

DESAFÍO

La Revista de la Educación Superior de Mendoza



HISTORIA DEL NIVEL

LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE MENDOZA DESDE 1939 A 1959

JAURETCHE

ENSAYO SOBRE EL PENSAMIENTO ÚNICO Y SUS FUGAS

JOSÉ FEINMANN

EL ETHOS DISCURSIVO Y LOS RELATOS EN PUGNA

LAS HUELLAS NEOLIBERALES Y LOS NUEVOS MODOS DE HACER POLÍTICA

GLOBALIZACIÓN: EL LUGAR COMO OPORTUNIDAD DE CAMBIO

TRABAJADORES/AS COMO SUJETOS DEL APRENDIZAJE

EL DESAFÍO

DE HACER UNA REVISTA ENTRE TODOS



¿QUERÉS PUBLICAR EN LA REVISTA?

Artículos, investigaciones, experiencias, etc.
Envíanos el material a revistadesafio@mendoza.edu.ar

Los artículos son cuidadosamente evaluados y corregidos en su estilo y formato por nuestro equipo editorial. Además incluyen imágenes de cada uno de los IES que componen un mosaico heterogéneo, enriquecedor y amplio con sus diversas carreras, trayectos de formación y puestas en prácticas de la enseñanza - aprendizaje. Cada número cuenta con algunos invitados especiales, que colaboran con DESAFÍO, así como con un Comité Académico de gran relevancia que resguarda la calidad de lo producido.



DESAFÍO

Mendoza **A** DIRECCIÓN GENERAL
DE ESCUELAS

Revista de la Dirección de Educación Superior de Mendoza

Autoridades

Gobernador de Mendoza:

Dr. Francisco Pérez

Vice Gobernador:

Sr. Carlos Ciurca

Directora General de Escuelas:

Prof. María Inés Abrille de Vollmer

Jefe de Gabinete:

Dr. Andrés Cazabán

Sub Secretaria de Planeamiento:

Lic. Livia Sandez

Directora de Educación Superior:

Prof. Nora Miranda

Sub Directora de Educación Superior:

Prof. Marta Escalona

Comité Académico

- Clara Alicia Jalif de Bertranou - UNCUIYO

- Carolina Gorfinkel de Kaufmann - UNER - UNR

- Heloísa Pimenta Rocha - UNICAMP (Brasil).

- José Gondra - UERJ (Brasil).

- Rafael Cuevas Molina - UNA (Costa Rica).

- Carina Kaplan - UBA

- Yariel Martínez Tuero y Eldis Román Cao

UNISS (Cuba).

Equipo Editorial

Dirección: Martín Omar Aveiro

Diseño, diagramación y corrección: Equipo de Comunicación Institucional - Dirección de Educación Superior

Fotografía: Lic. Eduardo Amín y alumnos del 1° y 2° año de los Institutos Juan Gutenberg y Manuel Belgrano.

Colaboran en este número:

- Nora Miranda

- Claudio Maíz

- Martín Aveiro

- Laura Essayag

- Virginia Natalia Santarossa

- Verónica Torres

- Mónica G. Sladogna

- Anabel Cuquejo

- Patricia Sofía Díaz

- Roberto Carlos Cortés

Foto de tapa: Alumnos 2° año del Instituto Juan Gutenberg - Prof. Eduardo Amín.

ÍNDICE



Pág. 12

Las Instituciones de Educación Superior de Mendoza. Desde 1939 hasta 1959.

6

Arturo Jauretche
El pensamiento único y sus fugas

34

Trabajadores y trabajadoras como sujetos de aprendizaje

18

Las huellas neoliberales y los nuevos modos de hacer política en estos tiempos históricos

38

Vinculación con el medio socio productivo

22

El lugar como oportunidad de cambio ante el proceso de globalización

42

“La Novia del Hereje o La Inquisición de Lima”
Vicente Fidel López

26

José Feinmann: el ethos discursivo y los relatos en pugna

12

Se dice de mí... inventos y otras curiosidades de la tecnología



Foto: Alumnos de 1º año del Instituto Manuel Belgrano - Prof. Eduardo Amin.

educar es incluir

TRABAJAMOS POR UNA EDUCACIÓN
UNIVERSAL, GRATUITA Y DE CALIDAD
PARA TODOS/AS

Editorial



El sistema de Educación Superior de la provincia de Mendoza presenta características particulares para la producción de saberes que lo retroalimenten, fortalezcan, jerarquicen y promuevan su calidad educativa. Sin embargo, para aprovechar los conocimientos que circulan y dan consistencia a las prácticas institucionales es preciso un plan de acción y acompañamiento que los organice para su plena difusión. En ese sentido impulsamos la Revista Desafío que parte de las necesidades concretas del colectivo docente y técnico profesional en orden a brindar respuestas e insumos que demanda la comunidad en su conjunto.

Partimos de algunos presupuestos: el conocimiento se construye socialmente, pero acompañado; el saber que precisamos debe responder a demandas específicas y acordadas con los actores institucionales; y, finalmente, tiene que ser útil a la comunidad de la cual emerge. De manera que establecemos una vinculación profunda con el Plan Nacional de Formación Permanente, dado que es una oportunidad histórica para empoderar a los docentes en tanto: “[...] sujetos constructores de saber pedagógico, capaces de producir procesos de mejoramiento de la enseñanza y de los aprendizajes, fortaleciendo así su autoridad política, ética y pedagógica”. Esto sin descuidar los aportes del sector técnico-profesional al desarrollo local, el mercado productivo, los requerimientos industriales, las urgencias o falencias del Estado provincial o municipal y las interacciones con los diversos actores del territorio en donde se encuentra inserto el centro de estudios.

Nos proponemos construir conocimientos situados y saberes específicos, pues tal como expresa la Res. N° 30/07 debemos instalar en las instituciones una cultura de análisis, crítica, producción y circulación del conocimiento que impacte en la formación de los futuros docentes. Fortalecer esta función en los IES de la Provincia tiene como principal objetivo lograr validar, difundir y retroalimentar la práctica: Que el saber producido en la formación no sea reconocido como tal y no circule tiene al menos dos consecuencias: a) no puede beneficiarse del examen, la crítica y la reformulación, prácticas posibles cuando los conocimientos toman estado público; b) las trayectorias profesionales de los formadores docentes no capitalizan estos desarrollos, pues la falta de instancias donde estos saberes circulen de maneras productivas disminuye las oportunidades de los formadores de realizar actividades profesionales valiosas de por sí y acumulables para sus carreras.

De ahí que nuestra tarea está centrada en la democratización y la construcción colectiva del conocimiento. Subyace, entonces, un elemento que ubicamos como eje articulador de la revista Desafío: el docente como intelectual que produce conocimientos útiles en forma colectiva y para el servicio de la comunidad; y, el Estado presente, garante y responsable en su acompañamiento. Esto está intrínsecamente unido a los lineamientos nacionales y provinciales para una educación con inclusión y calidad en la diversidad. De maneja que el Nivel Superior se convierta en una usina de saberes que den respuestas a las urgencias del sistema educativo en su conjunto y de la sociedad de la cual forman parte.

Prof. Nora Miranda
Directora de Educación Superior

Arturo Jauretche

Ensayo sobre el pensamiento único y sus fugas

Por Dr. Claudio Maíz
CONICET. UNCUYO

PENSAMIENTO ÚNICO

Comencemos por lo más sencillo, diciendo que pensamiento único ha habido siempre, pero no siempre ha sido el mismo. Qué significa esto: que el pensamiento único es aquel pensamiento que las fuerzas sociales y políticas que vencen en determinadas coyunturas históricas imponen al resto de los seres humanos. Por eso decimos que siempre lo hubo, pero que ha sido diferente. Las ideas teocéntricas de la edad media, las ideas de expansión imperial durante el período de los descubrimientos, acompañados también hay que decirlo de ideas misionales, como en el caso de España, las ideas de conquista y nuevos espacios coloniales durante el siglo XIX y parte del XX, en fin, las ideas de globalización y derrumbe de fronteras que han sido puestas en boga en estos últimos tiempos. Cada uno de esos conjuntos ideológicos demandaría un análisis pormenorizado de su contenido y origen, que no es el motivo de esta reunión, pero tenemos que subrayar la premisa de que esos conjuntos ideológicos se fundan o encuentran apoyaturas en condiciones económicas bien definidas. Lo mismo pero pensado, desde el punto de vista argentino y latinoamericano: durante la Colonia hubo pensamiento único, cuya apoyatura provenía de las fuerzas de ocupación y dominio que ejercían, en nombre de la Corona Española, los ejércitos y la estructura administrativa. A los criollos

no se les ocurría cuestionar ese pensamiento, en el cual nacían y se desarrollaban. Hubo atisbos en el Inca Gracilaso de la Vega, Sor Juana Inés de la Cruz o, ya más frontalmente, en Tupac Amaru, que encabezó una rebelión en el Perú a fines de 1700. El pensamiento único era tan sólido que Tupac Amaru, si bien logró levantar a muchos indígenas, no alcanzó a conmover ni de lejos los cimientos, por lo que fue ajusticiado de la manera que se conoce. Distinto será el pensamiento ilustrado y progresista de los revolucionarios argentinos y latinoamericanos que pusieron en marcha el proceso de liberación de América, puesto que se afirmó en las armas de los libertadores. Se abrió así una brecha en el pensamiento único del imperio español, ocupado por las fuerzas francesas, que inauguró el ciclo de las guerras de la independencia, con un sentido claramente americano. Basta nombrar el pensamiento de San Martín y Bolívar. El pensamiento único colonial de España fue derrotado en Ayacucho en 1824, pero lo que se conquistó mediante las armas se volvió a perder en las ideas y veremos por qué. A la decadencia del Imperio Español le siguió la emergencia del Imperio Británico, que superaba la idea de un imperio territorial que había sostenido España durante sus cuatro siglos en América. Los ingleses se ubicaban a la vanguardia, diríamos, de la conquista de territorios, mediante dos conquistas: una técnica, la revolución

industrial y otra en las ideas: la política de libre comercio que permitiera colocar sus excedentes. Para ser muy sintéticos, podríamos agregar, que la historia del siglo XIX argentino está penetrada por un factor distorsivo proveniente de la política británica, que merced a su poder marítimo, a sus conquistas territoriales y adelantos industriales logra imponer otro pensamiento único: el liberalismo librecambista. Las guerras civiles serán la consecuencia bélica de esta lucha de ideas. En el marco que indicamos, Rosas representa una política contraria a ese pensamiento único liberal-librecambista y eso explica los bloqueos que las potencias británica y francesa impusieron a la Argentina, dando lugar a la página gloriosa de nuestra historia de la Vuelta de Obligado. En fin, desde la caída de Rosas, las fuerzas de la coalición triunfante, que incluían hasta soldados brasileños, impusieron el pensamiento único que convenía a la potencia colonial del momento, es decir, Gran Bretaña. Los desacuerdos y disidencias fueron múltiples y merecen conocerse, como es el caso de Mariano Fraguero y tantos otros. Puesto que a la par del pensamiento único, hegemónico, había existido un pensamiento alternativo.

La fisonomía de una Argentina que llegaría a constituir una perla más de la corona británica, como llegó a decir un funcionario durante la Década Infame, es el resultado de la derrota de las fuerzas

“El hombre, de una
mirada, todo ha de verlo
al momento”.
(Martín Fierro, canto 32,
estrofa 4).



sociales y políticas de la más variada procedencia: caudillos, artesanos, labradores, el gauchaje rebelde y alzado, pequeños comerciantes, etc. La imposición por la violencia, la persecución, la traición de un pensamiento único confinó a un costado innominado a pensadores y rebeldes que expresaban una visión diferente de las cosas. José Hernández, que por muchas razones fue la personalidad más interesante de ese período, pudo ganar un sitio, gracias al genio literario con el que produjo el Martín Fierro, pero se ocultó toda su labor periodística en favor de los gauchos vencidos, la industrialización y otras herejías.

Así llegamos al siglo XX y se hace necesario considerar rápidamente a dos líderes del Movimiento Nacional: Irigoyen y Perón. La democratización de la renta diferencial de la pampa húmeda que implementó el caudillo radical fue el sentido opuesto al pensamiento único triunfante desde la generación del 80 y el motivo principal de su derrocamiento durante su segunda presidencia. En la segunda mitad del siglo XX, Perón representó el otro eje contrario a ese pensamiento, aunque las condiciones habían variado sustantivamente. El poder triunfante de la Segunda Guerra Mundial eran los Estados Unidos. Se había producido una sustitución: Gran Bretaña había dejado paso a la joven potencia.

En el período que va desde la caída del gobierno yrigoyenista, que como dijo-

mos significó un opción alternativa, hasta el 17 de octubre de 1945, que emerge en el horizonte político argentino el protagonismo de las masas populares encabezadas por Perón, transcurre un lapso de tiempo que incluye lo que se ha conocido como la década infame. Durante ese período surge una agrupación de procedencia radical, lealmente yrigoyenista, llamada FORJA (Fuerza de Orientación Radical de la Joven Argentina). Tomaron ese nombre de una frase de Irigoyen que decía: “Todo taller de forja parece un mundo en ruinas”. El pensamiento único liberal, probritánico (Inglaterra era todavía la potencia si no hegemónica, con mucho poder financiero) solo fue cuestionado por la producción intelectual de esos jóvenes, entre los cuales, se encontraban desde Raúl Scalabrini Ortiz, Homero Manzi, y el propio Jauretche. Esta agrupación duró hasta el 17 de octubre, momento de su disolución, que conviene recordar aquí. El documento firmado dice: “Que el pensamiento y las finalidades perseguidas al crearse FORJA están cumplidos al definirse un movimiento popular en condiciones políticas y sociales que son la expresión colectiva de una voluntad nacional de realización, cuya carencia de sostén político motivó la formación de FORJA ante su abandono por el radicalismo.”

Por lo expuesto hasta aquí, podemos sacar la siguiente conclusión parcial, que como se verá no es nuestra sino de Jauretche:

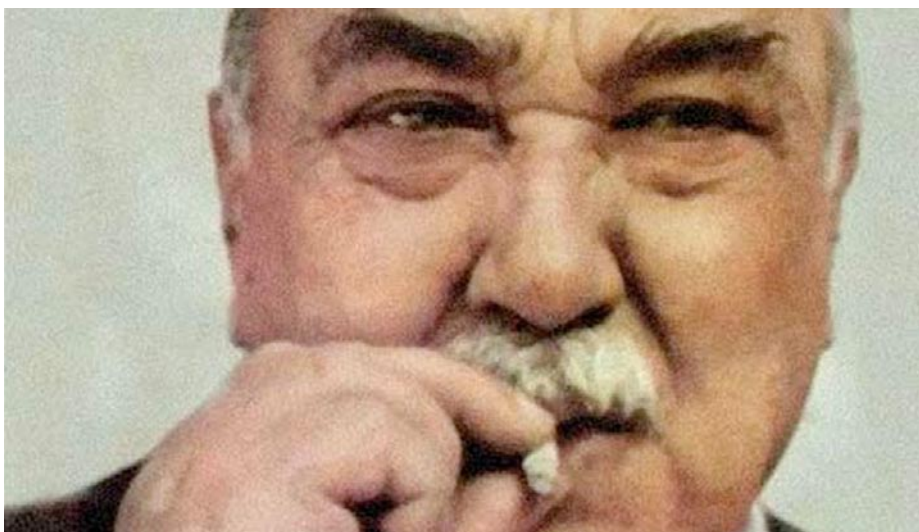
en la historia argentina se apostó al desarrollo de conformidad con un modelo único, proveniente de un pensamiento único, que dicho en buen romance, significó creer que el país de las vacas gordas era eterno, ahogando cualquier posibilidad de industrialización, pilar de la modernización socio-económica en el mundo desarrollado.

