarización de niños indígenas), la incorporación forzosa al mercado de trabajo como peones de estancia, al ejército, la marina y la policía o fueron trasladados a las provincias del norte como mano de obra barata para los ingenios azucareros, mientras que las mujeres se orientaban hacia el servicio doméstico. Cabe destacar que todo este proceso se realizó a través de prácticas violentas y políticas estatales que diezmaron a la población indígena, no obstante, algunas comunidades, como el caso de la Curruhuinca terminaron por someterse a un estado avasallador de su ancestral existencia en dicho territorio. La necesidad de concentrar superficies de tierras hacia 1870 puso en marcha la ocupación definitiva del territorio indígena mediante la violencia directa o los “acuerdos pacíficos”.

Desde Buenos Aires se mantuvieron actitudes duales con respecto a la relación con los indígenas. Mientras el Gobernador Martín Rodríguez mantuvo una política más antagónica con respecto al acuerdo de paz, Rosas mostró una actitud abierta llegando a pactar con ciertos caciques, no obstante, se mantendrá siempre fiel a los intereses expansivos del estado Nacional.

Fue Rosas quién inicia los “negocios pacíficos” con los indígenas, por lo cual el Gobierno proveía de ganado vacuno, raciones y caballada a los caciques. Por su parte, las comunidades se comprometían a no realizar malones a la frontera y a defenderla de ataques de indígenas “no amigos” y a suministrar información con respecto al movimiento de grupos que pudieran signi-

<sup>14</sup> Herner (2014:122-123).

ficar algún peligro para los pueblos o fortines. En los Curá y su liderazgo en la nación mapuche, Cesar Ricardo Noceti<sup>15</sup> hace referencia a este tipo de acuerdos y relata que durante el gobierno de Rosas Calfucurá se va a mantener en relativa calma cumpliendo el pacto establecido con Rosas, aunque nunca dejará de reivindicar la soberanía de sus tierras. Según el autor citado, la fidelidad a Rosas iba a llevar a los indígenas (principalmente a Catriel y Calfucurá) a darle su apoyo en Caseros en 1852, pero al caer Rosas, se abre una nueva etapa tanto para las comunidades como en la política del nuevo gobierno.

Si avanzamos un trayecto más en el tiempo es significativo mencionar la sanción de la **Ley 215** de agosto de 1867 durante la presidencia de Mitre (1862-1868) en donde se establecía el corrimiento de la frontera hasta el Río Negro y Neuquén y en cuyos artículos se hace mención a los acuerdos pacíficos y a las expediciones que se realizarían contra los indígenas que no se sometieran voluntariamente al Estado Nacional<sup>16</sup>.

En 1875 el ministro de Guerra Adolfo Alsina<sup>17</sup> propone un procedimiento de acción que consistió en avanzar en la frontera sur estableciendo lugares estratégicos a través de la fundación de nuevas guarniciones militares unidas por un gran zanjón con el fin de resistir a los malones. Su intención en consonancia con sus antecesores, era el cumplimiento de la Ley 215, por lo tanto, su plan consistió en hacerlo progresivamente, en distintas etapas, pero el proyecto de Alsina tuvo inconvenientes como su muerte y el gran rigor de algunos altos oficiales del ejército. En 1878 se crea la Gobernación de la Patagonia<sup>18</sup> reconociendo de esta manera jurídicamente al

---

<sup>15</sup> Noceti, Emilio Ricardo. (2013). *Los Curá y su Liderazgo en la nación Mapuche*. Bahía Blanca: Ediciones RCM.

<sup>16</sup> Los Artículos más representativos de la política estatal con respecto al indígena en dicha ley son: Art. 1º - Se ocupará por fuerzas del Ejército de la República la ribera del río "Neuquén" o "Neuquén", desde su nacimiento en los Andes hasta su confluencia en el Río Negro en el Océano Atlántico estableciendo la línea en la margen Septentrional del expresado Río de Cordillera a mar.

Art. 2º - A las tribus nómades existentes en el territorio nacional comprendido entre la actual línea de frontera y la fijada por el artículo 1º de esta ley, se les concederá todo lo que sea necesario para su existencia fija y pacífica.

Art. 3º - La extensión y límite de los territorios que se otorguen en virtud del artículo anterior, serán fijados por convenios entre las tribus que se sometan voluntariamente y el Ejecutivo de la Nación - Quedará exclusivamente al arbitrio del Gobierno Nacional fijar la extensión y los límites de las tierras otorgadas a las tribus sometidas por la fuerza - En ambos casos se requerirá la autorización del Congreso.

Art. 4º - En el caso que todas o algunas de las tribus se resistan al sometimiento pacífico de la autoridad nacional, se organizará contra ellas una expedición general hasta someterlas y arrojarlas al Sud de los Ríos Negro y Neuquén.

Art. 5º - A la margen izquierda o septentrional de los expresados ríos y sobre todo en los vados o pasos que puedan dar acceso a las circunstancias de los indios, se formarán establecimientos militares en el número y la distancia que juzgue conveniente el Poder Ejecutivo para su completa seguridad.

Art. 8º - Por una ley especial se fijarán las condiciones, el tiempo y la extensión de tierras que por vía de gratificación se concederá en propiedad a los individuos que compongan la expedición ya sea como fuerzas regulares o como voluntarios agregados.

<sup>17</sup> "El 8 de enero de 1876 reunió a los jefes y comandantes de frontera y les explicó su plan. Una zanja debía unir los poblados y fortines más importantes de la provincia para limitar el arreo de ganado y el ejército debía hacerse fuerte, por un lado, en los lugares estratégicos, y por otro lado en expediciones punitivas o de desalojo" (Noceti, 2013: 38).

<sup>18</sup> Bajo la Ley 954 en 1878.

territorio patagónico así mismo, Julio A. Roca asume como ministro de guerra aplicando si se quiere una solución definitiva. Más tarde en 1884 se sanciona La Ley de organización Territorios nacionales: Ley 1532, formándose los territorios nacionales de Neuquén, Chubut, Santa Cruz y Tierra del Fuego<sup>19</sup>. Dicho esto, coincido y es cierto lo que algunos historiadores plantean que en este proceso y sobre todo a partir de 1880 gran parte de los poderes públicos se limitaron a cumplir los preceptos constitucionales y desde ese lugar actuaron ya que el indio se encontraba refugiado en las fronteras<sup>20</sup>, pero consideramos también señalar un doble factor influyente en este devenir, nos referimos por un lado, al proceso de pacificación venido desde Chile y por otro a la Campaña al desierto proyectada desde Argentina. Todos los Longkos que resistieron quedaron dispersos en lo que podría casi denominarse un autoexilio interior ubicándose lógicamente en lugares cercanos a vertientes de agua en donde formaron sus familias, “...pudimos permanecer en el otro lado. Muchos lo hicieron. Allá en Chile, nos corrían también. Nos echaban para el sur. Y en el Arauco había otra guerra. Retornamos todos, poco a poco, al lugar de los antepasados...”<sup>21</sup>

Luego de este doble proceso de enajenación, fueron testigos de la venta de sus tierras a distintos propietarios, no obstante, algunas de ellas se otorgaron como concesión por parte del estado a aquellos que colaboraron en el marco de la Campaña al Desierto. Gran parte de las comunidades nunca pudieron volver a su hábitat ancestral y quedaron reducidos en el territorio ubicándose donde pudieron. Para la cultura mapuche perder su territorio significó ver diezmada su identidad como pueblo y su cultura, dado que la tierra constituye en mucho de los casos lugares sagrados en donde se encuentran distintos rehues.<sup>22</sup>

Gravitó y prevaleció la visión eurocéntrica en la mayoría de la elite gobernantes guiados por el Primer Censo que se realizó en 1869, el volumen demográfico argentino era de 1.737.076 habitantes. Es decir, se trataba de una población escasa en comparación con la magnitud del territorio, por eso mismo se consideró necesaria la radicación de inmigrantes<sup>23</sup>. En san Martín de los Andes: Historia de una postal<sup>24</sup>, la autora hace referencia a que uno de los primeros inmigrantes que vino al pequeño pueblo atravesó en carreta las enormes distancias entre Zapala y

<sup>19</sup> Ver ley N°: 1532. Fuente: Registro Nacional 1882/84, p.857.<https://www.educ.ar/recursos/128703/ley-n-1532-territorios-nacionales>

<sup>20</sup> Eberle- Iribarren (2018).

<sup>21</sup> En Curruhuinca-Roux. (1984: 11).

<sup>22</sup> Grueso tronco de maqui rodeado y atado con ramas. En ellas dejan colgados los corazones de los animales que matan en sus rogativas. También bajo dicha terminología se hace referencia a la parcialidad de tierra.

<sup>23</sup> Recordemos que durante la presidencia de Avellaneda (1874-1880) se promovió la llegada de inmigrantes europeos a través de la Ley de Inmigración y Colonización N°: 817 o también conocida como Ley Avellaneda.

<sup>24</sup> Mena (2016:52-54).

San Martín de los Andes. Similares itinerarios hicieron ciudadanos siriolibaneses, franceses y españoles cuyos descendientes viven aún hoy en la localidad.

Para fomentar la inmigración La Ley Avellaneda se instrumentó en la región patagónica en 1904, cuando el gobierno nacional reservó una superficie de 122.280 hectáreas en el territorio del Neuquén para adjudicarlas a colonos provenientes de sur de Asia, promoviendo la inmigración de Boers. Estos eran granjeros y campesinos de origen holandés que vivían en el sur de ese continente. Así mismo, explica que esas fracciones de 2500 hectáreas por familia y su adjudicación estaba condicionada a que contaran con ganado vacuno y equino en corrales por lo que debían alambrar los terrenos. Estar dispuestos a que se realizaran inspecciones gubernamentales en los parajes adjudicados a través del personal perteneciente a la Dirección de Tierras y Colonias, con el fin de fiscalizar el cumplimiento de lo pactado, para luego acceder al título definitivo de la propiedad a un costo accesible por hectárea. Así llegaron varias familias a la región.

## **UNA INTERPRETACIÓN ACERCA DEL ORIGEN DE LA COMUNIDAD CURRUHUINCA**

La comunidad Curruhuinca dominaba todo el valle del Lago Lacar. Según estudios antropológicos, arqueológicos e históricos recientemente realizados<sup>25</sup> la Cuenca del Lago Lacar representa un espacio que fue testigo de la circulación, vivencia e interacción de los pueblos mapuches con el paisaje desde hace más de once mil años. Otorguémosle aquí la palabra a Curapil Curruhuinca, “...Me llamo Curapil. Soy Huiliche. Lo fueron mis padres, y los padres de mis padres. Pertenecemos todos a la tribu Curruhuinca, de Quila-Quina. Los cristianos me dicen araucano (...) fuimos dueños de estas tierras del Neuquén, del blanco Chapelco y el silencioso Lacar, de sus bosques de coihues y radales y sus ríos rápidos (...) Un buen día las huincas nos hicieron la guerra. Luchamos y debimos escapar. Nos escurrimos por el boquete de Hua Hum. Cuando volvimos ya nada era nuestro. Unos ladrones que aseguraban ser gobierno dormían en los toldos. Nos robaron porque tenían cañones, tralcas<sup>26</sup> y revólveres lustrosos. Y, además porque eran más salvajes que nosotros...”<sup>27</sup>

Ahora bien, Retomando el recorrido histórico que realicé al principio, mientras en la región analizada se sucedían diversos conflictos, en Buenos Aires se promulga la Ley 954<sup>28</sup> en el año

---

<sup>25</sup> El 11 de junio de 2015 se presentó en el senado de la nación el libro: “Lofche Curruhuinca, aportes documentales para el conocimiento de su territorio y linaje” del arqueólogo Alberto Pérez, investigador de la Fundación Azara y director del Laboratorio de Arqueología de la Municipalidad de San Martín de los Andes (Neuquén). Consultar: (S-2969/13) Proyecto de resolución. Senado de la Nación. Fuente: <http://www.senado.gob.ar/parlamentario/parlamentaria/340264/downloadPdf>.