EL HOMBRE

Dicho esto, podemos preguntarnos por algunos datos de la vida y obra de Arturo Jauretche. Digamos brevemente que este argentino nació en Lincoln en 1901, el 13 de noviembre, es decir, prácticamente con el siglo. Si se suprimiera la obra ensayística de Jauretche, por la que en sí misma merece ser evocado, habría que recordarlo inevitablemente por el valor testimonial de su existencia. Larga y decisiva como su obra escrita, ha sido su participación en los episodios de mayor relevancia del siglo XX: activista durante el yrigoyenismo, militante de la Reforma Universitaria, defensor de la legalidad constitucional después del primer golpe militar en 1930, organizador de agrupaciones, fundador de periódicos y toda clase de papel impreso que permitiera la divulgación de su infatigable fe nacionalista, testigo del 17 de octubre de 1945, defensor del gobierno peronista después de otro golpe militar en 1955. En fin, un hombre de acción, pero también de reflexión. Y lo que es aún más grave, un argentino de pensamiento

independiente, que le valió para ingresar a la galería –vasta y extensa- de los “malditos”, esto es, a quienes se los lee poco y denosta mucho.

Hablar de Jauretche es hablar de un hombre del Movimiento Nacional. Jauretche fue una de las conciencias más lúcidas y claras sobre el papel que representan los movimientos nacionales en los países dependientes o semi-coloniales. Como se sabe, el proceso de descolonización en el mundo tuvo un momento crucial después de la segunda guerra mundial, cuando se produce un despertar de la conciencia nacional de los pueblos oprimidos en África, Medio Oriente o América Latina. Aún no existe, hasta donde conocemos, una historia articulada de este proceso en el que se inscriben nombres que van del nacionalismo árabe de Gamal Abdel Naser, el nacionalismo hindú de Nerhu o Gandhi a Franz Fanon. Un registro serio de este fenómeno no podría dejar afuera a Jauretche, que por muchas causas fue el precursor de un nacionalismo moderno. Aunque, la diferencia con aquellos luchadores y pensadores de la liberación nacional estriba en el hecho de que, ya decididos a dar batalla, no podían confundirse, puesto que sus territorios estaban efectivamente dominados por soldados, funcionarios, periodistas y hasta literatura extranjeros. En el caso de la Argentina, como el de la mayoría de los países latinoamericanos, el control se ejercía mediante otros medios. Jauretche dedicó toda su obra a dilucidar los mecanismos de colonización cultural a la que las naciones, como la Argentina, han sido sometidas para un mejor dominio. El crítico palestino Edward W. Said (Cultura e imperialismo) lo ha afirmado de este modo: “hay algo más en el dominio imperialista que no tiene que ver con el poder de fuego, sino con ideas y actitudes”, las cuales hacen que el dominado acepte, incluso de buen grado, la situación subordinada. Vista desde el mirador de una historia política mundial, el significado de la obra jauretcheana se acrecienta. La significación desde la historia política argentina no es menos notable. Propuso una metodología para el estudio y la comprensión de la realidad nacional, un método inductivo, casuístico, si se quiere, que partía directamente de los hechos y no de las teorías, fueran estas las que fuesen.



EL MÉTODO

Si el estilo es el hombre, como decía Buffon, aquí también el método es el hombre, pero resulta un método que estamos obligados a conocer y poner en práctica. El que piensa que el método de ver e interpretar la realidad que dejó Jauretche en sus libros ha perimido, se equivoca tanto como el que cree que uno de los padres de la sociología moderna, Karl Marx, ha corrido idéntica suerte. Ello no implica que no sean sometidos a revisión y aún superación de algunas de sus tesis, sin embargo, permanecen métodos de análisis que no pueden soslayarse. En verdad, para desgracia de Marx, nacieron los marxistas y para desgracia nuestra no hemos tenido muchos jauretchistas. Y esto debe hacernos pensar porqué.

Pero antes quiero traer a colación la manera como la idea del pasado ha sido representada. Por ejemplo, en la Biblia, la mujer de Lot por mirar atrás, que le había sido expresamente prohibido, se convirtió en estatua de sal. Este símbolo puede interpretarse como que no es conveniente mirar hacia el pasado, pues corremos el riesgo de quedar inmovilizados y sin posibilidad de continuar nuestro camino. El lector recordará que el ex presidente Carlos Menem utilizó en muchas ocasiones este pasaje bíblico. Algunas etnias americanas, en cambio, representan el pasado delante y no detrás del hombre. En esta representación simbólica hay una enorme sabiduría, puesto el pasado, al estar adelante, está siempre presente para el hombre, reafirma de manera permanente la procedencia, es decir, su identidad. El peligro de esta representación

está en que, por estar viendo de dónde se viene, no se vea hacia dónde se va. Pero lo más interesante de todo es el hecho de que esta noción de la historia echa por tierra, invalida, cuestiona en sus raíces la idea del progreso que trajo la ilustración francesa y que dio fundamento al axioma liberal burgués del progreso indefinido, adoptado y adaptado por nuestros próceres. La idea teleológica ha dado consistencia a la historiografía liberal argentina. Este principio fue combatido infatigablemente por Jauretche. Pero también de lo que hemos dicho se puede extraer esta premisa: el tiempo no nos viene dado, lo que equivale a decir, que es el hombre el que lo simboliza. Desde luego que lo que acabo de decir supone una variada manera de simbolizar el tiempo, que no diremos aquí. Pero, si el tiempo no nos viene dado y se simboliza, el espacio también, aunque con una salvedad en nuestra relación, con el espacio hay un elemento biológico, el hombre está en vínculo con el espacio.

EL MAPA

Y por este andarivel llegamos a otro indicio del método jauretchano: la necesidad de revisar nuestra relación con el espacio argentino y, podemos agregar, latinoamericano. Para ello, Jauretche hacía la siguiente prueba. Le pedía a su auditorio, como yo se lo pido al lector, que imaginara el planisferio, el más divulgado que es el Mercator, el conocidísimo planisferio. (Cartógrafo flamenco, 1512-1594, trazó mapas de Tierra Santa y de Europa. Su aportación más notable fue un mapa para navegantes realizado mediante una

¿Pero por qué ese recelo hacia la cultura letrada? Jauretche sugería desconfiar del aparato cultural argentino, en base a una acusación muy grave: la cultura letrada había apuntalado a una clase social –la oligarquía terrateniente- e impedido que la Argentina rompiera con una situación de sojuzgamiento frente a los poderes imperiales.

proyección cilíndrica ideada por él y que aún se usa.) Entonces, ubicar a la Argentina mentalmente es hacerlo abajo y a la izquierda, pero porqué esta ubicación. Ni más ni menos porque los mapas y los planisferios han sido ideados en el hemisferio norte. Entonces el hemisferio norte está “arriba” y el hemisferio sur, “abajo”. Cuando se sabe que en el infinito estelar en el que el planeta se mueve no hay arriba ni abajo. Pero se trataba de un mapa para los navegantes en tiempos de los grandes descubrimientos y conquistas de espacios desconocidos. La simbolización del espacio también es una cuestión cultural. Existen también lo que se llaman “mapas beatos” de la Edad Media y arriba de todo no está Europa sino lo más importante para aquel entonces: la Tierra Santa y la Tierra Prometida. Gibraltar está abajo y Palestina arriba, a un lado Europa y al otro lado África. La importancia de todo esto está en que vemos el mundo, no desde el centro sino del suburbio.

LA TEORÍA EN BOGA

Mariano Fraguero, el economista de la Confederación Argentina después de Pavón, al que ninguno de nuestros ministros de economía seguramente conoce, decía que era “una amarga burla llamar riqueza nacional a las fortunas de los ricos”. Para Jauretche la burguesía argentina había fracasado tres veces (1. primer fracaso: la generación constituyente, liberalismo internacional o liberalismo nacional; 2. la burguesía próspera se siente aristocracia; 3. durante el periodo peronista de 1945-1955). Pero la más

grave de sus miopías consistió en fundar el supuesto progreso indefinido en el exclusivo desarrollo agropecuario. Ignoraron con un simplismo pasmoso que el límite de la expansión económica agropecuaria estaba dado por la extensión de las pampas, su fertilidad y la curva de las precipitaciones. Jauretche explicaba la relación adversa de los términos de intercambio para dar cuenta de lo estrecho de este pensamiento económico argentino, al que debió ajustarse la población y el espacio. El razonamiento significa saber que el proceso de transformación de la materia prima va incorporando costos a la misma y que éstos son absorbidos, en las distintas etapas de la transformación, por el salario y el capital del país donde se industrializa; de manera tal que las materias primas, en cuanto productoras de riqueza, solo benefician en la primera etapa al país que las produce y exporta en bruto, mientras se les incorpora riqueza en cada etapa de la transformación, en el país que las transforma.

Pues bien, el planteo de la relación adversa de los términos de intercambio sigue vigente y ayuda explicar el fracaso de la teoría del derrame, otra supuesta novedad teórica del pensamiento único de los años 90.

EL MEDIO PELO EN LA SOCIEDAD ARGENTINA. LA COLONIZACIÓN PEDAGÓGICA

Por último, queremos poner a funcionar el método jauretchano en dos temas: 1. El caudillismo y 2. La representación política de las capas medias.

Arturo Jauretche se esforzó por evi-

tar lo que llamaba “el círculo de lo cotidiano” que cerca al hecho concreto y lo sitúa al margen del futuro y del pasado. Este singular razonamiento lo llevó a sospechar de todo aquello que se presentara como imperecedero, desde los próceres de la historia a los popes de la cultura y clamaba por la averiguación de las reglas de formación de los conjuntos axiomáticos de la cultura argentina. “Lo único que yo les traigo a ustedes –solía decir a su público- es la desconfianza”. Su propuesta tendía a “la reflexión sobre lo obvio”, a la que aludía el uruguayo Real de Azúa, esa “forma de conocimiento de la realidad que apunta más abajo, más allá de los lugares comunes y las apariencias que lo parasitan.”

¿Pero por qué ese recelo hacia la cultura letrada? Jauretche sugería desconfiar del aparato cultural argentino, en base a una acusación muy grave: la cultura letrada había apuntalado a una clase social –la oligarquía terrateniente- e impedido que la Argentina rompiera con una situación de sojuzgamiento frente a los poderes imperiales. A la luz de estudios sobre el postcolonialismo, podríamos decir que la obra de Jauretche se registra dentro de las interpretaciones que exploran la inscripción verbal de las experiencias de subordinación, con lo que se confirmarían algunas de sus hipótesis.

Con todo, la desconfianza en la cultura letrada, con sustantivas variantes en algunos casos, no es nueva y puede remontarse más allá del siglo XX. En efecto, y para poner solo unos ejemplos, Simón Rodríguez bregó por la consulta al

genio americano para la construcción de nuestras repúblicas y no a la experiencia europea que impregnaba la cultura letrada. “O inventamos o erramos” decía el maestro de Simón Bolívar. Más tarde, José Martí opuso a los “letrados artificiales” el “hombre natural”, que representaba la originalidad americana, más genuina y productiva que las interpretaciones venidas del Occidente culto. Jauretche expresaba este fenómeno a su manera: “En el lenguaje llano de todos los días, hilvanando recuerdos, episodios o anécdotas, diré mis cosas como se dicen en el hogar, en el café o en el trabajo. Sería muy feliz si el lector adquiere en esta modesta lectura, el hábito de someter las suyas a la crítica de su modo de pensar habitual, utilizando la comparación, la imagen, la analogía y las asociaciones de ideas con que se maneja en su mundo cotidiano. Le bastará esto para salir de la trampa que le tienden los expertos de la cultura.” (Los Profetas del Odio).

La trampa, a nuestro entender, no ha sido otra que la proveniente de los múltiples comportamientos disociativos registrados entre la ciudad real y la ciudad letrada, como lo vio Ángel Rama en su estudio sobre “La ciudad letrada”. Es decir, un sistema simbólico que solo responde vagamente a los datos particulares y concretos que pudieron darle nacimiento y se han desarrollado independientemente como significaciones desprendidas de sus significantes. Una vez constituido el sistema de significación letrada se impone sobre lo real como una red que lo envuelve. Por el camino de la lengua popular, rescatada del círculo simbólico de las significaciones de la cultura letrada, Jauretche pertenece, sin dudas, al corpus de obras de circunstan-

cias, pero la inmediatez es lo que, precisamente, asigna a su obra la perennidad, como la alcanzada en su momento por el Facundo y el Martín Fierro. La vinculación con estas obras es a nivel del tema y la forma circunstanciada, en modo alguno, por razones estéticas. Jauretche compensaba, como él mismo decía, su “debilidad literaria frente a plumas consagradas” con “la validez de los argumentos”, por eso cultivó el género ensayístico, que más que un género fue un método para la dilucidación de este enigma argentino: ser una nación con un potencial para grandes realizaciones y languidecer constantemente en la impotencia. En síntesis, Jauretche dejó algunas develaciones sustanciales que debemos conocerlas para recuperar el éxito argentino. Así, en el plano económico, la relación adversa de los términos del intercambio; en lo cultural, el descubrimiento de que la cultura letrada dependiente frustra la comprensión de la propia realidad y nos escatima el verdadero problema; en lo político, la falsificación de la historia que ha inducido a confiar en propuestas equivocadas; en lo social, la caracterización del medio pelo argentino (las capas medias).

Recordar a Jauretche significa retornar a doctrinas originales del éxito argentino, porque las hubo. Por eso existió un 17 de octubre de 1945, que fue la reacción popular que liquidó los restos de nuestro antiguo régimen. Hay que vencer el escepticismo de los mediocres. Sin sueños de grandeza, sin conciencia de nuestro pasado notable, sin ambiciones de riqueza, sin voluntad de poder y de justicia, no hay nación. He ahí legado de este singular ensayista y pensador argentino 🇨🇺

Jauretche pertenece, sin dudas, al corpus de obras de circunstancias, pero la inmediatez es lo que, precisamente, asigna a su obra la perennidad, como la alcanzada en su momento por el Facundo y el Martín Fierro.