<sup>26</sup> Tralka: trueno.

<sup>27</sup> Curruhuinca – Roux (1984:11).

<sup>28</sup> “...Apenas terminada la campaña militar, el 11 de octubre de 1878, el Gobierno Nacional dictó la Ley Nro.: 954, creando la

1878, ejecutada por el Coronel Álvaro Barros quién estableció la capital en Mercedes de Viedma . La ley se encontraba enmarcada en el proyecto de “Campaña al Desierto”, más tarde Barros es remplazado por el General Lorenzo Vintter.

Volviendo al territorio que estamos analizando y sometidas ya varias tribus hacia 1882 aún quedaban en pie en la región del Comoé (hoy Comahue) las comunidades al mando de distintos caciques entre ellos Nahuelpan, Foyel y Sayhueque, por tal motivo el gobierno llevó a cabo dos campañas para concluir definitivamente con la ocupación de los territorios: La Campaña del Nahuel Huapi en 1881 y la Campaña de los Andes iniciada a fines del año siguiente. Se puso al frente de las mismas al General Conrado Villegas, según se relata en San Martín de los Andes. Historia de una Postal<sup>29</sup>, durante la Campaña de los Andes en 1882 Villegas avanzó con tres brigadas del regimiento 3 de caballería de exploración: una hacia el norte de Aluminé y el Río Agrio en el norte neuquino comandada por el Teniente Coronel Rufino Ortega; la segunda hacia la zona de los ríos Collón Cura y Caleufú liderada por el Teniente Coronel Enrique Godoy y la tercera al mando del Teniente Coronel Nicolás Palacios, hacia el Nahuel Huapi. Sayhueque combatió y deambuló durante mucho tiempo esquivando al ejército y después de cinco años de eludir la persecución, quedó cercado por las tropas del Sargento Mayor Vidal, quién lo intimó a rendirse. Fue ante el General Lorenzo Vintter, en Carmen de Patagones donde Sayhueque se presentó para deponer la lucha en enero de 1885, junto a él lo hicieron también los caciques Inacayal, Huenchenecul, Charquicán, Qual, Foyel, Cumilao y Bartolomé Curruhuinca, entre otros.

## **LA COMUNIDAD A ORILLAS DEL LAGO LACAR. SOMETIMIENTO / RECONOCIMIENTO...**

Como demarcamos a fines del siglo XIX la Comunidad Curruhuinca se encontraba asentada en los márgenes del Lago Lácar. Durante la ocupación militar en el marco de la Campaña de los Andes del Sur iniciada por Conrado Villegas se plantea el objetivo de reducir a los últimos indígenas dispersos en vistas de la ocupación del territorio, asentando tropas en lugares estratégicos.

---

Gobernación de la Patagonia, con jurisdicción desde el río Negro hasta el cabo de Hornos. La capital de ese territorio sería la población llamada Mercedes de Patagones, en homenaje a la virgen de la Merced, sobre la margen sur del río Negro (hoy Viedma), enfrente de Carmen de Patagones.

<sup>16</sup>y Nro. 954: Artículo 1º: El Poder Ejecutivo establecerá una Gobernación en los territorios de la Patagonia, con el personal de empleados y los sueldos que la ley de Presupuesto asigna para la del Chaco. Artículo 2º: Mientras se dicta la ley general para el Gobierno de los territorios nacionales el de la Patagonia se regirá por la ley de 11 de octubre de 1872. Artículo 3º: Este tendrá su asiento en la población de Mercedes de Patagonia y dependerá del Ministerio de Guerra y Marina, en todo lo concerniente a esos ramos de la Administración. Artículo 4º: Comuníquese al Poder Ejecutivo...”. Fuente: Legislatura de la Provincia de Río Negro. [www.legisrn.gov.ar/ORIGINAL/PO0959-2016.pdf](http://www.legisrn.gov.ar/ORIGINAL/PO0959-2016.pdf).

<sup>29</sup> A.M. Mena, Pág. 32-33.



cos para de esta manera hacer visible la presencia de Estado Nacional. En el libro anteriormente citado Ana María Mena<sup>30</sup> relata que mientras aún combatían varias tribus en diciembre de 1882, el Cacique Bartolomé Curruhuinca acompañado por 18 nativos se presentó a parlamentar ante el campamento expedicionario que estaba al mando del Coronel Rosario Suarez para someterse a las autoridades nacionales. Suarez le prometió consideración hacia él y a su familia en nombre del General Villegas. Curruhuinca volvería a presentarse con otros dos grupos con los que totalizo doscientos sesenta y dos nativos que se pusieron a disposición de las autoridades nacionales. Meses más tarde cuando continuaban las acciones militares, colaboró aportando baqueanos en el campo y en el cruce de los ríos.

Ahora bien, el documento que analizamos data del 7 de septiembre de 1896, quién firma es el Coronel Rosario Suarez y relata los hechos ocurridos entre diciembre de 1882 y el año 1888. El mismo viene a confirmar lo expuesto anteriormente y por diversos historiadores ratificando la dominación y el sometimiento que sufrieron las comunidades debido a las distintas políticas estatales, "... Buenos Aires, 7 de septiembre de 1896. El Jefe que firma a pedido del interesado cacique Bartolomé Curruhuinca, certifica que el año de 1882, el día 8 de diciembre se me presentó este cacique con una escolta de diez y ocho indios de su tribu con el propósito de someterse al Gobierno de la nación acatando las leyes del país y comprometiéndose a cooperar con sus servicios y los elementos de que disponía para la conquista del desierto...". Recordemos que las acciones militares realizadas en la región durante esos años, especialmente 1879 y 1885 culminó con el desplazamiento o la desarticulación de las unidades políticas, territoriales mapuches y con la ocupación definitiva de los territorios por parte del Estado. Ese desajuste territorial provocó a su vez la denigración de la economía de producción indígena como lo atestigua Alberto E. Pérez en uno de sus trabajos<sup>31</sup> cuando expone que el Estado Nacional fue sujeto activo en la construcción del paisaje cordillerano norpatagónico, modelando incluso algunas características distintivas de la economía de sus pobladores con fines concretos. En este caso puntual, mediante la dicotomía entre sociedades productoras de alimentos en el sector occidental cordillerano y apropiadora de recursos naturales en el sector oriental, visibilizando y estigmatizando a aquellos grupos orientales que también eran productores, en este caso agro-pastoriles. Esta idea alimentó herramientas de consenso socio-político previas a la ocupación efectiva del territorio por el estado nacional (Campaña al Nahuel Huapi 1881 y Campaña de los Andes del Sur 1882-1883). Dicha aquiescencia se fundaba principalmente en que el sistema económico de los pobladores originarios del territorio Patagónico constituía un

---

<sup>30</sup> Mena (2016:36-35).

<sup>31</sup> "Economías mixtas de la Patagonia Noroccidental Argentina y Centro Sur de Chile". Formaciones Territoriales y fronteras. Araucanía - Norpatagonia: la territorialidad en debate. María Andrea Nicoletti y Paula Núñez Compiladoras. Primera Edición - abril 2013. Instituto de Investigaciones en Diversidad Cultural y Procesos de Cambio – Conicet-Unrn - San Carlos de Bariloche Río Negro – Argentina.

obstáculo para el progreso, ya que su forma de vida cazadora nómada, incluso llamada ociosa, no era compatible con el espíritu de labor afín al proyecto agrícola-ganadero promovido como motor de desarrollo nacional, por lo tanto, puede decirse que estos mecanismos constituyeron una herramienta más de coerción por parte del Estado Nacional logrando su objetivo de sometimiento por parte de las comunidades. A lo anterior se sumaba la necesidad del Estado de incorporar tierras en vistas de poder introducir al país al modelo agroexportador que se imponía por parte de una clase dirigente terrateniente.

Volviendo al análisis desarrollado al principio, la fuente habla claramente de sometimiento y de dominación, dos palabras muy presentes en el imaginario de la generación roquista y a su vez se utilizan terminologías despectivas como Chusma, en la misma se prosigue: "...como tenía Instrucciones del jefe de la 2ª. División del ejército, General de división Don Conrado E. Villegas hoy finado y de mi jefe inmediato hoy General de Brigada. Da. Nicolás M. Palacios para recibir los indios presentados y prometerles las garantías que por ley debían ser amparados acepté su presentación y sometimiento prometiéndole en nombre de la Nación y de sus jefes, las garantías de sus vidas e intereses para todos los que componían su tribu. Prometió presentarse con toda la tribu en el lago Nahuel- Huapí el día 12 del mismo mes lo que cumplió, presentándose con 44 indios de lanza y como 150 entre mujeres y chusma. Lo establecí con su tribu en el paraje que debía quedar hasta la incorporación a la brigada que debía establecer en ese punto su campamento general. El día primero al emprender la marcha a las regiones desconocidas le pedí 16 indios de su tribu para que me sirvieran para el pasaje de los ríos y como vaqueanos<sup>32</sup> en los campos que iba a recorrer, los que me fueron entregados ofreciéndose el mismo Curruhuinca a hacer la campaña, lo que no le

<sup>32</sup> Con respecto al rol del baqueano, es por demás sugerente el análisis del historiador Pablo Arias, quién analiza el rol del Baqueano desarrollando su conceptualización: "...El baqueano es aquel portador del conocimiento de la sociedad a la que se pretende conquistar que ya ha sido conquistado o que, al menos, mediante un grado importante de coerción, se ha logrado sumar de una forma circunstancial y no plenamente segura a la causa de la exploración. El baqueano guía, el baqueano sabe e indica las rutas convenientes (...) El trato que recibe esta figura en las crónicas de las conquistas es contradictorio. Objeto de admiración y de suspicacia permanente, el guía indígena es percibido como un medio, una herramienta de cuyo funcionamiento depende el éxito de la partida. Si pudieran, los conquistadores extraerían de él su conocimiento y se liberarían de ese guía lugareño. Entretanto, no hay más alternativa que seguirlo atentamente, imponiéndole severos castigos si se intuye que no conduce a donde debe. El baqueano tiene el conocimiento del territorio, es decir, ha sabido incorporar las representaciones del espacio propias de su comunidad y ha podido, eventualmente, revisarlas y enriquecerlas añadiendo representaciones particulares con su experiencia. La circunstancia que lo define –guiar en el territorio propio a un flagrante o sospechable enemigo codicioso– también ha dado lugar a una copiosa literatura, menos comprensiva de la violencia sufrida por los baqueanos que esmerada en tacharlos de traidores. Ocupando una zona gris, el lugar del traductor, del nexos, del mediador y del comunicador, el baqueano es una metonimia del contacto entre diferentes epistemologías espaciales. Su contraparte necesaria, el explorador, la osada vanguardia de la conquista, recorre el territorio como un mal presagio anunciando la embestida, registrando los recursos y reconociendo el que será campo de batalla. Pero también toma minuciosamente nota del conocimiento de su guía, con el objetivo de poder al fin deshacerse de él. Porque para intervenir efectivamente en un territorio no basta con recorrerlo y relevarlo; es necesario un conocimiento exhaustivo al que las comunidades humanas sólo acceden luego de acumular la experiencia de varias generaciones. Una vez que se ha accedido a su conocimiento, se prescinde del guía y se lo hace desaparecer en el anonimato del informante. Ese anonimato no afecta a un único individuo, sino que abarcará a toda su sociedad. No habrá reconocimiento al conocimiento de ese otro olvidado. En todo caso se minimizará su aporte..." Calderón, Camilo Andrés, Arias, Pablo D. y otros. (2014:280-281).

accepte con el fin de que quedará con la tribu. En los pasajes de los ríos, como en los combates con los indios no sometidos, los indios cumplieron con su deber a la par de la tropa de líneas. Estos mismos indios prestaron importantes servicios como chasques para la correspondencia oficial y mis partes desde aquellas regiones desconocidas...”, Durante este periodo se realizaron numerosos combates en los territorios aquí analizados, sobre esta actitud de Curruhuinca se debatió mucho, se lo acusa de “traicionar” a los suyos sin tener en cuenta el proceso de sujeción posterior al que se los sometió , por lo tanto según nuestro punto de vista el cacique al verse acorralado eligió deponer la resistencia para salvar la vida de la vida de su comunidad.

No obstante cabe puntualizar que según lo investigado y lo relatado por el autor ante citado<sup>33</sup> el Cacique Bartolomé Curruhuinca luchó el mayor tiempo posible al igual que tantos otros y así lo atestigua en su investigación “... Curruhuinca (...). El Cacique era el principal, parece que era bueno antes para todos. (...) Ese dicen que luchó contra él, que atajó acá y no lo dejó pasar (...), cuando vino la pobreza, ya no pudieron trabajar más. Cuando llegó el regimiento, entraron la guardia nacional, tuvieron que ayudar a cortar leña, cortar juncos, ayudar a levantar el cuartel y así que no pudieron trabajar. Entonces se encontró mal el hombre” M. L. Quintomán Chapelco, 1973, en: E. M. Waag, 1982: 234...”. Otro ejemplo de firmeza mostró Curruhuinca cuando una de las brigadas a través de las que se desarrolló la Campaña del Nahuel Huapi, al mando del Coronel Lorenzo Vintter<sup>34</sup> envió exploraciones y una de ellas bordeó el lago Lacar buscaron a Bartolomé Curruhuinca y trataron de someter su tribu pero regresaron sin encontrarlos, lo que demuestra la gran capacidad del Cacique de resistir al avance del Estado. Posteriormente Curruhuinca y su comunidad fueron asentados en el valle del arroyo Chapelco donde habían tendido sus toldos. Según relata el Coronel Rosario Suarez en la Fuente estudiada “... Terminadas las operaciones que verifiqué en la vanguardia de la 8ª. Brigada a mi regreso al lago di cuenta de la conducta observada por este Cacique recomendándole a la consideración de mis superiores. El general en jefe dispuso nombrarme jefe de línea avanzada de los Andes en su extremo izquierdo dejando a mis órdenes al mencionado cacique con su tribu, permitiéndole establecerse en la Vega de Chapelco, antigua residencia de las tribus de sus antepasados, lo que cumplí estableciéndolo en el punto mencionado, estableciendo allí el fuerte Maipú...”. Según los diversos estudios analizados el propósito de Conrado Villegas era efectuar una ocupación con población estable en las zonas cordilleranas donde se habían desalojados a las últimas comunidades indígenas , cuando finalizó la campaña , en la Vega del Chapelco se instaló el Fuerte Maipú<sup>35</sup> aproximadamente entre marzo y abril de 1883 con ayuda del cacique Curruhuinca y

---

<sup>33</sup> Pérez (2015:128).

<sup>34</sup> Mena (2016: 36).

<sup>35</sup> Con referencia a la fundación del Fuerte Maipú Mena especifica que el propósito gubernamental del gobierno estuvo asociado a que en 1877 Argentina y Chile había suscripto un tratado para demarcar límites fronterizos y cuatro años más tarde firmaron un nuevo acuerdo en el que establecían que las fronteras correrían por altas cumbres, hasta entonces el límite pasaba

miembros de su tribu. Observemos nuevamente lo que nos cuenta Curapil Curruhuinca, “...Las huincas se consideraban buenos y generosos. Nos querían “educar”. Y a algunos “nos dieron” un pedacito de tierra vieja. De nuestra tierra. Del suelo Grande. Del Mapu. Para que podamos vivir. Otros fueron enviados a cavar zanjas para levantar fortines y colonias. Cantidad fueron transportados a los molinos. A muchos los metieron e barcos, como castigo. Para que se mareasen. El resto sirve en las casas de las capitales. A mi gente la dejaron seguir habitando las laderas sureñas del Lago. Pareciera que quieren nuestra conformidad. Quizá deseen tranquilizar sus santos. No todos poseen el demonio. Pero no nos han devuelto el honor y la dignidad...”<sup>36</sup>

El coronel Rosario Suarez concluye resaltando el servicio del cacique Curruhuinca y su desempeño al igual que el de su gente, solicitando que se le reconozca su labor como acto de merecida justicia “...Durante el invierno de 1888 este cacique y los indios de sus órdenes sirvieron de correos en la línea sin ser obstáculos para el desempeño de su cometido ni las nieves que cubrían los caminos haciéndolos intransitable. Hasta enero de 1884 que fui relevado del comando de aquella línea la conducta del cacique Curruhuinca fue siempre satisfactoria por lo que recomendé a mis superiores como acto de merecida Justicia...”. En el año 1898 se agudiza el conflicto limítrofe con Chile, por este motivo para asegurar la Soberanía Nacional, el Gobierno encarga al general Rudeciendo Roca, jefe de la división de los Andes, la fundación el 4 de febrero de ese mismo año del pueblo de San Martín de Los Andes, participa de la misma Abel Curruhuinca, quién firma el acta en nombre de su padre.

### **1937/1938 RECONOCIMIENTO: PERÓN Y LA COMUNIDAD CURRUHUINCA...**

El 11 de mayo de 1937 se crea el Parque y Reserva Nacional Lanín<sup>37</sup> como una manera de fortalecer la presencia del estado en estas zonas.

---

por la cordillera nevada, por lo tanto, transcurría el tiempo y la solución no llegaba, por lo que la fundación del Fuerte estaba enmarcado en el objetivo de consolidar la presencia institucional, unido a ello en 1884 se crea la Gobernación de la Patagonia a través de la ley 1532. (Mena, 2016:39-40).

<sup>36</sup> Curruhuinca-Roux (1984: 12).

<sup>37</sup> En el año 1937 se crea el Parque Nacional Lanín. En 1934, la ley 12103 creó la Dirección de Parques Nacionales e instituyó el régimen de funcionamiento de las áreas confiadas a su jurisdicción. A partir de esta fecha se fueron incorporando a ellas muestras del patrimonio natural dependientes de distintas jurisdicciones: nacional, provincial, municipal, universitarias y privadas. A mediados de siglo XIX, debido a los avances tecnológicos en la actividad forestal y el avance de las fronteras agropecuarias, se empezó a tomar conciencia de que la naturaleza no es inagotable; por lo tanto, se comenzó a valorar a los parques como la única manera de conservar intactos los ecosistemas (asociaciones entre un medio físico-químico específico y una comunidad de organismos vivos). Así nacieron varios parques, entre ellos el Parque Nacional Lanín. (Fuente: ekele N°XVIII, 1-6. <http://www.manekenk.org.ar/wp-content/uploads/2011/11/EKELE-XVIII.pdf>).

Es precisamente en ese marco de establecimiento que entre los años 1937 y 1938 llega Juan Domingo Perón a San Martín de los Andes y le entrega un Bastón de Mando<sup>38</sup> al Longko Pedro Curruhuinca. Ahora bien, ¿Qué llevo a Perón a entregar el bastón a la comunidad?; ¿Fue una manera de reconocimiento por el servicio prestado en el establecimiento temprano del Estado Nacional en la Zona en relación al pedido del Coronel Rosario Suarez de 1896?; ¿Fue por una cuestión de amistad personal con el Cacique Curruhuinca?; ¿Representó un acto de poder compartido de aquellas regiones? o ¿Simbolizó solo un acercamiento a las comunidades de la Zona?

A diversas preguntas, gran variedad de repuestas. Recordemos que en ese momento Perón cumplía funciones como agregado militar en Chile y es ascendido al cargo de Teniente Coronel. Era un gran conocedor de la Cultura Araucana, de hecho visitaba continuamente a las comunidades de la zona y según datos informales que pude recoger, visitaba permanentemente a amigos de Junín de los Andes, Quila-Chanquil<sup>39</sup> y al Cacique Curruhuinca con el que aparentemente tenía una amistad. En “Toponimia Patagónica de Etimología Araucana” cuya autoría corresponde a Juan Domingo Perón se puede leer en la edición de 1952<sup>40</sup> la permanente circulación del Coronel por la Patagonia y su relación con las comunidades, “... el mérito particular de este glosario consiste justamente en la especial condición del autor, que de la Patagonia no fue ya un observador fugaz, sino un morador normal, conoce a fondo sus sectores, sus condiciones geográficas, climáticas y sus hombres. La estancia paterna de la Sierra Cuadrada, donde vivió largos años, fue para él un excelente puesto de observación. Volvió luego de recorrer la Patagonia siendo mayor del Ejército, en ocasión de un reconocimiento militar. Allí, en la misma Patagonia, el autor auscultó diariamente la pronunciación de los hablantes nativos y registró el significado de cada palabra o frase, solicitando a los muchos indígenas que frecuentaban su propia casa de informaciones más directas sobre costumbres y modismos (...) el mayor Perón se dirigía continuamente a esos indígenas para saber de qué modo ellos mismos suelen explicarse las relaciones de un vocablo con sus elementos formativos...”<sup>41</sup>. Probablemente Perón se interesó por la Cultura Araucana ya que tendría descendencia tehuelche por parte materna, por lo que su sensibilidad a estos temas era muy importante.

---

<sup>38</sup> “...La investigación de tal hallazgo tuvo como protagonista a la Agente Prof. Lidia Mabel Mora – Secretaria Privada de la Intendencia del Parque Lanín, quien desde el año 2010 a la fecha venía recabando datos de antiguos pobladores, antiguos trabajadores del parque, entre otros, habiendo investigado que se encontraría en una de las vitrinas del Museo Nómada del Parque Nacional Laguna Blanca, junto a un poncho mapuche, lo que fue informado a su superior, hecho que fue corroborado con el Intendente del mismo. Catalina Martínez, quién efectuó las fichas de Inventario y un informe pormenorizado de las piezas...”. Informe Parque Nacional Lanin. Folio N°: 142.

<sup>39</sup> Quilachanquil se encuentra ubicado en la Provincia de Neuquén Departamento: Aluminé. Cabecera depto.: Alumine. Aquí vivía quien fuera su amigo y Gobernador del Neuquén durante los años 1930-1932 el señor Feliz San Martín, quien era gran conocedor no solo de la zona sino también de la lengua araucana y la geografía cordillerana. Fue el autor de innumerables libros entre ellos “El paso de la Villa Rica”, uno de los más significativos.

<sup>40</sup> Perón, Juan Domingo. (1952). Toponimia Patagónica de Etimología Araucana. Argentina: Edición de la Dirección de Cultura del Ministerio de Educación.

<sup>41</sup> Del epílogo de José Imbelloni (Perón: 1952).