EL FUTURO, PRESENTE



**NUESTRA
ESCUELA**

PROGRAMA NACIONAL DE
FORMACIÓN PERMANENTE



**Ministerio de
Educación**

Presidencia de la Nación

cfe

Consejo Federal
de Educación

Las Instituciones de Educación Superior de Mendoza

Desde 1939 hasta 1959

Dr. Martín Aveiro
Dirección de Educación
Superior de Mendoza

El 21 de marzo de 1939 se firmó el decreto de fundación de la Universidad Nacional Cuyo¹. Si bien, antes se había presentado en 1921 y reactualizado en 1924, un proyecto para el establecimiento de una universidad cuyana², que no fue tratado por el Congreso. Una suerte similar corrió una presentación hecha en 1929 y otra, de 1932, que pedía una universidad politécnica y que sólo quedaron en expresiones de deseo (Pról., 1965: 120). En cierta medida las cosas se facilitaron con el gobierno de la *concordancia*³, durante la presidencia de Roberto M. Ortiz, con la gobernación de la provincia alineada bajo el mismo signo político. Por otra parte, cabe aclarar que ya existían instituciones desde mediados del siglo XVIII sin las cuales la creación de aquella no hubiese sido posible⁴, pues:

Una universidad no surge de repente, como un oasis en medio del desierto. Su establecimiento requiere de, por lo menos, dos requisitos: una madurez cultural adecuada

que solicite la existencia de una casa de estudios terciarios, y en seguida, que la comunidad de que se trata cuente con determinados institutos de enseñanza medio superiores sobre los que la futura universidad pueda asentarse (Fontana de García, 1984: 77).

Ahora bien, los orígenes de la Universidad mendocina fueron conservadores y contrarios a la Reforma de 1918 en Córdoba. Cuestiones que quedaban de manifiesto en los discursos de su primer rector Edmundo Correas: “Los alumnos conviven con autoridades y profesores en respetuoso compañerismo, pero no actúan en el gobierno de las instituciones”. Además, quedaba establecido: “En todas las carreras se considera la cultura y la espiritualidad [...]” para evitar “el bárbaro que sólo sabe una cosa” (Correas, 1968: 32 – 34). Y a pesar de las expectativas que había generado la Casa de Estudios hacia 1941 aparecían severas críticas por su funcionamiento y falta de matrícula: “Universidad artificial, sin alumnos ni ambientes”, “[...] con algo de Club

Social, si nos atenemos al café que se consume” (“Cómo juzga a nuestra Universidad, la prensa seria del país”, 1941). Incluso llegaron a circular versiones sobre la desintegración de la misma por su escaso alumnado (1941). Problemática que entendemos comenzó a revertirse bajo el rectorado de Ireneo Fernando Cruz.

Por eso, si bien con la Universidad cuyana el nivel superior fue centralizado y casi absorbido por completo, paralelamente, se desarrollaron un conjunto de instituciones educativas que brindaban formación técnica o docente. Así, por ejemplo, la Escuela de Visitadoras de Higiene y Visitadoras Sociales que habían iniciado sus actividades durante la década del ‘30 amplió su reglamento mediante la Resolución N° 333 por su trascendencia como complemento de la enseñanza y factor de progreso educacional. De manera que dependientes del Cuerpo Médico Escolar tenían las siguientes misiones: fichaje del alumnado, encuesta social, diario de trabajo, higiene de la escuela, higiene personal del alumno, alimentación, brigada infantil de urbanismo, cursos de perfeccionamiento y la orga-



Fachada Escuela Normal de Mendoza 1920

nización del Consultorio Médico Escolar y su correspondiente Comisión Auxiliar de Higiene. El fichaje del alumnado comprendía fichas sanitarias, dentales y de bocio. Las encuestas sociales se realizaban cuando se presentaban inasistencias repetidas como medida de profilaxis en las enfermedades infecto-contagiosas y para investigar el ambiente en que vivía el niño cuando tenían sospechas de que fueran causales de entorpecimiento físico o por cuestiones de orden moral (Resolución, N° 333, 1939).

Otro caso es el Instituto Psicotécnico que incluso llegó a producir materiales bibliográficos que luego eran utilizados para los concursos de Inspectores, como el texto: “El problema de los repetidores en la escuela primaria” de Lázaro Schallman, José Tosi y Lacerna (Resolución, N° 360, 1939). En realidad para esa época se hace evidente una creciente preocupación por la educación en general y por la formación docente en particular. Hecho que queda expresado en el apoyo brindado tanto por el Gobierno Provincial como por otras entidades y personalidades al Congreso Pedagógico de Cuyo realizado

en San Rafael. En la Ley que aprobó los gastos de contribución para dicho evento quedó asentado el pedido por un Instituto del Profesorado que estaba pendiente de aprobación (Ley N° 1379, 1939). Situación que vino a subsanarse con el Instituto de Ciencias de la Educación que desde 1941 contaba con presupuesto propio para un director, un maestro de primera categoría y un auxiliar (Ley N° 1406, 1941). La entidad estaba más bien destinada a cumplir un rol técnico pedagógico, pues elaboraba las pruebas de fin de curso para ser aplicadas en toda la provincia, en las escuelas comunes y rurales (Resolución N° 342, 1942). También consta que realizaba exposiciones didácticas y que su dirección estaba a cargo de Rubén Vellez (Resolución N° 393, 1942).

Por su parte, como sabemos, hacia 1936 la Academia de Bellas Artes puso en marcha un nuevo plan de estudios de corte netamente universitario⁶. Y en 1940 a través de un decreto del Ministerio de Gobierno y Asistencia Social del Poder Ejecutivo de Mendoza innovaba el plan de estudios, donde se establecía que los

estudios no debían ser exclusivamente técnicos. De manera que se proyectaba la inclusión “de materias de cultura general, tales como la historia y geografía argentina, castellano e idiomas extranjeros” (Decreto N° 211, 1940). Aquí se puede observar la influencia que comenzaba a ejercer la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo en las instituciones que no dependía de su jurisdicción. Un caso contrario al señalado es el de la Universidad Popular, creada en 1920, que había dejado atrás su originaria formación humanística por otra de corte práctico – técnico. Suponemos que la Universidad Popular de San Rafael siguió los mismos pasos, pero es precisa una investigación específica que la ponga en consideración.

Volvamos a la Escuela de Visitadoras Sociales, denominación que aparece en 1944, y a la cual se agregaba: “y Protectoras de la infancia escolar”. Si bien no perdió su rol “higienista” como de “vigilancia y control del aseo y de la salud”, también apuntaban hacia una “medicina preventiva” y a “una educación armónica del cuerpo y del espíritu”, es decir,



Talleres de la Academia de Bellas Artes 1934



una integralidad educativa que presta atención a el ausentismo escolar, las condiciones de las viviendas, el trabajo de los menores o la selección de alumnos que debían asistir a escuelas especiales (Resolución N° 10, 1944). A su vez, aparecía la preocupación por la Educación Física y a tal fin el Departamento Técnico y de Medicina y Ayuda Social Escolar organizaron cursos para formar docentes especializados en la materia. Las clases duraban nueve meses, eran de carácter teórico – prácticas y se estudiaban las siguientes disciplinas: Historia de la Educación Física, Anatomía Fisiológica e Higiene aplicadas, Pedagogía de la especialidad de carácter práctico, Gimnasia metodizada y juegos educativos (Resolución N° 116, 1944).

En otro orden de cosas, en el marco del proceso económico de sustitución de importaciones y de industrialización del país resurge la demanda por la educación técnica. En ese sentido, encontramos el pedido del “Instituto Popular” de Junín para ofrecer en el local de la Escuela Blanco Encalada sus cursos de: Contabilidad, Redacción Comercial, Electricidad, Radiotelefonía, Dibujo Lineal y Plano, Idioma (Inglés), Piano (Teoría y Solfeo), cursos de alfabetización para adultos y preparatorios de enfermeras, auspiciados por la Municipalidad del departamento. Su horario comenzaba después de las 18:00hs., y se extendía hasta las 21:30hs

(Resolución N° 44, 1945). Asimismo, se encuentra el registro del pedido del “Instituto Popular Bernardino Rivadavia” de Guaymallén para instalarse en la Escuela Demetrio J. Herrera del distrito Pedro Molina con los mismos fines que el anterior (Resolución N° 104, 1945).

En tanto, el Instituto de Ciencias de la Educación de acuerdo a la Resolución N° 118 del 21 de julio de 1944, fue dispuesto para la realización de investigaciones formalmente dirigidas con una orientación científica dentro de ciertos límites de organización y tiempo. Las problemáticas a investigar dentro de la educación pública provincial eran: la asistencia social, la vida económica de las distintas ramas de su actividad, la orientación vocacional de la juventud (tanto en el acervo cívico como en potencial económico, exploraciones de orden pedagógico, historia y geografía locales, estudios de antropología y bio-tipología infantil, etc. Podían aspirar a ejercer su dirección quienes fueran Profesores Normales en cualquier especialidad, Inspectores y Directores del magisterio mendocino en ejercicio. Los candidatos debían entregar un plan de trabajo que era evaluado por un jurado compuesto por el Director General de Escuelas, el Jefe del Departamento Técnico, el Jefe del Departamento de Medicina y Ayuda Social, el Rector del Colegio Nacional y un profesor de la Universidad Nacional de Cuyo.

En los años siguientes no hallamos registros de la institución sin embargo, hacia 1948, pareciera reaparecer con el nombre de Instituto de Especialización Docente que consideramos deriva del anterior. Aunque en adelante tomó un carácter más específico de formación especializadas en las diferentes orientaciones de la actividad educativa que hasta el momento se presentaban dispersas. De modo que funcionaba en dicho establecimiento una Escuela de Educación Femenina para la formación de maestras de Escuela Hogar y Artes Femeninas y de Enseñanza Doméstica; Curso de Especialización de Educación Física para Docentes; Curso de Especialización de Educación Preescolar para maestros; Cursos para aspirantes a Maestros de Música; Cursos de perfeccionamiento para maestros de Música en ejercicio; Cursos para la formación de Visitadoras Sociales y Escolares; Cursos de perfeccionamiento para maestros en ejercicio en las Escuelas Hogar y Artes Femeninas y de Enseñanza Doméstica. Para ser profesor de esta Casa de Estudios se precisaba tener título de especialización en las asignaturas correspondientes⁷ (Resolución N° 119, 1948).

Con todo, en 1950 dicho Instituto había cerrado y sus instalaciones se encontraban intervenidas a cargo del director interventor Adrián Martín Solanes. Por consiguiente, pasó a reestructu-



Escuela Normal de San Rafael 1946

rarse como Escuela Superior Femenina “Fray Luis Beltrán” (Resolución N° 52, 1950), cuya inspección técnica quedó a cargo de la señorita María Elena Champeau (Resolución N° 235, 1950). Cabe aclarar que si bien la Escuela de Visitadoras Sociales y el Instituto Psicotécnico, que desde 1945 se llamaba Escuela para Maestros de Readaptación, siguieron funcionando se hacía notoria la presencia de la Universidad Nacional de Cuyo en la educación pública provincial. Pues, como decíamos al principio, durante el rectorado de Ireneo Fernando Cruz creció la matrícula con la aplicación de la derogación de las barreras arancelarias bajo las leyes universitarias peronistas y las ayudas económicas para estudiantes de bajos recursos. Además, hay un rol importante de la Escuela Superior del Magisterio y del Instituto del Trabajo, que ayudó a fundar Cruz, dependientes de la Universidad. Tarea que es reconocida por la Dirección General de Escuela en el momento del fallecimiento del rector e incluso se impulsaba a que una de las escuelas de la provincia llevara su nombre:

Que, su larga y fecunda trayectoria cumplida en la Universidad Nacional de Cuyo, concretada y difundida en hechos sobresalientes, compelidos por un deseo firme de transformaciones y creaciones, dieron nueva fisonomía y estructu-

ración a esa Alta Casa de Estudios, situándola en rango de privilegio dentro y fuera de la fronteras nacionales [...] (Resolución N° 99, 1954).

A propósito la formación docente para las escuelas primarias, además de la Escuela Superior del Magisterio, era una tarea de las escuelas normales que contaban con sedes en Capital, San Rafael y Rivadavia, más tarde se sumaba la de Tunuyán (1956). Y del profesorado para escuelas secundarias se ocupaba la Facultad de Filosofía y Letras. Por otra parte, la educación técnica superior era suplida con la puesta en marcha de la sede regional de la Universidad Obrera Nacional en 1953. Es decir que además de ampliar la base de acceso⁸, sumado al proceso de fortalecimiento industrial, el gobierno peronista se abocó a la integración de un sistema de capacitación obrero, tal como había sido establecido por la Constitución de 1949. Al respecto, el modelo a seguir fue el de la Unión Soviética, que en 1919 creó las escuelas - fábricas destinadas a instruir jóvenes de 14 a 18 años como obreros calificados. De manera que el plan trazado diferenciaba tres categorías: obreros, técnicos e ingenieros (Álvarez de Tomassone, 2006: 8)⁹. Entonces, el programa de instrucción técnica del peronismo se organizó, según el propio Perón, de la siguiente forma:

[...] las escuelas profesionales donde

1. La Universidad Nacional de Cuyo fue creada por un decreto del Poder Ejecutivo, es decir que fue no debatida por el parlamento, dado que mientras las gestiones las realizaba Corominas Seguras, en su carácter de presidente de la bancada oficial en el Congreso Nacional, no habían logrado los resultados esperados por las diferencias parlamentaria de los partidos opositores.

2. En realidad el primer proyecto presentado para una universidad en Cuyo fue de un diputado nacional por La Rioja, Rafael del Castillo, en 1913, pero desde el periódico local se opinaba que era una gestión prematura y extemporánea. Según explica Fontana: “Mendoza carecía en ese tiempo – con la única excepción, quizá, de la Escuela de Vitivinicultura – de institutos que superaran la mera finalidad preparatoria para las universidades y otorgara un título profesional de nivel terciario” (Fontana, 1989: 67 – 68).

3. Concordancia: alianza política entre el Partido Demócrata Nacional, la Unión Cívica Radical Antipersonalista y el Partido Socialista Independiente que gobernó el país entre 1931 y 1943 mediante el fraude electoral.

4. Ver Aveiro, M. (2012) “Estudios superiores en Mendoza: sus precedentes entre 1757 y 1939”. En: Revista Desafío N° 1, Año 1, pp. 9 - 15.

6. “Se establecían tres ciclos: preparatorio, intermedio y superior. El preparatorio constaba de un año y constituía el punto de partida para la enseñanza intermedia, que era de cuatro años y se encaminaba a la decoración y la aplicación industrial del dibujo. La enseñanza superior está destinada al perfeccionamiento artístico de los futuros pintores y escultores y su duración no podía ser inferior de cuatro años. Los egresados del primer año de estudios superiores optaban al título de ‘Profesor elemental de dibujo’ y los que terminaban la carrera al de ‘Profesor superior de dibujo’” (Fontana, 1967: 109).

7. Los profesores que componían el Instituto de Especialización Docente eran los siguientes: Luis Codorniu Almazán, Francisco Rafael Vellezzaz, Carmen Azpirolea, José S. L. Aguilera, Lina Moretti de Flor A., Elina Olmedo de Moran, Amadeo J. Cicchitti, Dardo Olguín, Osvaldo Moyano, María Isabel Guiard, Miguel Ángel Pérez, Manuel A. Domínguez, Francisco Estévez, Adela Ponce de Bosshardt, Haydee Di Giacomo, Luis Néstor Azcarate, Diógenes A. Celiz, Raymundo T. Bevacqua e Irma Seguel de Terranova (Resolución N° 138, 1948).

8. La matrícula universitaria prácticamente se triplicó en pocos años. Así pues, si en 1947 había casi 52.000 estudiantes, en 1955 llegaban a 143.000 (Buchbinder, 2008). Es más, en 1952, se reafirmó la gratuidad de la enseñanza superior mediante el decreto 4.493 y la suspensión de cualquier traba en el acceso irrestricto (Mignone, 1998: 32; Recalde & Recalde, 2007: 76).

9. “En Brasil este proceso fue iniciado por la Ley Orgánica de Educación Industrial, en 1942

el chico iba, recibían un salario y a la vez estudiaba. Después de recibirse de operario, iban a la fábrica y estaban tres años. De ahí pasaban a las escuelas de aplicación, que eran escuelas para formar sobres-tantes, jefes de talleres, etc.¹⁰ Después de estar allí, iban nuevamente

(Resolución N° 122, 1955). Enseguida se creó una nueva sección de Corte y Confección en la Escuela Superior Femenina “Fray Luis Beltrán” que fue cubierta con el excedente de secciones que tenía la especialidad en la Escuela Laureana F. de Olazábal de Luján (Resolución N° 170, 1955). Luego, la institución fue reencuadrada

setiembre de 1955 se pusieron en marcha diversos dispositivos de “desperonización” del sistema educativo. Entre ellos se establecieron condiciones sine qua non para el ingreso a la docencia, por ejemplo se sumaba al candidato de 1 a 5 puntos por sus “antecedentes democráticos”: “Por haber tenido participación activa en la resistencia al régimen totalitario de 1943-1955 [...]”. Y, por el contrario, quedaban excluidos quienes tuvieron actuación ostensible y fehaciente en la política partidaria del régimen peronista. Los firmantes de la normativa eran el director general de escuelas Emilio Descotte, la secretaria técnica Ida Emma Sgrosso, la inspectora general Carmen Preciado de Blanco, la subsecretaria técnica Aída Viotti de Sánchez Ríos y la secretaria de inspección general Rosa De Gallastegui (Circular N° 3, 1956). En suma: “La violencia de las exoneraciones de los contrarios al régimen peronista que había tenido lugar una década atrás encontraba respuesta en la violencia con que los vencedores de ahora buscaban excluir a sus enemigos” (Neiburg, 1998: 220).

Otra situación que podemos visualizar en este período es que conjuntamente con la iniciativa iniciada por el ministro de educación del gobierno de facto, Atilio Dell’Oro Maini, de permitir instituciones superiores de enseñanza libre creció la demanda por abrir colegios privados, algunos de ellos confesionales – como “La Sagrada Familia” o “La Consolata” – y otros no – como el ICEI (Instituto Cuyano de Educación Integral). Además de otros que podemos vincular directamente con el nivel que estudiamos, es el caso del Instituto de Enseñanza Primaria y Superior “Juan Agustín Maza” (Resolución N° 295, 1958). Aunque también hubo propuestas surgidas de padres de alumnos y vecinos que tuvieron lugar en algunos departamentos de la provincia, así fue que surgió por ejemplo la Escuela Superior de Comercio “Luján de Cuyo” que procuraba: “[...] orientarse y capacitarse para comprender y resolver los fenómenos de la economía de la producción, del consumo, de las finanzas y adquirir dominio técnico contable” (Resolución N° 310, 1958). Otros establecimientos, de carácter particular, se encontraban adscriptos a las escuelas normales para poder ofrecer formación docente como el Instituto San Vicente de Paul a la Escuela Normal Nacional “Tomás Godoy Cruz” (Resolución N° 44, 1959). RD



a la industria y estaban dos o tres años y entonces tenían derecho a ingresar a la Universidad Obrera, de donde salían ingenieros de fábrica en cada una de las grandes especialidades de la industria (Perón, film de Favio, 1999).

Por su parte, en mayo de 1955 se separó a la Escuela Superior Femenina de la Escuela Hogar y Artes Femeninas, porque entendía que resultaba impropio a la organización jerárquica y entorpecía la organización administrativa. Por lo tanto, se encargó a una Comisión integrada por la inspectora técnica Francisca Cortijo de Puga y al personal directivo de la especialidad para elaborar un anteproyecto de organización y plan de estudios

de acuerdo con la Resolución N° 104 del 23 de mayo de 1956. En la misma se establecía que para ejercer un cargo directivo o docente debía poseerse el título de Profesora en Ciencias de la Educación, Profesora Normal Nacional o Maestra Normal Nacional. Así, el cargo de directora fue ocupado por Graciela González de Roge, de vicedirectora por María Luisa Arnut de Wybert, y de secretaria por Angélica Godoy de Santander (Resolución N° 107, 1956). Asimismo se sumó con la misma categoría la Escuela Superior Femenina “Mercedes A. de Segura” de San Rafael, las cual también formaba las maestras para las escuelas del Hogar y Artes Femeninas (Resolución N° 2, 1959).

De todos modos, inmediatamente de producido el golpe de Estado en

Continúa en el próximo número de la Revista Desafío

BIBLIOGRAFÍA

- ÁLVAREZ de TOMASSONE, D. T. (2006) Universidad Obrera Nacional – Universidad Tecnológica Nacional. La génesis de una Universidad (1948 – 1962) Editorial de la Universidad Tecnológica Nacional.
- BUCHBINDER, P. (2005) Historia de las Universidades Argentinas. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- FONTANA, E. (1967) “Semblanza histórica del Colegio Nacional de Mendoza”. En: Cuyo. Anuario de Historia del Pensamiento Argentino. Instituto de Filosofía, sección Historia del Pensamiento Argentino, Tomo III. Universidad Nacional de Cuyo.
- (1989) “Cómo se gestó la Universidad Nacional de Cuyo”. En: Libro del cincuentenario 1939 – 1989. Mendoza: EDIUNC.
- FONTANA de GARCÍA, M. B. (1984) “Ricardo Rojas y el factor estudiantil en la fundación de la Universidad Nacional de Cuyo”. En: Cuyo, Anuario de Filosofía Argentina y Americana, vol. 1. Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo.
- MALATESTA, A. A. (2008) La etapa fundacional de la Universidad Obrera Nacional. Editorial de la Universidad Tecnológica Nacional.
- MIGNONE, E. F. (1998) Política y Universidad. El Estado legislador. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- NEIBURG, F. (1998) Los intelectuales y la invención del peronismo. Buenos Aires: Alianza Editorial.
- PRÓ, D. (1965) “Origen y desarrollo de la Facultad”. En: Memoria histórica 1939 – 1964. Mendoza, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo.
- RECALDE, A. & RECALDE, I. (2007) Universidad y liberación nacional. Buenos Aires: Ediciones Nuevos Tiempos.

FUENTES

- Circular N° 3 (1956, 1 de marzo) Dirección General de Escuelas, Gobierno de Mendoza.
- Correas, E. (1968) Historia de la Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza, UNCu.
- “Cómo juzga a nuestra Universidad, la prensa seria del País” (1941, 2 de abril) Diario La Tarde.
- Decreto N° 211 (1940, 29 de marzo) Ministerio de Gobierno y Asistencia Social, Poder Ejecutivo de Mendoza.
- Favio, L. (Director y Guionista) (1999) Perón, sinfonía del sentimiento. Buenos Aires: Gativideo.
- Ley N° 1379 (1939, 11 de octubre) Gobierno de Mendoza.
- Ley N° 1406 (1941, s/f) Gobierno de Mendoza.
- Resolución N° 333 (1939, 7 de setiembre) Dirección General de Escuelas, Gobierno de Mendoza.
- Resolución N° 360 (1939, 25 de setiembre) Dirección General de Escuelas, Gobierno de Mendoza.
- Resolución N° 342 (1942, 21 de octubre) Dirección General de Escuelas, Gobierno de Mendoza.
- Resolución N° 393 (1942, 16 de noviembre) Dirección General de Escuelas, Gobierno de Mendoza.
- Resolución N° 10 (1944, 4 de julio) Dirección General de Escuelas, Gobierno de Mendoza.
- Resolución N° 116 (1944, 21 de julio) Dirección General de Escuelas, Gobierno de Mendoza.
- Resolución N° 44 (1945, 15 de junio) Dirección General de Escuelas, Gobierno de Mendoza.
- Resolución N° 104 (1945, 15 de octubre) Dirección General de Escuelas, Gobierno de Mendoza.
- Resolución N° 118 (1944, 21 de julio) Dirección General de Escuelas, Gobierno de Mendoza.
- Resolución N° 119 (1948, 20 de diciembre) Dirección General de Escuelas, Gobierno de Mendoza.
- Resolución N° 52 (1950, 16 de marzo) Dirección General de Escuelas, Gobierno de Mendoza.
- Resolución N° 235 (1950, 7 de junio) Dirección General de Escuelas, Gobierno de Mendoza.
- Resolución N° 99 (1954, 18 de junio) Dirección General de Escuelas, Gobierno de Mendoza.
- Resolución N° 138 (1948, 3 de mayo) Dirección General de Escuelas, Gobierno de Mendoza.
- Resolución N° 122 (1955, 9 de mayo) Dirección General de Escuelas, Gobierno de Mendoza.
- Resolución N° 170 (1955, 27 de junio) Dirección General de Escuelas, Gobierno de Mendoza.
- Resolución N° 104 (1956, 23 de mayo) Dirección General de Escuelas, Gobierno de Mendoza.
- Resolución N° 107 (1956, 23 de mayo) Dirección General de Escuelas, Gobierno de Mendoza.
- Resolución N° 295 (1958, 22 de octubre) Dirección General de Escuelas, Gobierno de Mendoza.
- Resolución N° 310 (1958, 29 de octubre) Dirección General de Escuelas, Gobierno de Mendoza.
- Resolución N° 2 (1959, 2 de marzo) Dirección General de Escuelas, Gobierno de Mendoza.
- Resolución N° 44 (1959, 29 de enero) Dirección General de Escuelas, Gobierno de Mendoza.

[...]. La educación industrial se integraba al sistema escolar del país y se dividía en dos ciclos: el primero abarcaba cuatro órdenes de instrucción con sus correspondientes cursos, el industrial básico y los de aprendices, artesanos y maestros. El segundo ciclo incluyó dos órdenes: el curso técnico y el pedagógico. La Ley se complementó con la creación de escuelas técnicas e industriales.

El decreto ley 4.048/42 creó un sistema nacional concebido para mantener, dirigir y administrar la instrucción industrial: el Servicio Nacional de Instrucción Industrial (SENAI).

“Las acciones emprendidas en Brasil inspiraron la creación de servicios semejantes en otros países sudamericanos; en Colombia el S.E.N.A. (Servicio Nacional de Enseñanza); en Venezuela el I.N.C.E. (Instituto Nacional de Cooperación Educativa); en Chile la Comisión Nacional de Formación Vocacional y la Universidad Técnica del Estado; en Perú el S.E.N.A.T. (Servicio Nacional de Formación y Trabajo Industrial) y en la Argentina la C.N.A.O.P. (Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional) y la Universidad Obrera Nacional” (Álvarez de Tomassone, *ibid.*).

La CNAOP dependía desde 1944, año de su creación, de la Secretaría de Trabajo y Previsión Social hasta 1951 en que pasó a la dependencia del Ministerio de Educación.

10. Entre 1947 y 1951 se crearon en el país 78 escuelas – fábrica, 103 escuelas de aprendizaje, 106 escuelas de medio turno, 304 escuelas de capacitación obrera para adultos y 78 escuelas de capacitación profesional para mujeres (Malatesta, 2008).

Las huellas neoliberales y los nuevos modos de hacer política en estos tiempos históricos

“LA PREGUNTA POR LA POLÍTICA ES LA INTERROGACIÓN POR LA ARTICULACIÓN DEL LAZO SOCIAL”, LO CUAL EQUIVALE A EXPRESAR QUE LA PREGUNTA POR LA POLÍTICA ESTÁ ÍNTIMAMENTE VINCULADA A LA INTERPELACIÓN DEL TEJIDO Y LA COHESIÓN SOCIAL, Y ESTO JUSTAMENTE PORQUE LA POLÍTICA ARTICULA EL LAZO SOCIAL.

Por Prof. Laura Essayag
Jefa de Prácticas Profesionales en el
Normal Superior Humberto Tolosa
9-006 de Rivadavia.

“La política no sirve para nada”. “No te metas en eso”. “Es política, por lo tanto, no sirve”. “No andes en cosas raras”. “Todos los políticos roban, mienten, son corruptos”. “A mí la política no me interesa”. “No creo en la política”...frases como estas eran las que rondaban por los escenarios familiares, escolares y culturales de mi generación. Un descreimiento, desinterés, descompromiso frente a la cuestión política, frente al debate social y, sin dudas, una indiferencia absoluta frente a nuestro Estado y, con ello, a la “cosa pública”.

Una falta de participación política generalizada en los adolescentes y jóvenes que fuimos. Parafraseando a Lilliana Mayer, “Hijos de la democracia”, con todas las huellas y secuelas ideológicas, culturales y humanas que puede causar la herida humana, cultural, política, institucional y social que supone casi una década de dictadura militar, de persecu-

ción ideológica, de desapariciones sistemáticas de personas, de negación absoluta y sangrienta de los derechos humanos; y posteriormente años de democracia “restringida”, en tanto se continuó con una política económica de desmonte de nuestro Estado Nacional, privatización de espacios públicos, desmantelamiento de nuestras instituciones y, fundamentalmente, una política de recorte de derechos sociales.

Nacidos y formados en nuestros primeros años de vida y en nuestros tiempos de adolescencia en, desde y para una matriz societal y cultural signada por las fragmentación y la ausencia de un lazo que nos vinculara e hiciera ser parte de una trama social sólida y un tejido humano solidario, no podíamos más que transitar nuestra adolescencia asumiendo posiciones de rechazo a la participación política y social. Allí mismo formamos nuestras representaciones sociales sobre el sentido, el contenido y el valor de la política en la sociedad, allí construimos imágenes y sentidos que por la acción legitimadora de ciertos instrumentos e instituciones como la familia, la escuela, los medios de comunicación terminaron

por naturalizarse y operar desde el “sentido común”, produciendo lo que Apple denominaba “saturación de la conciencia” o bien, operación de una conciencia acrítica. Desde esas ideas y concepciones crecimos y formamos nuestra “conciencia ciudadana y social”.

Al poner la mirada sobre lo mencionado es claro que nuestras subjetividades se construyen, se enmarcan, se alimentan de las representaciones y construcciones sociales y culturales situadas históricamente. Somos quienes somos, pensamos como pensamos, sentimos como sentimos y actuamos como actuamos en gran parte por las condiciones materiales y simbólicas de existencia.