Según afirma la profesora Lidia Mora y consta en la fuente estudiada<sup>42</sup> quien realizó las investigaciones pertinentes para encontrar el Bastón de Mando desaparecido alrededor de 1960, este fue entregado por Perón a Pedro Curruhuinca entre 1937- 1938 en el Paraje Quila Quina como símbolo de acercamiento a las comunidades de la zona. El informe contiene una descripción del proceso a través del cual se logra recuperar el bastón en 2013 y como se perdió, relata lo siguiente:

“En ocasión de la inauguración de Edificio Municipal en el año 1960, la Intendencia del Parque Nacional Lanin entregó distintas piezas arqueológicas y paleontológicas para ser exhibidas en el museo municipal, dichas piezas con el paso del tiempo desaparecieron de ese Municipio, entre ellas el bastón de Mando de Plata (...) en el año 1997 se dispuso aprobar la baja de los elementos por haber sido cedidos a la Municipalidad, decisión que fue revocada por la dirección de A.P.N en razón de no haberse agotado todos los medios para determinar el estado de la situación de los objetos mencionados. Central reabre la investigación llegando al año 2000 sin respuestas concretas, ante la falta de una política para la conservación del patrimonio cultural de las Áreas Protegidas para ese entonces: se reabre un nuevo sumario en 2002 para investigar las presuntas irregularidades respecto a la guarda de las piezas arqueológicas y demora de las tramitaciones(...) el 25 de marzo de 2002 el Longko filosófico de la Comunidad mapuche Curruhuinca Carlos Curruhuinca, solicita al entonces intendente del Parque (...) la restitución del Bastón de mando de Plata y otros elementos arqueológicos que fueran entregados en el año 1954-1959 por el entonces Intendente del Parque Diego Neil a la Intendencia Municipal para ser exhibidos en el proyecto del museo. Aduce para ese entonces era Longko de la Comunidad Don Amadeo Curruhuinca...”. Debemos señalar aquí que el pedido de restitución del Bastón, no constituía un reclamo aislado de la Comunidad, por lo tanto, con todo su significado simbólico se inscribía en una larga lucha por el reconocimiento de derechos concretos relacionados con una historia de desplazamientos que los llevaron a instalarse en lugares alejados de sus establecimientos ancestrales que se encontraban en las orillas del Lago Lacar, primero fueron desplazados hacia Vega Maipú ( un barrio que actualmente se encuentra en cercanías de la entrada de la ciudad), luego hacia la zona de Quila Quina y más tarde hacia una zona aún más montañosa donde permanecen hoy en día.

El bastón finalmente se encontró en el año 2013 en el parque Nacional Laguna Blanca ubicado en cercanías de Zapala, recién es entregado a las comunidades en diciembre de 2017. En el acto, el por entonces Longko de la comunidad Ariel Epulef brinda unas palabras alegando que

<sup>42</sup> Informe perteneciente al Parque Nacional Lanin del año 2014 titulado. “A 77 años de la entrega simbólica del “Bastón de mando” a la comunidad Mapuche Curruhuinca por parte del General Juan Domingo Perón ex presidente de la republica 1937/1938-2014. Parque Nacional Lanin. Folio N.142

la entrega del Bastón de mando por parte de Perón representa para la comunidad Curruhuinca un reconocimiento por parte del Estado Argentino hacia el Pueblo Mapuche. No obstante, cabe aclarar que, en el año 1947, siendo ya presidente Juan Domingo Perón decide realizar la primera adjudicación de terrenos a familias de gran poder económico y político del país. Así se desplazó a los miembros de la comunidad hacia la zona más alta del paraje.

## CONCLUSIÓN

Más allá de las vicisitudes que generó la Investigación del paradero y la posterior recuperación de dicha insignia, considero que hay una estrecha relación entre el documento del Coronel Rosario Suarez y la posterior entrega del Bastón de Mando a la Comunidad Curruhuinca por parte de un funcionario del estado (el por entonces Coronel Perón) en este acto se entremezclaron cuestiones de índole estatal / personal y de alguna manera constituye un hecho que puede ser interpretado como un reconocimiento por el servicio prestado por parte de las comunidades que se someten al estado, recordemos las palabras de Coronel Rosario Suarez: “la conducta del cacique Curruhuinca fue siempre satisfactoria por lo que recomendé a mis superiores como acto de merecida Justicia...”. Por otro lado, esta investigación brinda más preguntas que respuestas para llegar a una conclusión final, no obstante, la consideramos un primer paso que demuestra el sometimiento frente a las distintas políticas estatales que sufrieron las Comunidades que habitaban la Patagonia por parte de una clase dirigente que a través de la dominación cultural y constitucional estableció su hegemonía. No obstante, el caso aquí analizado se debate entre antinomias que son propias y eternas dualidades no solo en este contexto, sino en la Historia Argentina en general: Reconocimiento-Sometimiento, Civilización- Barbarie, Peronistas-Antiperonistas. Como reflexión final, cabe preguntarse si realmente logramos superarlas o si por el contrario continúan arraigadas. Dejemos que hablen ellos, “Esta restitución de éste bastón y este makuñ<sup>43</sup>, representa para nosotros como comunidad Curruhuinca, un reconocimiento del Estado argentino hacia el pueblo mapuche aquí no tiene que haber enemigos (...) en la diferencia está la construcción del día a día (...) este hecho es parte de ir entendiéndonos poco a poco, es valorable y es un paso más de reconocimiento y de proyección que nos tenemos que dar entre los pueblos<sup>44</sup>.

---

<sup>43</sup> Makuñ: manta, poncho. Con respecto a esta pieza, no está claro aún si corresponde al mismo período en que se entregó el bastón. Según datos informales que pude recoger, correspondería a la Comunidad Linares y fue un regalo de esta hacia Perón.

<sup>44</sup> Palabras del Longko Ariel Epulef quién al momento de la restitución del bastón de Mando brindó un discurso que a mi entender no debe caer en el olvido, en: SMAndesPatagonia (1 de enero 2017)<https://www.youtube.com/watch?v=Sje5F5zfkQ>.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Calderón, Camilo Andrés, Arias, Pablo D. y otros, *Bienes comunes espacio, conocimiento y propiedad intelectual*, Buenos Aires, Clacso, 2014.
- Colección Encuentro. Pueblos Originarios. Dvd.2007.
- Cox, Guillermo, *Viajes en las Rejiones septentrionales de La Patagonia. (1862-1863)*, Buenos Aires, El Elefante Blanco, 1999.
- Curruhuinca-Roux, *Las Matanzas del Neuquén. Crónicas Mapuches*, Buenos Aires, Plus Ultra, 1984.
- Delrio, Walter M., “Memorias de expropiación. Sometimiento e incorporación indígena en la Patagonia” (1872-1943), Bernal, Universidad Nacional de Quilmes, 2010.
- Eberle, Adriana e Iribarren, Claudia, *La condición jurídica del indio en la Argentina: proyectos legislativos y acciones gubernamentales orientadas a su incorporación a la sociedad civil 1900-1943*, Bahía Blanca, Universidad Nacional del Sur, 2000.
- Eggers Brass, Teresa, *Historia Argentina. Una Mirada Crítica*, Buenos Aires, Maipue, 2006.
- Ekele N°XVIII, 1-6. <http://www.manekenk.org.ar/wp-content/uploads/2011/11/EKELE-XVIII.pdf>.
- Ferrari, Horacio Daniel, *Yancamil El último grito ranquelino*, Rosario-Argentina, Imprenta Cytynet, 2000.
- Floria, Pedro Navarro, *Ciencia y política en la región Norpatagónica: el ciclo fundador (1779-1806)*, Temuco-Chile, Imprenta Graficasur, 1994.
- Herner, María Teresa, *La Invisibilización del otro Indígena en el proceso de construcción nacional. El caso de la Colonia Emilia Mitre*, Santa Rosa, Universidad Nacional de la Pampa, n°18, 2014, 118-131.
- Informe del Coronel Rosario Suárez. Buenos Aires, 7 de Septiembre de 1896. Copia fiel del Ministerio de Guerra. En *Archivo del Parque Nacional Lanin*. Folio 5-6.
- Informe perteneciente al Parque Nacional Lanin del año 2014 titulado. “A 77 años de la entrega simbólica del “Bastón de mando” a la comunidad Mapuche Curruhuinca por parte del General Juan Domingo Perón ex presidente de la republica 1937/1938-2014. *Archivo del Parque Nacional Lanin*. Folio N.142
- Kalinsky, Beatriz y Cañete, Osvaldo, *Hechos Escritos Con Fuego. Las Formas Violentas de las relaciones Sociales en la Zona de frontera en el Sur del Neuquén*, Buenos Aires, Plus Ultra, 2000.
- Ley N°: 1532. Fuente: Registro Nacional 1882/84, p. 857 <https://www.educ.ar/recursos/128703/ley-n-1532-territorios-nacionales>.
- Ley Nro. 954. Legislatura de la Provincia de Río Negro. [www.legisrn.gov.ar/ORIGINAL/POO959-2016.pdf](http://www.legisrn.gov.ar/ORIGINAL/POO959-2016.pdf).
- Mena, Ana María, *San Martín de los Andes. Historia de una Postal*, San Martín de los Andes, Neuquén, Patalibro, 2016.
- Nicoletti, María Andrea, *Araucanía-norpatagonia, la territorialidad en debate: perspectivas ambientales, culturales, sociales, políticas y económicas* / María Andrea Nicoletti y Paula Gabriela Nu-



- ñez. - 1a ed. - San Carlos de Bariloche: IIDyPCa, 2013. 1-18.
- Nicoletti, María Andrea y Navarro Floria, Pedro, *Confluencias. Una breve Historia del Neuquén*, Ciudad Autónoma Buenos Aires, Dunken, 2000.
  - Noceti, Emilio Ricardo, *Los Curá y su Liderazgo en la nación Mapuche*, Bahía Blanca, Ediciones RCM, 2013.
  - Perón, Juan Domingo, *Toponimia Patagónica de Etimología Araucana*, Buenos Aires, Edición de la Dirección de Cultura del Ministerio de Educación, 1952.
  - Proyecto de resolución. Senado de la Nación. Fuente: <http://www.senado.gob.ar/parlamentario/parlamentaria/340264/downloadPdf>
  - República Argentina, *Senado de la Nación*, 11 de junio 2015, <https://youtu.be/DwBI21kuMLM>
  - SMAndesPatagonia , 1 de enero 2017, <https://www.youtube.com/watch?v=Sje5F5zfkQ>
  - Solera, Agustina, “Repensar la ciudad a partir del dialogo entre diferentes comunidades gnoseológicas”, en *Actas del 3º Congreso Internacional Vivienda y Ciudad, Debate en torno a la Nueva Agenda Urbana*, Córdoba, Argentina, junio 2018, 1-16.
  - Villar, Daniel Jiménez, Juan Francisco Alioto, Sebastián Leandro, *La comunicación interétnica en las fronteras indígenas del Río de la Plata y sur de Chile siglo XVIII*, 2015, <http://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/3084>, Latin American Research Revue.

## **PENSAR-NOS PARA SER LIBRES Y UNA PROPUESTA DE PRAXIS SOCIAL**

ANALÍA VERÓNICA GORDILLO<sup>1</sup>

### **INTRODUCCIÓN**

Cuando pensamos en nuestra identidad nos preguntamos ¿quiénes somos? ¿cómo somos? y al reflexionar sobre este tema descubrimos que somos dependientes en muchos aspectos, entre ellos en lo ideológico. De todos modos, desconocemos o pasamos por alto que tenemos una larga tradición de pensamiento original y autóctono, a veces ignorado por los centros académicos y el mundo de la cultura en general.

Arturo Roig, precursor de la Filosofía de la Liberación y uno de los principales referentes del pensamiento alternativo, propone buscar nuestra identidad desde adentro. Al recorrer la historia de las ideas en América, explica el origen de la tendencia latinoamericanista a partir de Leopoldo Zea, su principal referente, y señala que esta tendencia se nutrió de la Filosofía de la liberación al tomar conciencia de que la problemática de la dependencia latinoamericana también pasa por el nivel ideológico, el que no puede separarse de otras facetas de nuestra realidad económica y social (Roig 1993:101).

Desde este contexto y a partir de las lecturas planteamos una serie de interrogantes: ¿por qué estas ideas no tienen el peso que deberían tener? ¿Será que la dependencia es un rasgo que nos define o podemos pensar-*nos* independientes?