En un contexto que legitimó y naturalizó la idea de la política como herramienta innecesaria, de lo público como gasto y del Estado como corrupto e ineficiente, no podía esperarse más que este “discurso único” se tragara a los demás discursos y, con ello, que mutilara otras voces, siendo necrófilo a la posibilidad de un pensamiento crítico alternativo.

Tomando aportes de diversas teorías y corrientes sociológicas decimos que para comprender cómo pensamos,

sentimos y actuamos hoy como adultos, el primer paso es desnaturalizar la condición juvenil y aproximarnos a ella como una producción histórica, cultural, social y económica. Asumiendo el rol configurante de identidades y subjetividades que tienen los factores históricos y contextuales es que logramos acercarnos a la comprensión de cómo los jóvenes interactúan y forman su cosmovisión del mundo.

Liliana Mayer nos dice que “la juventud no es un colectivo homogéneo, sino que reúne subjetividades y situaciones disímiles, bajo una categoría etaria en común. Detrás de esta uniformidad, se esconde una gran heterogeneidad.” Luego, continúa: “la juventud se presenta como un colectivo altamente polisémico que se vivencia de distintas maneras según las inscripciones sociales, culturales, históricas y económicas de sus actores”. Ahora, ya partiendo de la idea de que nuestros modos de pensar y habitar el mundo son el producto en gran parte de nuestra historicidad, de nuestro existir “situado” social, económica y culturalmente; podemos preguntarnos cómo creemos que nosotros, “los hijos de la democracia”, entendemos el sentido de la política y cómo la conciben nuestros adolescentes y jóvenes hoy.

En primer lugar, es fundamental reconocer que, como plantea Mayer, “la pregunta por la política es la interrogación por la articulación del lazo social”, lo cual equivale a expresar que la pregunta por la política está íntimamente vinculada a la interpelación del tejido y la cohesión social, y esto justamente porque la política articula el lazo social. En este sentido, preguntarse si creemos o no en la política es preguntarse por qué las instancias de representación pública no logran aunar a las personas.

Desde esta mirada, decimos que casi medio siglo de vigencia de modelos políticos y económicos neoliberales, que implementaron regímenes dictatoriales en lo económico y empobrecimiento cultural con el alzamiento de voces y discursos que se impusieron como “únicos”, desencadenaron la desafiliación social, la ruptura sistemática de los ejes articuladores del entramado social, una galopante y traumática crisis de cohesión social asentada sobre un repliegue de los espacios privados en detrimento de los públicos y de la conformación del espacio “calle”, que antes era un lugar de socialización y reconocimiento de pares y



con el neoliberalismo se constituyó como un sitio de delito, del “otro peligroso” del que se buscan estrategias de alejamiento tanto dentro del espacio urbano como fuera de él, tal es el caso de los *countryes* y barrios privados. Todo esto se configura en sociedades que privilegian al individuo por sobre el colectivo y la competencia por sobre la solidaridad.

La desestructuración de los entramados sociales, políticos y culturales es causada por frágiles soportes relacionales que son los que deberían asegurar la integración social de los individuos que, justamente, dejarían de ser “individuos” que meramente habitan la sociedad, para pasar a conformarse como ciudadanos que tejen una red social en la que todos forman parte activamente.

No es nuevo decir que el neoliberalismo arrasó con los ejes articuladores, con la posibilidad de encontrarse con el otro, de tejer vínculos igualitarios y de fortalecer el lazo social que nos reúne, nos contiene y nos posiciona desde la concepción de un ciudadano como sujeto titular de derechos sociales y políticos y, que en su lugar, implantó un desmonte sistemático de la trama social con la negación deshumanizante de nuestros derechos.

La ruptura del lazo social generó desafiliación, falta de legitimidad de nuestras instituciones y vaciamiento de la política como herramienta colectiva que nos vincula e incluye a todos.

El individualismo neoliberal atomizó y desintegró al colectivo social, por lo que al no convivir desde un “nosotros” sino cada uno habitando el mundo desde una isla social hermética, se ha roto la posibilidad de construir un sentido cohesivo y articulador de lo social en la política. Desde esta realidad es que nosotros, quienes crecimos en los primeros años de recuperación de la democracia como así también muchos de los que vivieron el terror de la última dictadura de 1976; periodos en los que se profundizó el modelo económico salvaje asentado sobre el principio dogmático del Mercado como eje regulador y estabilizador de relaciones y conflictos sociales y económicos y de las privatizaciones como la receta salvadora a todos los males sociales; configuramos una representación social sobre lo público como espacio de gastos e ineficiencia y de la política como herramienta inútil y, en el peor de los casos, corrupta.

Desde estos sentidos, instituidos y naturalizados, las generaciones jóvenes



Estudiantes y Docentes de las Prácticas Profesionales de la Escuela Normal de Rivadavia, que se realizan en el humilde Barrio San Isidro de aquel departamento.

de aquel período (hoy generaciones adultas) formamos nuestra conciencia ciudadana y asumimos, frente a la cuestión de la participación política, posiciones que iban desde el rechazo acérrimo hasta el desinterés, la indiferencia, la apatía, el silencio.

Recuerdo que siendo adolescente al mirar un programa de tv en donde se hablaba de temáticas políticas y problemáticas sociales, mi reacción inmediata era cambiar de canal, conducta que en el fondo escondía un absoluto silencio que me invadía, lo que se traduce en la ausencia de una mirada crítica y cuestionadora como ciudadana frente a lo que allí se mostraba, una posición que solo daba muestras de la carencia de elementos que permitieran en mí una actitud de ciudadana activa.

Respecto al silencio frente a la política que caracterizó a tantas generaciones atravesadas por dictaduras militares, económicas y culturales es importante resaltar que Liliana Mayer expresa: “El lenguaje es objetivador de la actividad humana y concede al hombre una capacidad productiva del mundo. El silencio es constitutivo del lenguaje tanto como las expresiones verbales. Por lo que enunciados y silencios poseen politicidad. Ahora,

la pregunta que irrumpe es ¿cuál es el sentido político del silencio? La enunciación implica producción simbólica y esta reflexión sobre lo que se expresa. Entonces, cuando los jóvenes no tienen capacidad de enunciación sobre la política, o sea los inunda el silencio, podemos pensar que lo que sucede es que no reflexionan sobre la política cuando no hay capacidad de enunciación y, por lo tanto, no hay capacidad de construcción del mundo, de la realidad”. Esta situación puede ser el resultado de una sensación de exterioridad respecto de la política, un desinterés por pronunciarse respecto de ella y de las instituciones públicas, lejanía del Estado respecto de los jóvenes, desestructuración y vulnerabilidad de sus entramados sociales, pérdida de anclajes sociales que vinculen y enlacen y, fundamentalmente, de la devaluación no solo económica sino también de sus capitales culturales y sociales.

Convencidos, decimos hoy que el neoliberalismo no solo significó un descalabro económico sino también heridas culturales y vaciamiento simbólico, desencadenó que el motor de la sociedad (el Estado) se descentrara, lo que no puede generar más que el descentramiento de la sociedad y, en consecuencia, del mismo

individuo. El Estado se atomizó, descentralizó y desreguló, la sociedad realizó el mismo movimiento, lo mismo sucede con los individuos: la fragmentación social se reflejó en cada unidad segmentada.

Otra razón, además de las ya mencionadas, que pueden ser factores causantes del silencio, de la falta de capacidad de enunciación, reflexión y construcción del mundo puede ser el desamparo y desprotección sufrida por los adolescentes en una sociedad en la que el Estado se vivenció como una especie, tomando la categoría creada por Mayer, de “padre ausente” que abandona a sus hijos y los deja librados al azar.

En estas condiciones los jóvenes no podíamos más que sentir que no había instituciones que sirvieran de marco de referencia, que solo de sus esfuerzos personales dependía la posibilidad de tener una existencia material y simbólico digna, así no encontrábamos soluciones a nuestros problemas, no hallábamos en nuestros relatos (ni en los del Estado) respuestas a los problemas y, nosotros mismos nos convertíamos en “zombis”. Deambulamos buscando respuestas institucionales que jamás encontramos y nos llevaron a replegarnos más sobre nosotros mismos, lo cual se exteriorizó



[...] Cuando los jóvenes no tienen capacidad de enunciación sobre la política, o sea los inunda el silencio, podemos pensar que lo que sucede es que no reflexionan sobre la política cuando no hay capacidad de enunciación y, por lo tanto, no hay capacidad de construcción del mundo, de la realidad.

en el rechazo, desinterés y descompromiso por la política.

Claro está que hoy nuestras generaciones jóvenes no asisten al mismo escenario, y podemos verlo en el modo genuinamente transgresor en el que han irrumpido al alzar sus voces con el silencio que arrasó con nosotros cuando fuimos adolescentes. Nuestros adolescentes y jóvenes hoy sí muestran capacidad de enunciación, porque reflexionan sobre el mundo, tienen capacidad para construir sus propios relatos; y todo esto es posible porque hay una macroestructura que no solo lo posibilitó, sino que también lo fomentó. El Estado apareció nuevamente en escena, con todo lo que eso genera: la construcción de un eje que nos enlaza, nos vincula, nos incluye, la edificación de un referente desde donde pensar-nos como ciudadanos, un regulador de las relaciones sociales y económicas. El Estado irrumpió nuevamente como el garante de los derechos sociales y constructor de un proyecto ciudadano y político colectivo. Y un aspecto que no puede perderse de vista es que el Estado Argentino impulsó a que los adolescentes y jóvenes asumieran un rol de participación decisiva en la construcción de un modelo que, en esta oportunidad a diferencia de la


matriz excluyente neoliberal, los incluyó y escuchó sus voces...porque partió de la certeza de que ellos tenían mucho para decir....

Como docente, respiro nuevos aires en las aulas en las que se crean debates sociales y políticos entre adolescentes y jóvenes, aires de pasión, de convicción, de criticidad, de confianza en la militancia social y política. Parece que las nuevas generaciones han venido a marcar un giro en la historia, de un escenario signado por la apatía y el silencio frente a la política pasamos a espacios protagonizados por los jóvenes quienes con sus palabras y acciones dieron vida a aquella expresión única: "...la juventud tiene que crear. Una juventud que no crea es una anomalía realmente". Del Comandante Ernesto Che Guevara.

Para terminar no quiero dejar de repensar el emancipador y humanizador valor de la política en el desarrollo de los hombres. Al repasar mi testimonio de vida situado histórica y culturalmente y ver en él cuánta huella dejó una infancia y una adolescencia vivenciada dentro del molde alienante que significó el neoliberalismo, no puedo dejar de tomar palabras de Paulo Freire: "En la medida en que somos seres humanos, no nos es

posible estar en el mundo sin estar con él; y estar con el mundo y con los demás seres humanos es hacer política. En fin, hacer política es la forma natural de los seres humanos de estar en el mundo y con el mundo". Frente a esto no hay más palabras de admiración hacia los jóvenes de hoy que sí tomaron el sentido vital y natural de la política en la vida social de los pueblos: el de "humanizarnos".

Se apropiaron de la política y la resignificaron como sitio de todos y para todos, a ellos los aplausos de las generaciones que, tal vez, atemorizadas y programadas nos refugiamos en la pasividad y en el silencio deshumanizador. Aplausos para nuestros jóvenes por la valentía de correr el riesgo y romper con las jaulas que ellos visibilizaron para posibilitarnos a todos la construcción de una nueva subjetividad, más ligada a interpretar nuevamente a la política como lazo que nos une y al Estado como eje de inclusión, sostén del colectivo social y garante de derechos.

Hoy ya no hay lugar para el silencio, ni para la tibieza, ni para el descompromiso, corren vientos que nos exigen a todos la asunción de posiciones que, a través de la discusión, den a luz a tejidos sociales cada vez más humanos, críticos y libres 

El lugar como oportunidad de cambio ante el proceso de globalización

LO CARACTERÍSTICO DE LA GLOBALIZACIÓN ES SU RASGO DE RED QUE TODO LO INCLUYE Y ABARCA. ES DECIR, QUE SOMOS TESTIGOS DE LA CRECIENTE INTENSIFICACIÓN DE LA DIFUSIÓN, POR TODOS LOS ESPACIOS Y A TODA HORA, DE NUEVAS FORMAS DE PENSAR, DE PRODUCIR, DE VINCULARSE Y RELACIONARSE. PERO NO DE CUALQUIER PENSAMIENTO, SINO EL DE LOS PODERES HEGEMÓNICOS QUE SOMETEN A LOS PAÍSES PERIFÉRICOS, MEDIANTE LAS PROMESAS DE LOS BENEFICIOS DEL DIOS MERCADO, QUE TODO LO ABARCA Y A SU VEZ DESTRUYE.

Por Prof. Virginia Natalia Santarossa
Egresada de la Carrera de Geografía
del IES del Atuel de San Rafael.

INTRODUCCIÓN

Actualmente tenemos la percepción de estar sumergidos en el mundo de lo global. Donde la información, la comunicación y la tecnología son los motores que encienden y sostienen el proceso de la Globalización. El cual sienta las bases para que la humanidad entera esté interrelacionada, los espacios sean interdependientes, y las fronteras se desdibujen cada día más. Ahora bien, cabe preguntarse ¿si “todos” somos parte de un “todo” mundial para “todos”, cuál es nuestro lugar de acción, de identificación y de pertenencia?

Con el presente ensayo se pretende dar respuesta a este inquietante interrogante que nace de nuestro contexto percibido, crece de la necesidad de entender lo valioso de la identidad espacial y madura en el anhelo de encontrar una oportunidad de cambio. Es decir, que nuestra labor estará focalizada en analizar la importancia que reviste para la Geografía analizar la realidad espacial global desde el concepto de lugar. Para ello, en un primer momento, se realizará una breve descripción del

proceso de Globalización. Posteriormente, se reflexionará sobre qué entendemos por lugar, cómo lo vivimos y transformamos hoy; qué actores, elementos y formas convergen en él; qué oportunidades y desafíos nos presenta. Y por último, se expondrá la importancia de incorporar, en las propuestas didácticas de los docentes de Geografía, el lugar como contenido primordial para comprender la dinámica del espacio mundial contemporáneo.

1. GLOBALIZACIÓN, LA REALIDAD DE LA QUE FORMAMOS PARTE

1.1 ¿A qué nos referimos cuando hablamos de Globalización?

Actualmente vemos que lo que acontece en un lugar del mundo, por remoto que sea, repercute inmediatamente en otro. Las decisiones económicas que se tomen en los grandes bancos financieros conllevan a modificaciones en el resto de las instituciones financieras. La instalación de una multinacional minera en un país transforma irreversible y penosamente (en la mayoría de los casos) una de sus zonas rica en recursos. Si deseamos saber cuál es la situación en Libia, tras los conflictos políticos ocurridos, solo basta con encender la tele. Si nos interesa comprar un libro que aún no está en venta en nuestra localidad, basta con ingresar a internet para poder tenerlo

en nuestras manos sin necesidad de viajar cientos de kilómetros. Cada una de estas situaciones que se nos presentan a diario, las percibimos como cotidianas y por ende internalizadas. Muchas veces vivimos, actuamos y pensamos motivados por lo que acontece a nuestro alrededor sin preguntarnos el por qué pasa lo que nos pasa, como si ya todo estuviese naturalizado. Y es justo aquí donde debemos detenernos para cuestionarnos si nosotros formamos al mundo o él nos forma a nosotros.

Para poder analizar esto es necesario que comprendamos que nuestra realidad no es más que el escenario donde acontece el proceso de la Globalización.

Varios autores han hablado, desde hace ya mucho tiempo, sobre la Globalización. Algunos argumentan que el: “término alude a procesos de creciente comunicación e interdependencia entre países y empresas, que están convirtiendo al mundo en una “aldea global”. Otros establecen que: “la dimensión mundial de los principales procesos económicos, culturales y sociales a lo que llamamos globalidad (...) fragiliza las fronteras, cuestiona los estados y acaba con el orden”. Otros autores, que dejan en claro que la Globalización no es un proceso unificador o de carácter homogéneo, expresan que: “es un proceso contradictorio, que genera diferencias y desigualdades (...) un

concepto de gran potencia explicativa que permite comprender, analizar y relacionar procesos mundiales y locales, exclusión e inclusión, urbanos y rurales”.

A partir de los aportes anteriores podemos establecer que el proceso al que hacemos referencia es histórico, pues tiene sus albores en la época de la conquista del continente americano al comenzar a gestarse las primeras relaciones económicas internacionales mercantilistas. Sufriendo cambios a lo largo del tiempo y continuando hasta nuestros días. Es planetario, pues corresponde a una lógica neoliberal que guía las maniobras perversas del sistema productivo capitalista, conduce las inversiones y, por último, determina la circulación de bienes, de personas, de normas culturales y de información. Es multidimensional, ya que se manifiesta en las diferentes dimensiones de análisis de la realidad: social, económico, cultural, político y ambiental. Finalmente, es multiescalar, pues si bien el fenómeno es global, se percibe y refleja en el país, la región y el lugar.

Vemos, entonces, que lo característico de la globalización es su rasgo de red que todo lo incluye y abarca. Es decir, que somos testigos de la creciente intensificación de la difusión, por todos los espacios y a toda hora, de nuevas formas de pensar, de producir, de vincularse y relacionarse. Pero no de cualquier pensamiento, sino el de los poderes hegemónicos que someten a los países periféricos, mediante las promesas de los beneficios del dios mercado, que todo lo abarca y a su vez destruye. No podemos ser ciegos y ver solo lo perjudicial de la economía globalizada, sino también reconocer que por más que nos guste o no hay bienes y servicios que necesitamos consumir que el mercado nos ofrece. Y ello no es perjudicial siempre y cuando seamos criteriosos y críticos a la hora de elegir qué pensar, qué consumir, cómo actuar, y por ende cómo vivir y relacionarnos con el otro.

1.2 La manifestación espacial de la Globalización

Actualmente, tenemos la percepción de que cada vez más, se reproducen en nuestro entorno inmediato, las acciones, ideologías, decisiones, formas y funciones del espacio global. Un actor-conductor de este fenómeno son las empresas multinacionales. Pues: “una multinacional va a donde quiere a donde ganará más (...) y bajo la concepción neoliberal, los trabajadores son capital variable”. Es evidente que estas empresas jamás perderán dinero ya que se



instalan en un sitio donde se les prestan las condiciones ideales para obtener la máxima renta, a costa de los problemas ambientales y sociales que ocasionen. Además, se atribuyen el privilegio de desmantelar el territorio que explotan y abandonarlo una vez que la renta no signifique un rico beneficio.

Conjuntamente al papel hegemónico ejercido por las empresas multinacionales se hallan los organismos multinacionales como el FMI y el BM. Todos ellos, mediante la imposición de recetas y engaños, condicionan la vida de los países periféricos los cuales dejan las puertas abiertas a estos organismos porque no tienen otra salida viable para hacer frente a la realidad que los margina día a día. De este modo, la gran mayoría de las economías nacionales están abiertas al exterior volviéndose vulnerables a decisiones que se toman en el otro extremo del mundo.

A partir de lo anterior debemos ser capaces de tomar conciencia sobre lo necesario de considerar la resignificación del espacio geográfico dentro del proceso de globalización. Pues claramente vemos que ya no se habla de espacios aislados y vacíos sino de “lugares” cargados de significados, integrados por redes informáticas, técnicas, y comunicacionales, valorados y a su vez sometidos por sus recursos humanos y

naturales. Son, entonces, estos factores los que definen las similitudes y diferencias entre los lugares. Pues habrá lugares ricos en recursos naturales y escasos en condiciones de bienestar social, con sociedades marginales y empobrecidas; lugares sobresalientes en materia tecnológica e informática pero carente de recursos naturales; lugares con gran potencial humano y natural pero atrasado tecnológicamente. Y así un sinfín de posibilidades que nos dan la pauta de que ningún lugar por pequeño o grande que sea puede prescindir de otros.

De esta consideración aparece un concepto fundamental para entender dicha funcionalidad de los espacios, la “división internacional del trabajo”. La cual vendría a actuar como un gran engranaje mundial cuyas piezas son los diferentes espacios mundiales especializados en determinadas formas y funciones. Este proceso conlleva a que en cada lugar, dependiendo de su nivel de inserción y participación mundial, se realicen determinados modos de circulación, transporte, consumo y producción. Y a partir de ello una determinada organización socio-espacial. Es decir, que cada país inserto en la división internacional del trabajo experimenta y sufre los efectos del modo capitalista de producción dominante.



1.3 El Estado como actor vital

Ahora bien, cabe preguntarse ¿quién permite que esto suceda? O mejor aún ¿quién puede hacer algo para que esta situación comience a revertirse? Y es aquí donde aparece un actor social fundamental de participación: el Estado Nación. Principalmente el de los espacios del Tercer Mundo, puesto que son los más vulnerables a las artimañas hegemónicas. Es en ellos donde deben comenzar a gestarse modelos políticos y económicos que no estén orientados hacia afuera. Sino que, partiendo de las potencialidades con las que cuenta el territorio y la sociedad, se puedan gestar programas que por ejemplo promuevan la valoración y utilización de los recursos en pos del bienestar social; una producción e industrialización acorde con las necesidades nacionales y una fuerte regulación y control a las empresas transnacionales a la hora de comerciar o instalarse en el país, entre otros.

2. “EL LUGAR COMO OPORTUNIDAD DE CAMBIO”

En el apartado anterior se analizó el proceso de globalización, poniendo en el tapete

que es un fenómeno que si bien es global se manifiesta en lo local. Pero por ello no debemos dejar de reflexionar que así como la globalidad modifica y da forma a la localidad, ésta a su vez le brinda las posibilidades que aquella necesita para funcionar y seguir su curso.

Para poder comprender mejor esto, es necesario que veamos qué es el lugar, qué subyace en su conceptualización y de allí ver las ventajas que nos ofrece. “El lugar, se define como funcionalización del Mundo y es por él (lugar) que el mundo es percibido empíricamente”. De esta conceptualización podemos inducir que el concepto de lugar se halla ligado, íntimamente, con la experiencia individual, al sentido de pertenencia a un espacio concreto. Es decir, que es en el lugar donde se producen y convergen los sentimientos de las personas con las formas espaciales y la experiencia colectiva. Esto es, al sitio del cual formamos parte le atribuimos un sentido especial, ya que es él el que nos forma y brinda las condiciones para actuar. Nos sentimos parte de ese lugar, nuestro lugar. Porque forma parte de lo cotidiano y nos ofrece las bases para construir nuestra identidad y sentido

de pertenencia. “Lugar es el espacio vivido (...) en consecuencia para que el espacio sea lugar debe transformarse en algo esencial para las personas”.

A partir de ello, podemos reflexionar que cada uno de nosotros, a partir de sentirnos pertenecientes a un lugar, de significarlo e identificarnos con él, contamos con las herramientas necesarias para hacer frente a lo global. Esa globalidad que nos oprime e inquieta día a día, y que es precisamente global porque cada uno de los lugares mediante su especialización le brinda la oportunidad que necesita para existir. Nosotros como sujetos individuales con valores y sentimientos colectivos debemos tomar conciencia que el lugar debe ser globalmente activo. Con ello se entiende el hecho de crear las condiciones óptimas para unirnos como comunidad local, aprovechando y potenciando las riquezas de nuestro sitio, mediante propuestas y acciones concretas que hagan frente al poder hegemónico de turno.

2.1 El “lugar”, eje esencial para la enseñanza de la Geografía

Ya analizamos anteriormente cómo la Globalización actual atenta contra la autonomía de los lugares. Los vuelve frágiles y vulnerables a lo extranjero. Les desdibuja, a los pobladores lugareños, sus valores compartidos y su sentido de arraigo al territorio.

Ante esta situación, hoy más que nunca la Geografía se debe poner en acción. Lo que se propone para la enseñanza de la Geografía es que incorpore al lugar, como contenido primordial para comprender la globalidad y su problemática. Pues muchas veces los alumnos perciben como extraños a los problemas que ocurren en sitios muy lejanos. Y de hecho a muchos de nosotros nos ocurre. Entonces ¿qué se puede hacer? Debemos promover que los docentes diseñen propuestas didácticas que partan del análisis de problemáticas del contexto inmediato del alumno, ese entorno con el cual se identifica, al que conoce y percibe como propio. ¿Qué mejor que partir de lo concreto, de lo que ya se conoce, para luego pasar a planos más complejos y abstractos? Una vez que el alumno ha podido comprender la dinámica de su lugar podrá luego transferir su situación a otros planos, nacional, regional y mundial.

El docente debe presentarle al alumno las herramientas necesarias para que éste logre comprender la lógica implícita en la dialéctica entre el mundo y el lugar. Considerando al espacio como un conjun-

to de planos que continuamente se hallan atravesados por lo local, nacional y mundial (influyéndose mutuamente). Se trata entonces de incentivar al alumno a que piense al mundo desde su lugar. Se apunta a que alumnos y docentes en conjunto:

“repiensen cómo pueden articularse de un modo equitativo y creador, la homogénea transnacionalización de los estilos de información y entretenimiento con las aspiraciones de continuidad de las culturas locales y nacionales. El problema es entender cómo se reorganizan las identidades distintivas de cada pueblo en procesos internacionales de segmentación e hibridación intercultural”.

Se pretende pues que el alumno, mediante las actividades que el docente le proponga, logre comprender, en un primer momento, la dinámica del Proceso de Globalización en relación al rol que juega su lugar en dicho proceso. En un estadio posterior, analizaría las potencialidades y vulnerabilidades de su localidad, con el fin de reconocer su organización, funcionalización, sus relaciones externas y extranjeras, su integración etc. Con el fin de entender si cada uno de estos elementos es condicionado o condicionante (o ambos) de la estructura global.

Desde esta perspectiva, se hace relevante analizar la importancia que adquiere el territorio como ámbito prioritario donde se despliegan diversos procesos sociales y políticos orientados o no al desarrollo. Desde este punto, se piensa al territorio definido y conformado por la acción de la sociedad, que representa la condición de su propio funcionamiento y la del entorno global. De ello se afirma, entonces, que las transformaciones sociales, económicas y políticas de un espacio local dependen de la estructura y potencialidades de dicho territorio, y de éstas en relación con otros ámbitos. Llevar al aula esta realidad espacial es la tarea del docente de Geografía.

Debemos tener presente, a partir de ello, que desde la Geografía como ciencia que estudia los procesos socio-espaciales que acontecen y transforman el territorio, se sientan las bases para aprehender las dinámicas de los espacios en el mundo globalizado. Es decir, que desde la enseñanza de la Geografía se aspira a que tanto docentes y alumnos construyan conocimientos activos y críticos sobre las causas, formas, modos y consecuencias de lo social

Nosotros como sujetos individuales con valores y sentimientos colectivos debemos tomar conciencia que el lugar debe ser globalmente activo. Con ello se entiende el hecho de crear las condiciones óptimas para unirnos como comunidad local, aprovechando y potenciando las riquezas de nuestro sitio.

expresado en el espacio. Se propone, desde este trabajo, como punto de partida el reconocimiento, análisis y la comprensión del lugar como función y condición del mundo global.

CONCLUSIÓN

En el presente trabajo se puso de manifiesto la necesidad de comprender cuál es el rol de nuestro lugar dentro del proceso de la Globalización. Puesto que los grandes cambios vinculados a la internacionalización de la economía, el rol del estado-nación, la estructuración de los espacios y los avances en la comunicación, información y técnica, replantean la importancia de los lugares como contextos de nuevos desafíos y cambios.

Para analizar dicha problemática, en un principio, se realizó una pequeña síntesis de la dinámica del proceso de Globalización entendido como la gran aldea global, el cual, mediante la división internacional del trabajo, especializa los territorios ubicándolos en niveles de perdedores y ganadores del capitalismo globalizado. Conducido por los poderes hegemónicos cuyos actores principales son las empresas

transnacionales.

Posteriormente, se procedió a analizar las manifestaciones de la Globalización sobre el espacio local y el rol trascendental que juega y debe asumir el Estado-nación como actor protagónico a la hora de definir estrategias que distribuyan el poder dentro de la sociedad, para que se respeten y promociónen, equitativamente, los intereses de todos sus miembros, apuntando a procesos de integración, participación y desarrollo social.

Ávidos de encontrar el medio para llevar esto a la práctica se planteó, en un momento posterior, la necesidad de comprender el papel que asume el lugar dentro del mundo global, entendido como sitio donde se concentran las costumbres, identidades e intereses de una sociedad. Pero que a su vez se haya atravesado por las escalas nacional, regional y global que lo forman y transforman. Se piensa que ante esta situación las oportunidades de cambio que pueden plantearse los lugares son muchas y variadas. Siempre y cuando se parta de valorar y promocionar las potencialidades con las que cada territorio cuenta.

A partir de lo dicho anteriormente se pensó que el concepto de lugar viene a jugar un rol fundamental como eje estructurante para comprender el funcionamiento y dinámica de los cambios en los procesos espaciales dentro del contexto de la Globalización. Se plantea, sin lugar a dudas, la urgencia de acudir a la Geografía como ciencia facilitadora de las herramientas procedimentales y teóricas para poner en práctica en las aulas propuestas didácticas que vinculen al lugar como contenido central de trabajo. Para que el alumno comprenda que, frente a la globalización, ante el mundo globalizado, la posibilidad de cambio hacia un mundo más justo y equitativo comienza desde el propio lugar RD

BIBLIOGRAFÍA

- Aisenberg B. y S. Alderoqui (comps) (1994) Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones. Buenos Aires, Paidós.
- Ezequiel Ander-Egg (2001). Globalización. El proceso en el que estamos metidos. Albacete, España. Editorial Brujas.
- Milton Santos (1994). De la totalidad al lugar. Barcelona. Oikos-tau.
- I.E.S “Del Atuel”. Ciclo lectivo 2009 Documento de apoyo no 2. Espacio curricular Epistemología de la Ciencias Sociales..
- I.E.S “Del Atuel”. Ciclo lectivo 2011 Documento de cátedra. Espacio curricular de Práctica e Investigación Educativa IV.