El objetivo de este trabajo es conocer las características de la Filosofía de la Liberación y profundizar en algunas de las propuestas de uno de los principales representantes, el pensador Enrique Dussel<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Profesora y Licenciada en Historia por Universidad Nacional del Sur. Diplomada en Filosofía de la Liberación por la Universidad Nacional de Jujuy. Integra en calidad de *Investigador* el PGI Identidad (es) en Argentina. Significaciones y visibilizaciones simbólicas del 80 al bicentenario dirigido por la Lic. Adriana Eberle, aprobado y subsidiado por la SECYT de la UNS. Correo electrónico: anavgordillo@gmail.com febrero 2017.

<sup>2</sup> Enrique Dussel nació el 24 de diciembre de 1934 en Mendoza, Argentina. En 1975 por cuestiones políticas abandonó el país, se radicó en México y se nacionalizó. Dussel es uno de los principales pensadores contemporáneos. Su formación académica es muy nutrida. Licenciado en Filosofía por la Universidad Nacional de Cuyo, doctor en Filosofía por la Universidad

Para esta última tarea seleccionamos un texto de Dussel por su valor referencial, considerando la situación compleja que estamos viviendo en Argentina, porque su pensamiento puede ayudarnos a interpelar algunos de los supuestos que consideramos verdaderos para nuestro país y para el resto de Latinoamérica, entendiendo que somos parte de una *región* tal como la concibe Roig (1993), una región en el sentido de *realidad historizada*, una realidad compleja y dinámica, atravesada por conflictos de poderes e intereses.

## LA FILOSOFÍA DE LA LIBERACIÓN

El movimiento denominado Filosofía de la Liberación (FDL) nace en un contexto histórico complejo y a la vez alentador, a fines de los años '60. En estos años se manifiestan tendencias sociales y culturales caracterizados por la efervescencia y la lucha política. Tal es el caso de los movimientos de liberación nacional que se multiplican en los países dependientes, el Mayo Francés del '68 con todo su simbolismo, la lucha por el reconocimiento de los derechos de los negros en EE. UU. y los movimientos pacifistas. Este panorama histórico agitado lleva a re-pensar y cuestionar los valores establecidos.

La FDL también se nutre de los aportes de pensadores notables de la época, que resignificaron el concepto de *Pueblo*. Sartre y la necesidad de reconocer al *otro*. Gramsci, con su idea de *contrahegemonía*. La *praxis* de Mao Tse Tung. Los filósofos de la FDL también coinciden en muchos aspectos con los planteos de la *Teología de la liberación* y con los aportes de Freire y su *pedagogía del oprimido*. La FDL además es contemporánea a la denominada *Teoría de la dependencia*. Esta teoría con el binomio *dependencia/liberación* completa las ideas de los economistas de la CEPAL que explican los problemas que sufren los países latinoamericanos por su condición de regiones periféricas. La dicotomía centro-periferia va a ser aceptada por todos los filósofos, sin embargo, la valoración de los factores internos de la dependencia marcará una división entre críticos-marxistas y los populistas.

El movimiento FDL alcanza maduración con el debate de Leopoldo Zea y Augusto Salazar Bondy<sup>3</sup>. Estos dos pensadores se preguntaron si es posible una filosofía desde América. Ambos

---

Complutense de Madrid, doctor en Historia en la Sorbona de París y licenciado en Teología en París, doctor honoris-causa en Suiza, en la Universidad de San Andrés de La Paz, Bolivia y en la Universidad de Buenos Aires. Dussel es uno de los fundadores del movimiento Filosofía de la Liberación (1972). Trabaja en el campo de la Ética y la Filosofía Política. Es uno de los pensadores que ha contribuido en la construcción de una filosofía comprometida. Durante la primera década del siglo XXI integra el grupo Modernidad-Colonialidad con pensadores como Aníbal Quijano y Walter Dignolo. Este es un colectivo de pensamiento crítico activo latinoamericano.

<sup>3</sup> En el artículo encontramos el desarrollo detallado del debate Sobrevilla (1990).

coincidieron en la necesidad de gestar una filosofía propia, que pueda aportar soluciones a nuestros problemas.

Debido a las condiciones políticas de los años '70: el avance de dictaduras, el retroceso de las libertades individuales, la represión y la violencia en escalada, personalidades de la cultura y la ciencia abandonaron el país como sucedió con Enrique Dussel que continuó con su obra en el exilio.

Para caracterizar a la FDL nos centraremos en los aportes de dos pensadores: Osvaldo Ardiles y Hugo Assman<sup>4</sup>. Ardiles considera que el hombre está *situado* en tiempo y espacio, y desde allí configura su subjetividad. Este pensador introduce la categoría de *Exterioridad* al desarrollar la cuestión del Otro como oprimido. Ardiles exige un servicio hacia el otro. También propone un proyecto de liberación nacional romper con la dependencia y la colonización de toda la región. Por último, reconoce los patrones de poder introducidos por la modernidad europea y afirma que la exterioridad dominada es quien los debe des-truir. Assman, por otro lado, es un crítico del capitalismo liberal y de la absolutización del mercado que exige sacrificios a los más débiles. Considera que se debe formar una generación para lograr el cambio político y se asocia a la propuesta de la Teología de la liberación. El autor entiende que una opción ético-política se presenta en cada nivel de lucha latinoamericana: -de análisis de la realidad -de definición de prioridades políticas – de nivel estratégico-táctico de la acción efectiva. Propone una *praxis de liberación*. Esto no se puede lograr con una filosofía eurocéntrica.

La FDL es un pensamiento históricamente situado. Se presenta en México en 1975, en un documento firmado por Enrique Dussel, Arturo Roig, Leopoldo Zea, Abelardo Villegas y Francisco Miró Quesada, como un *modo concreto de sumarse a la praxis liberadora social y nacional (...) que parte de la conciencia oprimida en un mundo periférico que puede, por eso mismo, como alteridad arrojada fuera de la historia universal, proponer categorías integradoras realmente ecuménicas*<sup>5</sup>.

Como plantea Enrique Dussel, la FDL es una filosofía que surge desde aquí, parte de una situación concreta, de una realidad latinoamericana de miseria y explotación a causa del capitalismo, y el otro es ese pueblo oprimido, la juventud, la mujer y la cultura popular dominada. Pero su mirada es optimista, es positiva. Para Dussel frente a todo esto, la praxis liberacionista hará posible un nuevo orden.

<sup>4</sup> Quintana (2016)

<sup>5</sup> Beatriz Bruce (2016) cita a Roig al explicar la conformación de la escuela y refiere como mencionamos varias veces, al contexto latinoamericano complicado, una época caracterizada por la crisis política, social y económica, en la que confluyen la Teoría de la dependencia, la Teología de la liberación y la Filosofía de la liberación.

La idea de la *inevitable inmoralidad* (Dussel 2005) propone negar la moral vigente para crear algo nuevo, y esto sólo es posible si tomamos conciencia de que somos oprimidos. Dussel también afirma que debemos negar todos los dioses proclamando un ateísmo radical de la moral fetichista<sup>6</sup>. Sacar al capital del centro del panteón moderno. Se trata de una de-construcción de las instituciones que sostienen el orden opresor. La intención es crear un nuevo consenso crítico -creado de la nada- contra el consenso dominante del sistema opresor.

Dussel (2006) se refiere a la *creatividad institucional* y propone nuevas virtudes, la prudencia, la fortaleza, la sabiduría práctica. Luego, a partir de esta nueva ética y con el consenso popular se irán creando las nuevas instituciones.

Enrique Dussel descubre a la persona como *Otro*, de este modo se diferencia de los filósofos eurocéntricos que no reconocieron la exterioridad de aquellas culturas de afuera (Herrera Salazar-Reyes López 2016)<sup>7</sup>, El *Otro* es el que queda afuera, es el oprimido, por eso debe pensarse desde una posición comprometida con la realidad latinoamericana, es decir, una filosofía latinoamericana sólo es posible si es liberadora (Dussel 2005).

La filosofía será auténtica si piensa las condiciones de opresión a partir de esa opresión. Porque el otro aquí es el pobre. La fe se convierte en fe en el otro. Y ese otro tiene demandas concretas que debemos reconocer y atender. Siempre adoptando la *lógica de la alteridad* generando espacios de comunicación y encuentro, abierto y sincero, con una postura ética, parándonos frente al otro sin creer que sabemos todo de él. Una lógica que permita la construcción de lo nuevo, de un nuevo fundamento, entendiendo al otro como semejante desde la distinción.

## **LA PROPUESTA: PENSAR EN EL OTRO**

La Filosofía de la Liberación tiene una propuesta: ocuparnos del Otro, escuchar su voz. Sobre todo, asumir una responsabilidad por la exterioridad, la alteridad del Otro, del Pobre. En este sentido se nutre de los aportes de Emmanuel Levinas. Soy responsable por el Otro, sin esperar nada a cambio, se trata de una responsabilidad ética que rompe con la concepción eurocéntrica individualista del sálvese quien pueda y la competencia sin fin. En definitiva, es más bien una experiencia religiosa. Es decir, que la trascendencia adquiere un sentido horizontal, la propuesta de Dussel es entender que la religión tiene que ver con ocuparnos de los pobres, de

---

<sup>6</sup> Zielinski (2016) desarrolla las categorías del pensamiento semita estructurantes de la filosofía de Dussel y los efectos del fetichismo que naturaliza las relaciones de dominación.

<sup>7</sup> Los autores mencionados desarrollan en detalle el método de Dussel.

las víctimas de las injusticias, el culto es acción, es dar al Otro lo que necesita, es ponernos al servicio del Otro<sup>8</sup>.

Para Levinas (2001) el igualitarismo es un modo de concebir la justicia. ¿Qué difícil hablar de justicia en América latina y en nuestro país cuando vemos grupos marginados de las políticas públicas? ¿En qué medida los estados latinoamericanos basados en el modelo liberal eurocéntrico se han ocupado del Otro? En realidad, poco importa lo que el otro sea respecto a mí, la función del estado ha sido y es, la de controlar y disciplinar a la sociedad y ha ignorado a los que quedan afuera.

Recorrer los textos de Levinas y Ricoeur puede ser útil para comprender la política en el entrecruce entre comunidad y Estado en Latinoamérica (Elías 2016). Un Estado es la organización de una comunidad que tiene el poder de tomar decisiones, ahora bien, ¿quién decide cuáles son las prioridades? Ricoeur afirma que el estado razonable será aquel que encuentre la síntesis entre lo económico y lo histórico buscando la perdurabilidad de la comunidad.

Ahora bien, las comunidades latinoamericanas contemporáneas son complejas y diversas y están reguladas por estados. Los estados se han moldeado en base a las premisas del modelo eurocéntrico. Sin embargo, después de dos siglos los problemas no se han resuelto. En Argentina ciertas cuestiones se pusieron en el tapete hace algunos años, pero se han postergado las soluciones<sup>9</sup>. Hoy más que nunca vemos un retroceso en muchas de esas políticas y un avance de posturas reaccionarias y neoconservadoras.

Es entonces cuando surgen los interrogantes ¿Pueden las instituciones del estado moderno dar una respuesta a las múltiples y diversas demandas de la sociedad o deben canalizarse desde afuera de las instituciones tradicionales? En los últimos años hemos visto la multiplicación de movimientos sociales, nuevos sujetos políticos que llevaron a cabo una reivindicación de derechos y cuestiones que quedaban al margen de la agenda política tradicional. También debemos decir que algunos movimientos sociales fueron captados por agrupaciones político-partidarias tradicionales perdiendo así legitimidad.