Una lectura más sobre el discurso de José Feinmann: el ethos discursivo y los relatos en pugna

Por Verónica Torres
Instituto de Formación Docente
Tomás Godoy Cruz
veronicahaydee2002@yahoo.com.ar

En el Diccionario de Análisis del Discurso de Charaudeau y Maingueneau, el término ethos es definido en la línea del Análisis del Discurso como un “término tomado de la retórica antigua que designa la imagen de sí que el locutor construye en el discurso y que ejerce una influencia sobre su destinatario”.

El ethos retórico fue, principalmente retomado y elaborado en los trabajos de Maingueneau. En sus trabajos, se presentaba la noción de un enunciador que debe legitimar su decir: en su discurso, él se atribuye una posición institucional y marca su relación a un saber. En todo esto, él no se manifiesta solamente como un papel y un estatuto, él se deja aprehender también con una voz y un cuerpo. El ethos se traduce también en el tono, que se relaciona tanto con lo escrito como con lo hablado y que se apoya en una doble figura del enunciador, dotada de un carácter y una corporalidad.

El ethos discursivo mantiene una estrecha relación con la imagen previa que el auditorio puede tener de su orador o, por lo menos, con una idea de este aspecto del modo como sus alocutarios lo perciben. La representación de la persona del locutor antes de ser manifestada en la situación comunicativa específica – a veces es denominada ethos previo o prediscursiva- y está frecuentemente basada en la imagen que él construyó en su discurso: en efecto, ya que sea intente consolidarla, rectificarla o atenuarla.

En cuanto a la relación entre discurso, cognición e ideología, Teun van Dijk en su obra *Discurso y Contexto*. Un enfoque cognitivo (2012) nos anticipa que hablar de contexto es hacerlo desde una teoría mental que toma como unidad de análisis al contexto. Los contextos no son un tipo de situación social objetiva sino una construcción subjetiva con base social de los participantes sobre las propiedades de la situación social que estos mismos participantes consideran relevantes. Los modelos contextuales son una clase especial de modelo experiencial cotidiano representado en la memoria episódica de los participantes del discurso; los modelos son mentales y controlan muchos aspectos de la producción y comprensión del discurso. Los hablantes son

los que construyen la interpretación y el análisis de manera subjetiva la situación comunicativa en la cual se produce el discurso y lo hacen de manera automática.

Los modelos contextuales y los procesos cognitivos que están involucrados en ellos se proponen como una posible interfaz mental entre el discurso y las situaciones sociales; los modelos mentales.

La tesis más importante de la teoría de los modelos mentales es que, además de una representación del significado de un texto, los usuarios del lenguaje también construyen modelos mentales de los eventos que tratan los textos; en otras palabras, construyen la situación que éstos denotan o a los que se refieren, de ahí el nombre “modelos situacionales” escogido por van Dijk y Kintsch (1983). [...] Así una secuencia de oraciones de un texto es coherente si los usuarios del lenguaje pueden construir modelos mentales de los eventos o hechos de los que están hablando/escribiendo o escuchando/leyendo, y si son capaces de relacionar los eventos o hechos en dichos modelos, por ejemplo, por medio de relaciones de temporalidad o causalidad.

Si las personas representan las experiencias diarias, así como también los eventos o situaciones en modelos

SI LAS PERSONAS REPRESENTAN LAS EXPERIENCIAS DIARIAS, ASÍ COMO TAMBIÉN LOS EVENTOS O SITUACIONES EN MODELOS MENTALES SUBJETIVOS, ESTOS MODELOS MENTALES FORMAN AL MISMO TIEMPO LA BASE PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA REPRESENTACIÓN SEMÁNTICA DE LOS DISCURSOS SOBRE DICHSO EVENTOS, COMO ES EL CASO, POR LO GENERAL, DE LAS HISTORIAS COTIDIANAS O LOS INFORMATIVOS NOTICARIOS.

mentales subjetivos, estos modelos mentales forman al mismo tiempo la base para la construcción de la representación semántica de los discursos sobre dichos eventos, como es el caso, por lo general, de las historias cotidianas o los informativos noticiarios.

“obviamente hablamos o escribimos sobre los mismos eventos (es decir, el mismo modelo mental de estos eventos) de una manera diferente en distintas situaciones comunicativas o géneros. En otras palabras, además de hablar sobre los eventos, los usuarios del lenguaje también necesitan modelarse ellos mismos y otros aspectos de la situación comunicativa en las que están participando. Así los modelos contextuales se convierten en un vínculo importantísimo entre los modelos mentales de los eventos y los discursos sobre dichos eventos.

En la teoría propuesta por Van Dijk, “los modelos mentales son únicos, personales, subjetivos...”; porque representan la manera en que cada usuario del lenguaje interpreta o construye dichos eventos, como una función a partir de objetivos personales, conocimientos o experiencias previas, u otros aspectos del “contexto”.

Sin embargo, también tienen “... limitaciones objetivas” ya que los mode-

los mentales subjetivos también pueden verse influenciados por limitaciones “objetivas”, como la percepción de las propiedades físicas de las cosas, las personas o las situaciones o la organización espacial. La subjetividad de los modelos mentales no implica que sean totalmente subjetivos, de la misma manera que en la unicidad de cada discurso individual no significa que dicho discurso sea totalmente original.

Las experiencias acumuladas, con las situaciones diarias pueden conducir así a esquemas de modelos abstractos en los cuales los escenarios, los participantes y situaciones y acciones constituyen categorías más o menos estables. Aunque los modelos mentales de un texto son únicos debido a las circunstancias personales y las contingencias de la situación actual, su estructura abstracta puede definirse de manera “objetiva” mediante las percepciones acumuladas de las personas (102).

Como los modelos mentales son de naturaleza subjetiva y personal, éstos representan los hechos tal y como los participantes los ven y también las opiniones y emociones de estos mismos participantes.

Si tomamos los aportes desde la noción de ethos como “máscara” que

asume el enunciador de sí mismo en el discurso y nos centramos en el grado de protagonismo que el contexto adquiere en la producción de los artículos entre los años 2000 y 2005 observamos que el Ethos que J.P. Feinmann construye en sus columnas de opinión en el diario Página/12 tiene puntos de coincidencia con la imagen que de sí arma el diario como un medio alternativo frente no sólo al tema de agenda memoria y ddhh sino también en cuanto al modo de “representar” los relatos en pugna de las memorias y de un país sumergido en los ‘90.

Los artículos publicados en el Página/12 que refieren a las acciones y procesos jurídicos acerca de los crímenes cometidos durante la última dictadura es una producción de naturaleza subjetiva porque representa la mirada y la percepción del desarrollo de un sistema de impunidad en los ‘90 acerca de la forma en que se resolvió el tema de memoria. Esta particularidad subjetiva es al mismo tiempo una construcción social compartida con otros y sostenida ideológica y culturalmente, y esta propiedad social es el elemento objetivo en el modelo mental construido sobre los sucesos y la interpretación de los mismos. La lectura de los artículos sobre la cuestión Memoria entre el 2000 y el 2005 forman

Página|12

parte de las evaluaciones que los lectores han realizados sobre esos sucesos, y son entonces “creencias evaluativas”, es decir opiniones sobre ellos, posiblemente asociados a emociones como tristeza o enfado”.

El contrato de lectura y el Página/12

¿Cuál fue el contrato de lectura que propuso el diario Página/12? En principio, en las condiciones de producción en las que surge el Página/12 debemos considerar que en 1987 el proceso de sanción de la Ley de Punto Final, efecto político del levantamiento carapintada). Esto implica que dos de los temas de agenda editorial no negociables serán memoria y DDHH. Esa misma condición particulariza al diario Página/12 frente a otros medios, y es la disputa en torno a la manera en que se ofrece el producto de la información, Esta condición del tema de agenda y principio de restricción del medio que propuso en sus inicios el diario, se renovó en el duodécimo aniversario de la primera edición, que fue un año de elecciones presidenciales y disputa política entre el menemismo y la Alianza (FREPASO y UCR).

De este contrato entre prensa y lector, el Página/12 retoma la tradición del periodismo de investigación que inauguró Rodolfo Walsh con Operación masacre (1957) porque algunos que habían trabajado con Walsh en el diario Noticias se reúnen en Página/12, entre ellos podemos mencionar, a Horacio Verbitsky y Miguel Bonasso. Esta especie de subgénero del género-P, el New Journalism o Nuevo periodismo cuya característica es el periodismo de investigación tratado con los medios y elementos propios

de la novela sin que se alteren de ninguna manera datos de nombres, fechas y circunstancias en las que ocurrieron los sucesos. Esto se transformó en la “marca del producto” del diario y las investigaciones develadas más importantes fueron el Swiftgate o el Yomagate. Esta reunión en el diario, marca para Miguel Bonasso la singularidad del producto y la génesis de una nueva forma de hacer periodismo en Argentina:

“Creo que a partir de 1987, cuando aparece Página/12, comienza a darse de vuelta en la prensa diaria argentina formas del periodismo de investigación que estaban perdidas. Pagina/12 nace antes de que aparezca el menemismo y luego el menemismo va a ser una cantera inagotable del periodista de investigación, y aún hoy lo sigue siendo. [...] Creo que se dio una feliz circunstancia en que se encontraron algunos periodistas de mi generación, muy comprometidos en la época previa y durante la dictadura con algunos periodistas jóvenes que evidentemente se sintieron muy motivados por esa coyuntura y eso dio origen a este movimiento”.

Las razones para ser una opción del mercado que al mismo tiempo muestran un cambio en la forma de leer en un sector de la sociedad argentina, así como sus gustos y necesidades, se pueden resumir en dos valores “que publicita” el diario: credibilidad y confiabilidad. Y lo hace en un contexto contaminado por los escándalos de la corrupción y de los avances de la impunidad en las pretensiones de olvido y reconciliación en la cuestión memoria.

Los lectores, define este diario, son

conocedores de este contrato de lectura porque “saben que de Página/12 van a obtener siempre un enfoque diferente. Que no sólo reciben información, sino una investigación y un análisis complementarios”.

La forma particular del matutino sobre la agenda y el estilo periodístico basado en la ironía y el humor sumado a la incorporación dentro del género-P del periodismo de investigación son los valores que los lectores reconocen en el diario, esta diferencia con la prensa tradicional ha sido la marca personal del producto.

Los lectores “están ávidos de información actualizada sobre novedades culturales y de consumo que se caracterizan por su eclecticismo y su capacidad de construir su lectura individual”. Esta capacidad en los lectores, tiene una explicación sociológica, son adultos (18 a 55 años) y pertenecen a un nivel socio-económico medio. Las columnas de los periodistas, escritores y referentes culturales, marcaron la historia de este medio con un “estilo transgresor” “la defensa de los derechos humanos y la ironía definieron un estilo inconfundible que provocó una adhesión permanente de parte de sus lectores”.

Es interesante destacar que en ambos casos, al cumplirse 12 (1999) y 20 años (2007) de la primera edición, es la voz de un enunciador colectivizado e institucionalizado en la figura del diario; es el Página/12 quien se dirige a sus lectores. Conoce su target, sus gustos y reconoce que la permanencia en el espacio es el delicado equilibrio entre mantener su “marca personal de producto” como permitirse incorporar otros servicios.

El contexto del vigésimo aniversario es el de un año eleccionario, con un fuerte afianzamiento del Frente para la Victoria y un nuevo contexto político en el que se mantiene esta “coincidencia” de agendas sobre memoria y derechos humanos, la del diario y la del Estado, como había señalado Verbitsky en el reportaje a la revista Noticias (Revista NOTICIAS (3/10/2009) número 1710, año XXXII, páginas 24 a 30).

Así, el vigésimo aniversario (2007) crea nuevas expectativas en el lector a partir del ofrecimiento de novedades y reconocimiento de lo “familiar” en el diario, como propuesta diferente en el mercado de la prensa.

Tema de agenda: memoria

“El P/12 no ha cambiado de línea en sus 22 años. Los que han cambiado han sido los gobiernos. El diario nació denunciando las presiones militares para frenar los juicios y ha apoyado cada iniciativa para seguirlos o profundizar esa línea.[...] ¿Cómo no vamos a apoyar las políticas por las que venimos luchando desde hace tantos años? Habría que ser esquizofrénico o tonto” (Horacio Verbitsky, 2010).

Las condiciones socio-históricas tienen aristas en los cambios de gobierno, entre ellas el gobierno de Alfonsín con el inicio de las investigaciones y los Juicios a las Juntas, Menem el indulto y los Juicios de la Verdad, De la Rúa y la crisis del 2001, Duhalde en la transición del “que se vayan todos” hasta la asunción de Kirchner y la construcción del poder político del Frente para la Victoria y la reapertura de las causas por los Juicios de Lesa Humanidad, influyeron en la posición del diario en la interpelación del medio gráfico a la institución estatal sobre la cuestión del Terrorismo de Estado pero no modificó su línea editorial manifestada en la presencia, permanencia, espacio y tratamiento de esta temática y los alcances en la sociedad argentina.

Las políticas de memoria que se realizaron durante tres décadas se hicieron desde vías no institucionalizadas por el Estado porque este no pudo resolver institucionalmente de manera satisfactoria el reclamo de justicia; estas acciones colectivas se llevaron a cabo por la acción de los organismos de DDHH (demandas judiciales, movilizaciones, denuncias, “escraches”, campañas de concientización y divulgación, etc.); estos modos de construir una memoria encontraron, entre muchas formas y grupos sociales

receptores de sus reclamos, un acceso desde la agenda editorial del diario Página/12 manifestada, entre otros, en los artículos de escritores de la talla de Horacio Verbitsky y José Pablo Feinmann.

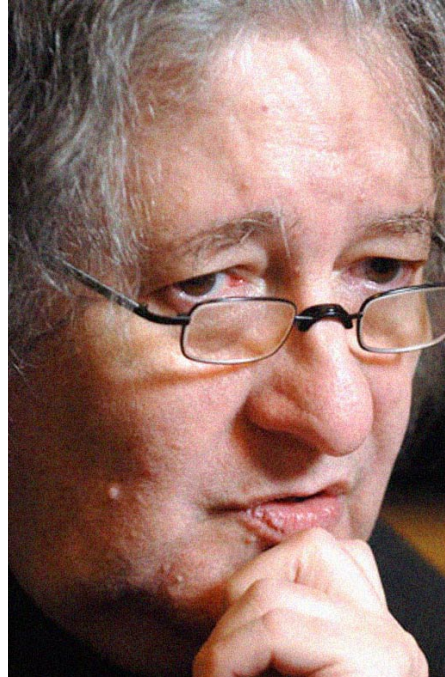
Es el discurso desde un diario que adquiere una impronta ética desde la posición ideológica manifestada en la temática tratada y en la forma en que se realiza. Un provocativo y urgente uso del lenguaje en una lucha contra las diferentes formas del ocultamiento y del olvido de lo que nos pasó como país y que intenta explicar las causas que permitieron institucionalizar la violencia y la sistematización de una política de eliminación de un sector político que pretendió una discusión sobre el poder y la política en los '70.