El aporte fundamental de Dussel (2006) sobre este tema es que las instituciones son ambiguas, son buenas y malas al mismo tiempo. Pero son justas y buenas si brindan un servicio a la comunidad, también nos dice que las instituciones se transforman. Afirma que es factible un mundo

---

<sup>8</sup> Zielinski (2016) desarrolla la obra temprana de E. Dussel, la base semita de su pensamiento y su filosofía de la religión.

<sup>9</sup> En nuestro país en la década kirchnerista 2003-2015, el Estado reconoció derechos que el pueblo había conquistado. Como plantea Gloria Elías (2016), la utopía de un mundo mejor ha logrado -aunque sea por un instante y vagamente- tener lugar. A modo de ejemplo, Elías enumera las medidas tomadas por Kirchner que significaron un avance en materia de derechos.

mejor pero imperfecto y no eterno al mismo tiempo. Precisamente sobre esta cuestión de las instituciones estatales vamos a volver en la parte final del trabajo.

Es importante aclarar que la Filosofía de la Liberación es un movimiento crítico, pero a la vez superador de la *Kritische Theorie* propuesta por la Escuela de Frankfurt porque esta última, a pesar de cuestionar la ideología capitalista liberal burguesa, no deja de ser un pensamiento eurocéntrico (García Corona 2016). La propuesta de la FDL es ser un pensamiento que desde la periferia mundial reflexione sobre sus propios problemas, es decir, en torno a problemas de los “condenados” del mundo y de la historia.

Es importante recordar que el origen de la condena y la opresión es la Conquista de América, “En la conquista, el Otro es negado como otro y es obligado, subsumido, alienado a incorporarse a la totalidad dominadora como cosa, como instrumento, como oprimido, como encomendado, como asalariado o esclavo (...) la subjetividad del conquistador por su parte fue constituyendo, desplegando lentamente en la praxis” (Dussel 1994:41-42). Nosotros mismos fuimos naturalizando cuestiones impuestas. El análisis filosófico de la FDL parte más allá del horizonte del ser Occidental, blanco, machista, burgués, que sigue dominando el mundo a comienzos del siglo XXI.

Dussel considera imprescindible pensarnos desde la Exterioridad, desde lo que no somos, la liberación es la praxis que subvierte el orden establecido. Los momentos de la revolución son: 1) respetar al Otro en cuanto Otro; 2) afirmar la exterioridad del otro, escuchar su grito y responsabilizarnos por su dolor; 3) la destruir el orden vigente, 4) la construcción del orden nuevo, más justo. Este último es la praxis de liberación<sup>10</sup>.

El principio fundamental de todo el discurso de la Filosofía de la Liberación sobre el que se articulan todas las categorías es el de *vida humana*. La vida humana es para Dussel un modo de realidad inseparable del sujeto ético y político, que da contenido a todas sus acciones y que determina el orden racional, pero también el nivel de las necesidades, pulsiones y deseos (Dussel 2006).

Estamos hablando de una nueva concepción de la política, la política de la vida humana, y el Estado es quien debe responder las demandas de una nueva ciudadanía. Por ende, referimos a una nueva y ampliada concepción de ciudadanía que propone la Filosofía de la Liberación como *derecho a tener derechos* (Bonilla 2016)<sup>11</sup>. Partimos de la idea de que los Derechos Humanos

---

<sup>10</sup> Mario Orospe (2016) desarrolla las corrientes vitalistas y de la propuesta de la FDL y de Dussel en particular.

<sup>11</sup> Alcira Bonilla (2016) hace un recorrido histórico del significado de ciudadanía hasta llegar a la idea de ciudadanía como

son superiores al Estado, y éste tiene la obligación de reconocerlos, defenderlos y garantizar su ejercicio

Reconocer el derecho a ciudadanía del Otro cultural, considerarlo como un bien a incorporar, y no un peligro a conjurar o controlar, es indispensable para que podamos gozar de una ciudadanía plena, rica y potente, cada vez más emancipada.

## **EL PENSAMIENTO DESCOLONIAL**

El *pensamiento descolonial* surge a partir de las ideas de Aníbal Quijano. Este autor peruano es quien elabora la teoría de la *Colonialidad del poder*, e integra el grupo modernidad/colonialidad. Este pensamiento nace de la exterioridad, más precisamente, de la experiencia que tienen los invisibilizados, excluidos, los explotados de la modernidad, los que *no son*. El pensamiento descolonial es un pensar desde la *experiencia* de colonialidad. En este sentido, coincide con la Filosofía de la Liberación que surge de la experiencia de la herida colonial. Por este motivo las ideas de Dussel entran en diálogo con las ideas de Aníbal Quijano<sup>12</sup>.

Quijano (2000) considera que los ejes sobre los que se organiza la matriz colonial de poder son el capitalismo, la colonialidad y la racionalidad eurocéntrica. Desde el siglo XV Europa inventa *otredades* que justifican su lugar como centro de poder desde el que produce y controla, además de la economía y las instituciones, la subjetividad y el conocimiento (Quijano 2000). La colonialidad está presente el mundo del trabajo, de la sexualidad, de la autoridad y de la subjetividad/ intersubjetividad (Mignolo 2000).

Ahora bien ¿cómo llegamos a la imposición de esta matriz colonial de poder? Ramón Grosfoguel (2013) menciona cuatro genocidios producidos entre el siglo XV y XVI (Contra los musulmanes y los judíos en la conquista de Al-Andalús; Contra los pueblos indígenas americanos; Contra los africanos esclavizados; Contra las mujeres indoeuropeas tildadas de brujas) que configuraron discursos y legitimaron explotación de género, raza y religión. Es decir que determinan estructuras sociales y racionales del sistema mundo moderno occidental. Siguiendo esta lógica,

---

“derecho a tener derechos”. Recorre las diversas concepciones sobre la ciudadanía de los pensadores contemporáneos, tal es el caso de Kymlicka que, tomando como referencia a Iris Young, refiere a la ciudadanía diferenciada distinguiendo dos categorías: aquellos que reclaman derechos grupales como modo de alcanzar mayor inclusión y participación, y, por otro lado, las minorías nacionales. Por último, presenta el concepto de ciudadanía interculturales emergentes, propias de las sociedades actuales, aluvionales y fragmentarias. Esta nueva concepción respeta la libertad de adscripción al grupo cultural de origen y pertenencia, o a otro de elección. Concluye que sólo haciéndonos cargo de esta emergencia podremos vivir de una sociedad justa reconociendo los derechos humanos de una gran parte de la población.

<sup>12</sup> Bárbara Aguer (2016) nos introduce en el pensamiento descolonial y el diálogo con las ideas de Dussel.



el hombre blanco occidental europeo es traductor del ojo de dios y esto llevó inexorablemente a la subalternización de otras subjetividades.

Para Dussel (1998) el mundo de los Otros es la barbarie, marginalidad, el no ser. Por eso el autor enfatiza en la necesidad de construir un pensamiento crítico desde la alteridad, desde la exterioridad de ese sistema mundo. Una filosofía que pretenda analizar deconstructivamente su ser periférico, que se afirme desde la exterioridad excluida, pero con pretensión de mundialidad.

El pensamiento descolonial y la Filosofía de la Liberación abordan el problema de la corporeidad rechazando el dualismo de la tradición europeo-occidental. Dussel ubica a la vida humana como contenido sustantivo último real, del criterio material universal. Esta vida necesita una definición de ser humano que le permita erigir una antropología que supere el dualismo y coloque en el centro a la corporalidad.

La Filosofía de la liberación propone una ética que se ocupe de las situaciones en las que la reproducción y el desarrollo de la vida se ven amenazados. Comunidad de *víctimas*, como hemos visto al desarrollar la cuestión en el apartado anterior, refiere justamente a los excluidos, los negados. La ética crítica será la toma de conciencia de la negación de la corporalidad, como forma de muerte que el sistema vigente ejerce sobre la víctima. Por este motivo la acción, es decir a la transformación del sistema, apunta a la liberación.

A partir de la teoría de la colonialidad del poder de Aníbal Quijano, se desprenden la *colonialidad del ser* y la *colonialidad del saber*. A estas cuestiones se refieren dos pensadores: Frantz Fanon y Walter Dignolo (2007).

Frantz Fanon en su libro *Piel negra, máscara blanca escrito en 1952* insiste en que el hombre negro *no es*. El negro es el Otro, está más allá de la totalidad. Es el sujeto alienado, que se ha narrado, inventado desde las apropiaciones interpretaciones que el blanco ha hecho de él. Su vida asemeja a una muerte incompleta. Es un sujeto que existe en el modo de *no ser ahí*.

Fanon plantea que el esquema corporal del colonizado responde a un esquema histórico racial construido por el otro. Su yo es construido para él, pero por el otro. De aquí emerge el signo de la Raza. En el mundo blanco no caben muchos mundos. Estas ideas dan cuenta de la colonialidad del ser. Como plantea Wallerstein (2010) en el prólogo de *Piel negra máscaras blancas*, Fanón siente siempre ira ante el poderoso, que es a la vez cruel y condescendiente. Pero siente mucha más ira ante esa gente de color cuyo comportamiento y actitud contribuyen a sostener el mundo de la desigualdad y la humillación, y que a menudo se comporta así únicamente para

obtener unas pocas migajas para ellos mismos. Frantz Fanon critica el universalismo europeo y propone desarrollar un pensamiento nuevo, haciendo una piel nueva.

Como planteamos, la colonialidad también se manifiesta en el ámbito del saber. Walter Mignolo (2007) analiza las políticas del conocimiento que fueron conformando la matriz colonial de poder desde el siglo XVI hasta nuestros días (Mignolo 2010). La matriz de poder se basa en el eurocentrismo como paradigma de conocimiento moderno/colonial, así como en los mitos del evolucionismo, dualismo, de la modernidad, y las políticas de conocimiento. No pensar en términos modernos se traducirá en *no ser*.

El condenado es un *sub-alter* condenado sobre el que se pueden imprimir gestos de violencia. Estos sujetos sin alma fueron condenados. El condenado es aquel a quien se le ha quitado todo. Es el inicio de la colonialidad del poder. Son los explotadores y expropiadores los que generan un sistema de exclusión en un sistema de representación simbólica que favorece a su invisibilización o criminalización.

Retomando algunas ideas de Walter Mignolo podemos decir que la globalización neoliberal es el manejo potente de la matriz colonial del poder, el verdadero enemigo. Por eso Mignolo propone la *geo* y *corpo-políticas* del conocer como opciones frente la hegemonía y predominancia de la *teo* y *ego-políticas* del conocimiento.

El desafío para el pensamiento descolonial será entonces entrar en un diálogo pluriversal entre iguales, en búsqueda de un mundo en el que aspiremos a la “vida libre” en vez del “mercado libre”; y el “buen vivir” más que el “vivir mejor que otro”. En fin, el desafío es una *construcción comunal* y *pluriversal* (Mignolo 2010).

Los estudios latinoamericanos no pueden ser sino latinoamericacéntricos. Es decir, estudios situados en un contexto histórico particular. Esto se podrá lograr partiendo de una perspectiva intercultural, que llevará necesariamente a adecuar las instituciones a las nuevas realidades que se presentan<sup>13</sup>.

La filosofía latinoamericana intercultural apunta justamente al diálogo con las diferentes voces de las identidades sociales y culturales. Justamente porque nuestro continente está atravesado desde la Conquista por el proceso de occidentalización, este diálogo se convierte en una nece-

---

<sup>13</sup> Dina Picotti (2016) recorre los antecedentes del pensamiento filosófico latinoamericano hasta presentar los estudios interculturales y sus características.

sidad ética. Siempre pensando en promover un orden más justo, basado en el reconocimiento del Otro como otro. Un orden en el que los pueblos puedan articular su memoria y su palabra.

El pensamiento descolonial, o decolonial como lo denominan otros pensadores, permite pensar en nuestra realidad latinoamericana, realidad compleja, diversa y conflictiva. Asumir una conciencia crítica para reflexionar y reconocer esos patrones de poder y significados que asumimos como propios cuando en realidad se han impuesto de manera violenta, a lo largo de los siglos, en nuestro continente.

La propuesta es mirar-nos desde Latinoamérica. Y asumir la responsabilidad por el Otro, en tanto otro. Esto nos coloca en una situación inmejorable, teniendo en cuenta la crisis que nos atraviesa ya que siempre se trata de un pensamiento crítico y transgresor, que busca la transformación.

## **UNA PROPUESTA DE PRAXIS SOCIAL**

En este apartado del trabajo elegimos analizar un texto en particular de Dussel (2007) *Las transformaciones históricas del Estado moderno: Tesis para interpretar las praxis antihegemónicas*, porque lo consideramos de gran valor referencial. El autor desarrolla una propuesta de *praxis social* para llevar a cabo la transformación y de este modo superar la crisis de legitimidad del sistema político latinoamericano actual.

El pensador propone la acción política como medio para lograr la liberación. Esta acción implica crear nuevas instituciones o reformar las existentes y fundamentalmente cimentar una democracia participativa. Por último, Dussel analiza cómo actuar para transformar el derecho, la cultura, la economía, la ética y la ecología para alcanzar una vida más justa, una vida buena y una vida perpetua.

Al plantear la insatisfacción de los oprimidos como la causa de la crisis de legitimidad y la importancia de adquirir conciencia crítica para terminar con esa hegemonía, es evidente la influencia de la teoría marxista, en esto influyen los orígenes de Dussel, a pesar de que a lo largo del trabajo desarrolla, pone en dudas y hace una nueva lectura de algunos conceptos de Marx. Dussel (2007) afirma: *Sólo Gramsci ha podido describir adecuadamente cómo la clase dirigente, ante la destrucción del consenso por el disenso popular, pasa de hegemónica a dominante. Y como tal, ejerce el poder como dominación, como represión, como violencia, como terrorismo de estado en los casos límite (de*

*las dictaduras latinoamericanas impuestas por el Pentágono en las décadas de los sesenta hasta los ochenta, por ejemplo) (Dussel 2007:10).*

Dussel considera que la *praxis de liberación* es anti hegemónica y la represión y la violencia son las respuestas del otro frente a dicha praxis. Sin embargo, esta violencia no es suficiente porque la verdadera fuerza está en el pueblo. Por eso, los movimientos sociales, los partidos progresistas, críticos y liberadores deben aprender a actuar con inferioridad de fuerzas, pero contando con el poder que viene “de abajo”, del pueblo.

La *praxis de liberación* es creativa, imaginativa, innovadora del nuevo orden que debe administrar. Es más que mera oposición, es una responsabilidad de gobernabilidad factible. En este caso va más allá de una propuesta revolucionaria, sino que convoca al pueblo a ser protagonista de las transformaciones. Hay que traducir las reivindicaciones de todos los sectores. El postulado es “*Un mundo donde quepan todos los mundos*”.

El autor enuncia los principios, los criterios fundamentales de la transformación, en el mediano plazo, para reemplazar el modelo autoritario o totalitario latinoamericano, y el reciente modelo neoliberal, por un nuevo paradigma que supere el monopolio de la “clase política” (de los partidos burocratizados) en el periodo de las democracias formales endeudadas (desde 1983 en nuestro caso).

Como mencionamos más arriba, Dussel (2007) invita a pensar que Latinoamérica se encuentra en una coyuntura revolucionaria es confundir políticamente las cosas, produciendo errores lamentables. El autor aclara que no está de acuerdo con la visión de la izquierda tradicional que tilda de reformista todo lo que no sea revolucionario, Elige el concepto “transformación” de las instituciones como una acción que produce un cambio radical del sistema político como respuesta a las reivindicaciones de los excluidos. En cambio, “revolución” implicaría cambiar todo el sistema institucional. Esto no se puede dar en todos los casos.

Es evidente la visión optimista sobre el futuro. Dussel (2007) afirma que toda la propuesta debe enmarcarse en un espíritu de unidad e integración latinoamericana. Por último, este autor propone la razonabilidad ante la violencia como procedimientos democráticos para la resolución de conflictos.

El nivel material es el que se refiere a la vida, enuncia Dussel, citando a Engels, y afirma siguiendo la perspectiva gramsciana, que las instituciones creadas para la reproducción de la

vida también deben transformarse. En este sentido plantea un postulado político-ecológico<sup>14</sup> relacionado con el uso inteligente de los recursos y el cuidado ambiental, para garantizar la “vida perpetua”. En este sentido coincide con Wallerstein (2001) pensador de perspectiva marxista, representante de la interpretación del sistema-mundo, este autor considera que uno de los dilemas críticos del capitalismo es el alcance de los límites de la degradación ecológica.

La invitación de Dussel consiste en imaginar una civilización *transmoderna* basada en un respeto absoluto a la vida en general, y de la vida humana en particular, donde todas las otras dimensiones de la existencia deben reprogramarse desde el postulado de la “vida perpetua”. Es decir, vivir pensando en lo que dejamos a las generaciones futuras. Esto toca a todas las instituciones políticas y las pone en radical transformación (Dussel 2007:18).

Con respecto a la transformación económica, el autor considera que la intervención del estado en la economía es parte de la función política. Sobre todo, el derecho a intervenir en las operaciones e instituciones del sistema económico. También considera alternativas válidas las nuevas formas de economía solidaria que han aparecido en Latinoamérica con la crisis.

La transformación del sistema económico es una responsabilidad de la política. En Latinoamérica es primordial defender los recursos nacionales ante el avance de empresas extractivas transnacionales que dejarán a poblaciones enteras sin recursos.

La política también debe intervenir en el nivel cultural para promover la cultura propia. Aquí Dussel cuestiona la concepción eurocéntrica de desprecio hacia lo propio de la periferia y la veneración de lo “moderno” occidental. El desprecio de lo propio es una actitud suicida de una elite criolla colonizada (Dussel 2007:21). Este apartado está relacionado con las ideas de Aníbal Quijano a las que hemos hecho referencia antes, la hegemonía del eurocentrismo en la producción del conocimiento y del imaginario y su consecuencia: el control de la subjetividad. Quijano (2000) afirma que el eurocentrismo como racionalidad de la modernidad está en crisis y que hay un movimiento hacia una racionalidad no eurocéntrica.

Dussel considera que es una ficción la idea de unidad cultural que define al estado moderno. Hay que reconocer la multiculturalidad e iniciar un diálogo intercultural latinoamericano de las diferencias. Latinoamérica tiene que ocuparse de las comunidades indígenas. Debe haber una revolución cultural, superadora del eurocentrismo, recuperar sus lenguas, su cultura, su

---

<sup>14</sup> Tellez Fabiani (2016) plantea la cuestión de la dignidad o valor ecológico como base de la vida material y el valor simbólico de ciertos productos.

derecho, deben tener autoridades elegidas por ellos mismos, su sistema escolar, de salud, económico, etc.

La educación debe ser en la solidaridad con los pobres, víctimas del sistema económico, ecológico y cultural. El político debe estar al servicio de los pobres.

El pensador mendocino recuerda que las instituciones son las que encauzan la vida política y con el tiempo cambian y plantea que la sociedad democrática se define como ámbito de autorreflexión, de redefinición de roles que desempeñan los individuos, las instituciones y las mismas comunidades políticas que el dan sentido. La Democracia es una permanente construcción y reconstrucción de legitimidad. No hay un único modelo de democracia. Como todo sistema de legitimidad es imperfecto, la democracia deja afuera a muchos, ellos son los excluidos. Deja afuera el clásico concepto liberal de “igualdad”. Es imperioso crear un derecho que respete al otro como “otro”. Dussel se refiere a la responsabilidad por la Alteridad.

La concepción eurocéntrica de derechos naturales tampoco se sostiene. Hay que transformarlos porque con el tiempo se descubren nuevos derechos que emergen de luchas populares.

Dussel plantea además la necesidad de una reforma judicial en la que el pueblo tenga la posibilidad elegir a los jueces y agrega que la impunidad debilita el poder del pueblo.

Con respecto a la necesidad de representación y su imposible transparencia, Dussel considera que debemos reinventar, mejorar, transformar los tipos de representación. Deben crearse instituciones de participación que puedan controlar la representación. Por eso la propuesta es la Democracia participativa. El autor plantea la necesidad de crear un cuarto poder, un pueblo que a través de la formación, ejecución y control de la gestión pública pueda tener protagonismo. La democracia representativa debe articularse con la democracia participativa (como movimiento fiscalizador de abajo hacia arriba). Para esto, es imprescindible crear una estructura estatal más compleja.

Dussel también propone la democratización de los medios de comunicación porque son formadores de opinión y se convierten en un superpoder. Por eso, hay que elaborar leyes al respecto para garantizar el derecho a la “información veraz”. Cita a Wallerstein, en lo que respecta a la mediocracia de las corporaciones transnacionales de la comunicación de los estados del centro y la necesidad de que los países dependientes se defiendan de estos ataques (Dussel 2007:29). En este caso, Dussel se acerca a la interpretación marxista del sistema mundo. Frente a esta realidad es imprescindible encontrar alternativas.

Rechaza la idea de disolución del estado, pero, como dijimos antes, plantea la necesidad de transformar las instituciones, se trasluce aquí la interpretación gramsciana, las instituciones deben reemplazarse si no sirven para satisfacer las reivindicaciones del pueblo. Por eso, propone la construcción de un Estado subjetivado, con menos instituciones, pero con una mayor responsabilidad de todos los ciudadanos. La idea de un estado virtual o en “redes”, puede ser la solución, como proponen también Michael Hardt y Antonio Negri (2000) autores de perspectiva marxista que postulan una interpretación globalista (Dussel 2007:31) aunque aclara en las notas que no está de acuerdo del todo con los autores.

Para transformar el Estado Dussel considera que hay que resolver un problema: construir una democracia participativa bajo el control del pueblo para que se satisfagan las reivindicaciones del pueblo. Nuevamente cita a Gramsci al referirse a la *potestas* o poder delegado del Estado que ha ejercido la clase política y plantea la necesidad de abrir el juego permitiendo la praxis permanente de la sociedad civil y los movimientos sociales, creando instituciones nuevas y una democracia participativa. De allí surgirán los miembros del *poder ciudadano*, éste será el fiscalizador que deberá controlar a los representantes, este poder ciudadano exigirá transparencia, garantizará la gobernabilidad y recordará a los representantes que deben velar por los derechos y reivindicaciones de los representados. El *poder electoral* por otro lado será el encargado de crear una cultura democrática basada en la transparencia en el ejercicio electoral. La participación se debe dar en todas las instituciones. En este caso las Asociaciones de la Sociedad civil cobran importancia (Dussel 2007:31).

Dussel también plantea la creación de un nuevo paradigma económico, ecológico y cultural para incrementar el tiempo destinado a la cultura y de este modo disminuir el consumo humano.

Agrega que se debe crear una cultura política donde los representantes puedan proclamar cierta *pretensión política crítica de justicia*, es decir una pretensión de bondad, un compromiso en el actuar bien o actuar lo mejor posible.

Estas son transformaciones en la línea de la praxis de liberación, no libertad, sino liberación como proceso. Dussel considera que los postulados de la Revolución Francesa, “Igualdad, Fraternidad y Libertad”, debemos transformarlos en rebelión de los pueblos oprimidos y excluidos de la periferia en sus luchas por una Segunda Emancipación, en el nuevo postulado: “Alteridad, Solidaridad y Liberación” (Dussel 2007:34) consolidando la integración regional latinoamericana.

Enrique Dussel es el ejemplo de esos autores que tiene en cuenta las múltiples relaciones que existen entre los diferentes ámbitos de la vida: la política, la cultura, la economía. En sus con-

ferencias recuerda una y otra vez que frente a las circunstancias complejas que se presentan, es necesario repensar las ideologías y formular nuevas teorías porque las respuestas no las dan los clásicos.

La concepción de poder que plantea Dussel es el poder del pueblo como construcción, como *hiperpotentia crítica*, que se construye “abajo” y no sólo “desde” abajo. Esa *potentia* es el poder que tiene como sede el pueblo mismo. Este poder se construye, no se toma, es acumulación de fuerza, es de la comunidad, las instituciones hacen que el poder sea. Otra cosa es el ejercicio delegado del poder, la *potestas*. Este es un poder obedencial, de los que mandan obedeciendo, pensando en lo que los oprimidos y excluidos necesitan.

La praxis de liberación es el proceso de construcción de poder. Una construcción que convierte a los sujetos en protagonistas. Se trata de la construcción de un nuevo edificio de la política, desde una nueva cultura política. El poder es la voluntad de “vida” de un pueblo, de una comunidad. Sólo se ejerce escuchando la voz del Otro, pensando en el Otro.

## CONCLUSIÓN

Enrique Dussel es sin dudas uno de los pensadores más importantes de la actualidad. Su formación académica es admirable y sus planteos son muy valiosos para una época en la que está muy cuestionada la política y hay un desinterés y decepción general. Este autor nos presenta un panorama alentador, una posibilidad concreta de llevar a cabo una transformación verdadera que tendrá como resultado la *trasmodernidad*, es decir una etapa superadora de la modernidad eurocéntrica.

Dussel es uno de los representantes del pensamiento crítico latinoamericano poscolonial, porque intenta romper con la influencia del pensamiento eurocéntrico y con los patrones mundiales de dominación. Esto implica llevar a cabo una “nueva” descolonización. Una descolonización definitiva que permita la creación de un pensamiento propio. Esta necesidad de “desenmascarar las premisas, presupuestos y sesgos que hay detrás de las teorías que pretenden ser universalistas” le da también un carácter posmoderno al pensamiento de Dussel, como también su defensa de la “alteridad”, la apertura, el pluralismo, la diversidad y la diferencia en todas las dimensiones de la vida social (Salomon 2001-2: 29). Sin embargo, Dussel a diferencia de los posmodernos, que no dejan de ser un pensamiento eurocéntrico, produce un nuevo conocimiento desde la exterioridad.



Su propuesta filosófica consiste en una *praxis de liberación*, es decir, una acción política que logre transformar las instituciones como proceso de liberación. Esta transformación será posible si se hace desde las bases, desde los movimientos sociales, desde esos nuevos sujetos políticos que canalizan las demandas de los excluidos, como plantea Dussel, sólo desde la heterogeneidad de los movimientos sociales latinoamericanos se podrá llevar a cabo una verdadera liberación.

Es el pueblo oprimido y excluido el que tiene que asumir el protagonismo en la política como acción transformadora, por eso brega por una verdadera participación. Los oprimidos y excluidos deben ser también los destinatarios de las políticas de gobierno, Dussel propone un compromiso ético de los representantes con los excluidos, y el compromiso de actuar bien, y en caso de cometer errores, asumir la responsabilidad de subsanarlos. Esto será posible creando una Democracia Participativa, con nuevas instituciones que permitan controlar a los representantes.

El pensador también refiere a la importancia de tener en cuenta el cuidado del medio ambiente y de los recursos no renovables. Para esto, el estado debe asumir un papel importante, sobre todo en lo que respecta a las políticas económicas y en lo relacionado al uso de los recursos naturales. Estos son algunos de los nuevos derechos que el estado debe garantizar: los referidos al medio ambiente.

Dussel destaca la importancia de llevar a cabo también la transformación de las instituciones culturales, que reproducen el eurocentrismo y que deben adaptarse a las particularidades latinoamericanas. Por eso hace un alegato al reconocimiento y respeto de las identidades culturales.

*Las transformaciones históricas del Estado moderno: Tesis para interpretar las praxis antihegemónicas*, de Dussel (2007), puede servir como modelo para una agenda política. Por este motivo presenta sus ideas como postulados, en el sentido que pueden orientar la transformación del estado.

Dussel nos ofrece una teoría original. Pensada desde Latinoamérica y para Latinoamérica. Su propuesta puede ser útil para nuestro país y para otros países que como el nuestro se encuentran en la exterioridad del sistema. Dussel ofrece una filosofía propia. Interpela y desnaturaliza las concepciones eurocéntricas.

Un pensamiento de estas características, situado en la complejidad de la realidad contemporánea nos acerca a la independencia ideológica que tanto necesitamos porque es un pensamiento descolonial, La praxis de liberación nos corre de la crítica y requiere una mirada esperanzadora para transformar la realidad con compromiso y responsabilidad.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguer, B., *El cuerpo como lugar de enunciación en la Ética de la Liberación*, clase dictada en el marco de la Diplomatura de FDL, UNJU virtual, 2016.
- Ardiles, Assman, et al, *Hacia una Filosofía de Liberación latinoamericana*, Buenos Aires, Editorial Bonum, 1973.
- Bonilla, Alcira, *Hacia una noción ampliada de ciudadanía desde la FDL*, clase dictada en el marco de la Diplomatura de FDL, UNJU virtual, 2016.
- Bonilla, Alcira, *Hacia un enfoque intercultural de la FDL*, clase dictada en el marco de la Diplomatura de FDL, UNJU virtual, 2016.
- Bruce, Beatriz, *Filosofía de la Liberación latinoamericana: La conformación de la escuela. Antecedentes teórico-prácticos*, clase dictada en el marco de la Diplomatura en FDL, UNJU virtual, 2016.
- Cortes, Bernardo, *La política de la liberación de Enrique Dussel en diálogo crítico con el mesianismo occidental*, clase dictada en el marco de la Diplomatura en FDL, UNJU virtual, 2016.
- Dussel, Enrique, *La Filosofía de la Liberación en Argentina*. Ponencia presentada en agosto de 1975 en I coloquio Nacional de Filosofía en Morelia México, 1975.
- Dussel, Enrique, *Praxis latinoamericana y Filosofía de Liberación*, Bogotá, Editorial Nueva América, 1983.
- Dussel, Enrique, 1492. *El encubrimiento del Otro. El origen del “mito de la Modernidad”*, La Paz, Plural Editore, 1994.
- Dussel, E, *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión*, México, UNAM/ Itzapalapa, FCE, 1998.
- Dussel, Enrique, *20 Tesis de Política*, México, Siglo XXI, 2006.
- Dussel, Enrique, *Las transformaciones históricas del Estado moderno: tesis para interpretar las praxis antihegemónicas*, en: *Utopía y praxis latinoamericana*, Año XII N°36, enero-marzo, 2007.
- Dussel, Enrique, *14 Tesis de Ética*, Buenos Aires, Docencia, 2014.
- Elías, G, *Cómo comprender la política en el entrecruce entre comunidad y Estado en Latinoamérica a la luz de Enrique Dussel*, clase dictada en el marco de la Diplomatura en FDL, UNJU virtual, 2016.
- Emiliozzi, Mauro, *De la dependencia a la Liberación. El aporte de una nueva filosofía desde América*, clase dictada en el marco de la Diplomatura en FDL, UNJU virtual, 2016.
- Fanon, F., *Piel negra, máscara blanca*, Madrid, Akal, 2010.
- García Corona, Omar, *La crítica a la modernidad ilustrada ¿Cuáles son los límites de la Kritische Theorie? Apuntes para una crítica desde la FDL*, clase dictada en el marco de la Diplomatura en FDL, UNJU virtual, 2016.
- Grosfoguel, R., *Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI*, En: *Tabula Rasa*, 2013.
- Hardt, M. y A. Negri, *Imperio*, Massachussets, Harvard University Press, 2000.

- Heredia, Nadia, *La Ética de Liberación y la Educación: pensando en el sentido político de lo común*, clase dictada en el marco de la Diplomatura en FDL, UNJU virtual, 2016.
- Herrera Salazar y Reyes López, *Filosofía de la Liberación: aportes de una generación que hizo historia. El método anadialéctico de la Filosofía de la liberación de Enrique Dussel*, Diplomatura en FDL, UNJU virtual, 2016.
- Levinas, E., *Entre nosotros. Ensayos para pensar en otro*, Valencia, Pretextos, 2001.
- Maddonni, Luciano, *La ira, el hambre y el acierto: recompreensión de la religión desde el fondo numinoso del estar en Rodolfo Kusch*, 2016.
- Maddonni, Luciano, *Una filosofía de la religión desde la racionalidad sapiencial según Juan Carlos Scannone*, clase dictada en el marco de la Diplomatura en FDL, UNJU virtual, 2016.
- Mignolo, Walter, *La idea de América latina. La herida colonial y la opción decolonial*, Barcelona, Gedisa, 2007.
- Mignolo, Walter, *Desobediencia epistémica. Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad, y gramática de la descolonialidad*, Buenos Aires, Ediciones del signo, 2010.
- Morales, F. y S. ESTRADA, *Los paradigmas con los que se pensó y se piensa la Ciencia Política*, Revista N°2
- Orospe, M., *La política y la vida humana: superación de la Biopolítica desde la FDL*, Diplomatura en FDL, UNJU virtual, 2016.
- Picotti, Dina, *El planteo intercultural y sus antecedentes filosóficos latinoamericanos*. clase dictada en el marco de la Diplomatura en FDL, UNJU virtual, 2016.
- Quijano, Aníbal, *Colonialidad del Poder, Eurocentrismo y América Latina*, Hueso Húmero, N°26, 2000.
- Quintana, M. *Filosofía de la Liberación: Aportes de una generación que hizo historia. Filosofías de la Liberación: Visiones de encuentro entre Ardiles y Assman*, clase dictada en el marco de la Diplomatura en FDL, UNJU virtual, 2016.
- Roig, Arturo, *Filosofía, universidad y filósofos en América Latina*, México, UNAM, 1981.
- Roig, Arturo, *Historia de las ideas, Teoría del discurso y pensamiento latinoamericano*. Santa Fe de Bogotá. USTA, 1993.
- Rubinelli M., *La narrativa oral: expresión de pensamiento alternativo que resiste Aportes a una filosofía de la Liberación*, clase dictada en el marco de la Diplomatura en FDL, UNJU virtual, 2016.
- Salomon, M., *La teoría de las relaciones internacionales en los albores del siglo XXI: Diálogo, disidencia, aproximaciones*, En: *Revista CIDOB DAfers Internacionals* N°56, diciembre-enero, 2001-2.
- Sobrevilla, D., *Las críticas de Leopoldo Zea a Augusto Salazar Bondy*, En: *Revista latinoamericana de Filosofía*, Vol. XVI, N°1, marzo, 1990.
- Tellez Fabiani, Enrique, *El criterio de los valores para una ética ecológica*, En: *Cuadernos de Ética*, Vol. 30, número extraordinario “Ética ambiental”, 2014-15.

- Wallerstein, Immanuel, *Conocer el mundo. Saber el mundo*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2001.
- Zielinski, Juan Matías, *La fuente semita de la filosofía de la liberación de E. Dussel*, clase dictada en el marco de la Diplomatura en FDL, UNJU virtual, 2016.
- Zielinski, Juan Matías, *La arqueología de Enrique Dussel como servicio económico-político antifetichista*, clase dictada en el marco de la Diplomatura en FDL, UNJU virtual, 2016.