Algunas notas sobre la construcción de la noticia como realidad social

En primer lugar, abordar la lectura de estos artículos seleccionados de la vasta producción que un matutino ha ofrecido a lo largo de más de 20 años implica atender a una primera cuestión, y es la de observar, cómo determinadas estrategias discursivas ponen en juego marcas o huellas que permiten reconstruir el posicionamiento ideológico de sus autores, pero sin dejar de atender a que el hecho de “hacer o construir la noticia” de las denuncias sobre las violaciones de los DDHH durante la última dictadura y los avances y retrocesos en materia legislativa y judicial en la que los actores sociales se han enfrentado en el proceso de construcción de un relato sobre memoria e historia reciente, es también un proceso de construcción de sentidos –como lo señala Eliseo Verón– sobre esas mismas memorias que se concreta en las políticas de estado y en las narrativas fundantes de los '70 que se leen en el siglo XXI.

José Pablo Feinmann ha colaborado en la columna de opinión en la sección Contratapa, este escritor fue seleccionado no sólo por la recurrencia de la temática memoria y los tópicos “desaparecidos”/ “tortura”/ “represores” sino también por la inserción como otros columnistas del Página/12 en una posición ideológica explícita en relación a los ddhh. Feinmann define el tipo de contrato que vincula al diario con las políticas de Estado desde una concepción de memoria y ddhh como valor compartido.

“El periódico apoya a este gobierno, no incondicionalmente, no, no. Yo, de hecho, las notas que llevaron a mi rup-



Un provocativo y urgente uso del lenguaje en una lucha contra las diferentes formas del ocultamiento y del olvido de lo que nos pasó como país y que intenta explicar las causas que permitieron institucionalizar la violencia y la sistematización de una política de eliminación de un sector político que pretendió una discusión sobre el poder y la política en los '70.



tura con Néstor Kirchner las publiqué en Página/12 y nadie entiende que es el libro de una pelea El flaco..., es el libro de un distanciamiento". "[...] las tres notas que yo le escribo son durísimas y las publiqué en Página/12"...

Y sobre la relación del diario con el discurso de la memoria, ddhh y la agenda editorial. "Ese tema no es de ahora en Página/12 [...] ¡Y por algo estoy allí! Es el único diario en el que yo escribiría en estos momentos. Página/12 creó el clima casi para que apareciera la figura de un presidente y, luego una presidenta basándose en los derechos humanos y los derechos humanos es la única causa que podemos defender visualizando un triunfo en este momento..."

Para profundizar esta relación que se observa en torno a los temas de agenda en la prensa y el criterio de noticiabilidad, el concepto de newsmaking (teoría de producción de noticias: newsmaking) habla de la producción de la noticia en tanto acontecimiento (según los criterios de noticiabilidad) en tanto que el gatekeeper ("portero") es quien selecciona qué puede ser noticiable, quien abre los sentidos a la información para su trata-

miento, edición e información). Tomando estos dos conceptos noticiabilidad y gatekeeper, César Arrueta sostiene que existe una relación entre la ideología del periodista y la construcción social desde el medio además, o por encima de las imposiciones por condicionamientos políticos (internos y externos al medio), tecnológicos (el uso de nuevas tecnologías y formas de producción de noticias) y económicos (condicionamientos de pautas oficiales y la relación con el mercado de lectores a los que está destinado).

La agenda del diario Página/12 incluye desde sus inicios el tratamiento de las violaciones de DDHH reconstituidas en una narrativa de memoria; y hablar de memoria y de ddhh en un medio periodístico durante un lapso de 20 años, pone sobre el tapete la cuestión de la construcción discursiva de un hecho social como los reclamos de los organismos y víctimas del terrorismo de estado.

El tópico país visible/país invisible y los recursos retóricos en José Feinmann: artículos 2000 a 2005

En esta parte de la investigación se analizan un corpus de artículos de José Fein-

mann publicados en Página/12 entre 2000 y 2005 sobre la temática de la memoria y los crímenes de lesa humanidad. Estos textos posteriormente fueron seleccionados por su autor bajo el título "Políticas de la memoria y el olvido" del libro Escritos Imprudentes II (Norma, 2005).

A través de sus artículos, en particular los seleccionados en este apartado, Feinmann reflexiona y trae al presente el enfrentamiento vigente de dos posiciones ideológicas sobre la identidad y el relato de país que trata de imponerse. El tópico de dos formas de pensar la Argentina que se debaten constantemente emerge a lo largo de sus textos y lo realiza desde la reflexión desde su presente (sin despegarse del contexto político actual) hacia el pasado (en la historia nacional) en pos de una respuesta que explique desde el plano ideológico porque una posición u otra tratan de ser legitimadas e impuestas.

El ethos en el discurso de Feinmann

A partir de la noción de ethos para posicionar al autor en la enunciación misma debemos considerar que para esta-

La primera persona no es un gesto de soberbia sino de aceptación de cuestionamientos a sus interpretaciones y la asume con toda su carga de subjetividad. “Son las interpretaciones de alguien que escribe en primera persona porque confiesa, desde el vamos, su parcialidad subjetiva, su no posesión de esa “verdad” ni de lo fáctico indiscutible.” Feinmann reconoce que sus juicios pueden ser criticados pero rescata el valor de la opinión ante la realidad que observa y sobre la que predica desde su posición.

blecer la situación del hecho discursivo en un marco social y político también se debe señalar como se configura discursivamente un enunciador que trae a la reflexión los relatos en pugna de un modelo de país. Feinmann construye su ethos en relación con su ideología y en consecuencia se erige en una voz referencial del sector opositor. A lo largo de estos textos, el enunciador (quien incluye también al lector) se presenta a sí mismo como parte de “lo más sano de la Argentina”/ “la Argentina no oficialista”, o los no “idiotizables”.

El tono de la enunciación está en relación con su posición de intelectual y su construirse a sí mismo ideológicamente es lo que le confiere un grado de legitimidad a lo que enuncia. Así también, el espacio gráfico en el que escribe (Página/12) ayuda en la evocación de un diario de oposición en los '90 a partir de las condiciones de credibilidad y confiabilidad. La característica del medio como un discurso social que arma la noticia desde una perspectiva crítica ayuda también en esta posición a favor de lo que escribe Feinmann. A esta imagen del enunciador que se construye en el discurso se la denomina ethos discursivo.

La posición institucional del orador, recuerda Ruth Amossy, y el grado de legitimidad que ella le confiere contribuyen para suscitar una imagen previa. Ese ethos prediscursivo hace parte de la carga de sentido de los interlocutores y es necesariamente activado por el enunciado en la situación (de enunciación). Entonces, como señala Amossy, un nombre, un tema es suficiente para evocar una representación estereotipada que puede ser confirmada o modificada por el lector. El estereotipo se asimila tanto a nivel de enunciación (el modo de decir) como en el del enunciado (contenidos, temas) (Ruth Amossy, 2000)

El ethos que se manifiesta discursivamente en estos artículos del Página/12 está asociado también a una dimensión social (en este caso, un intelectual) y la relación con posiciones institucionales externas (como periodista). Al respecto, el mismo Feinmann se toma el trabajo de aclarar porque utiliza la primera persona en sus artículos configurándose ficcionalmente en un “yo discursivo”. Así en este ethos discursivo Feinmann afirma “Asumo la primera persona porque la tercera la siento impersonal, descomprometida y, en mi caso, falsa. [...] Yo no transmito “hechos”, sino “interpretaciones”. La

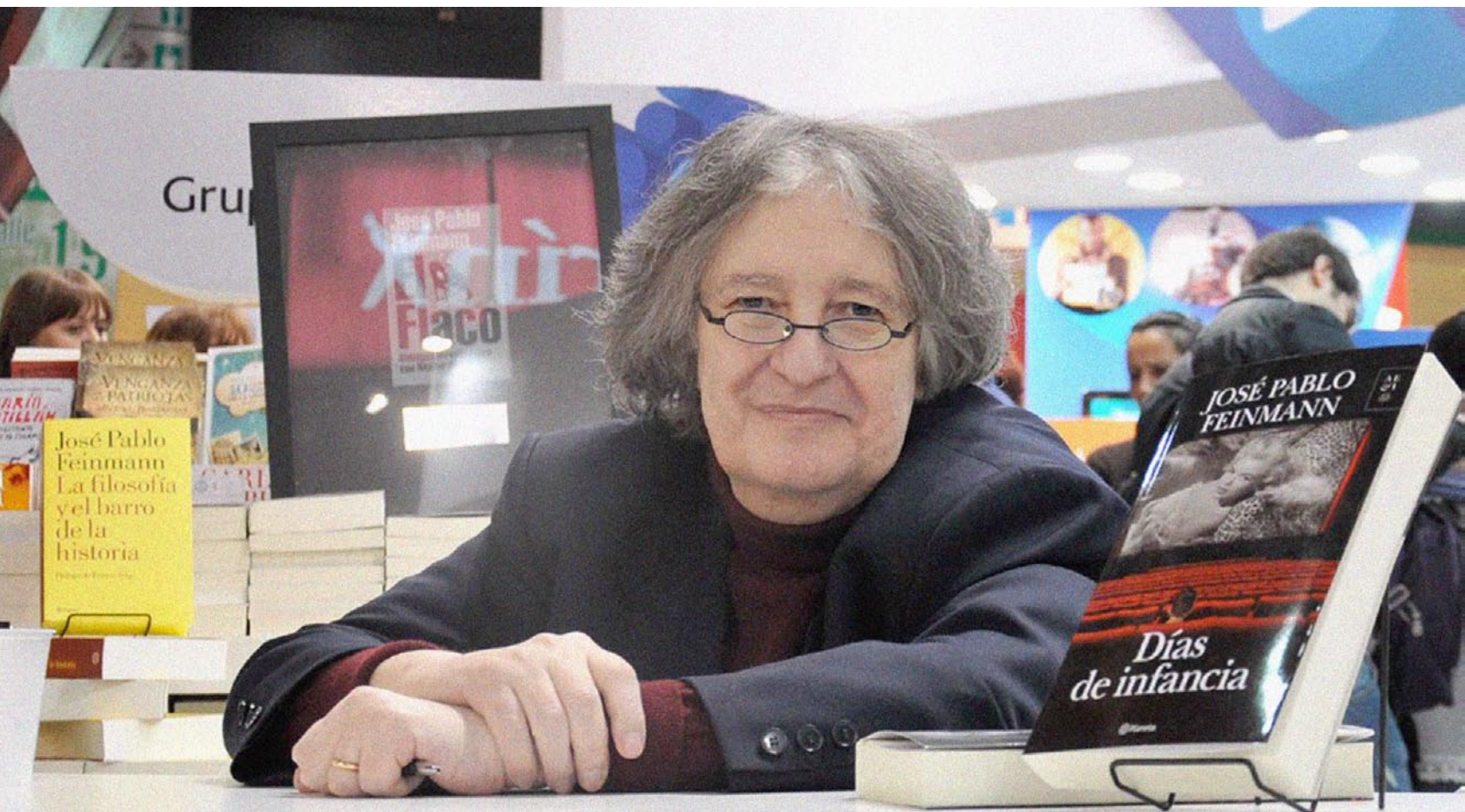
primera persona no es un gesto de soberbia sino de aceptación de cuestionamientos a sus interpretaciones y la asume con toda su carga de subjetividad. “Son las interpretaciones de alguien que escribe en primera persona porque confiesa, desde el vamos, su parcialidad subjetiva, su no posesión de esa “verdad” ni de lo fáctico indiscutible.” Feinmann reconoce que sus juicios pueden ser criticados pero rescata el valor de la opinión ante la realidad que observa y sobre la que predica desde su posición.

El macrotema en los artículos de Feinmann

Este grupo de artículos se complementan en la reflexión reiterada sobre la memoria colectiva que propone un modelo de país sin exclusión en oposición al modelo “oficialista” que olvida u oculta las perversiones de su sistema.

En el primer artículo (Un acto contra el oficialismo) se plantea desde el inicio la oposición entre la Argentina “oficialista” y la no oficialista. El acto recordatorio del 24 de marzo en la ESMA (2003) es el disparador para la distinción entre las “Argentinas” y su relación de memoria y violencia. La Argentina “oficialista” es la del estado que no pide perdón, que ejerce legitimado por el poder la represión y cuya metodología es la tortura que ha sido aplicada a lo largo de la historia argentina en mayor o en menor medida hasta alcanzar el grado máximo durante la última dictadura. La ESMA es el “símbolo de esa Argentina oficial”, es su “templo”, ahora tomado por la Argentina que lucha por una memoria que incluya a las víctimas y la reparación. Este acto “oficial” (Feinmann juega con los matices entre oficialista (cerca de militarista) y oficial, en este caso en alusión a la política de estado de Néstor Kirchner sobre la memoria y los derechos humanos) empuja otros actos que deben concretarse para que la patria oficialista se termine. La construcción “templo del oficialismo” está en relación con el “pedido de perdón” que debe realizar el estado represor y oficialista de la Patagonia trágica (1921, 1922). El perdón estuvo pendiente porque no hubo lugar para una autocrítica de esa práctica propia de la Argentina de reprimir al que considera enemigo.

En “El eterno Eros” la descripción de la ESMA trae nuevamente el tema de la tortura y el horror, es una visión filosófica de la ausencia de Dios en el horror de la tortura. La capacidad para infringir dolor



es tan humana que provoca estupor y ocultamiento; la tortura es una creación del hombre en la cual los “torturadores” ven el “otro/la víctima” nada humano y esa ausencia permite el dolor. La esencia humana está en la del torturador, los “asesinos” se diferencian del Otro, el “no asesino” porque el horror pulsa hacia la muerte desde una concepción paternalista. Frente a esto, se encuentra la concepción maternal, la de las “Madres” que lo hacen hacia la vida y representan a un Eros eterno.

“La otra Juvenillia” toma un tema recurrente en las notas de Feinmann: la militancia de los setenta en este tejido de la memoria generacional narrada en un libro que contrasta con el clásico del siglo XIX y ejemplo del canon literario argentino. La publicación de “Juvenilia” es considerada por Feinmann un evento político-editorial de un modelo de país como lo es la de la “nueva Juvenilia” porque ambas responden a formas distintas de pensar la Argentina.

Este artículo está estructurado en

cuatro apartados; en la introducción la Argentina “oficialista” es la de la generación de los ‘80 que se refleja en el libro que responde a un modelo violento. La segunda parte La marea, a través de la biografía de Miguel Cané y sus escritos se develan los matices xenófobos del escritor. La ley de expulsión, obra también de Cané, es otra variedad discursiva en la que la xenofobia y la advertencia ante la amenaza de una “invasión” concluyen con el mandato de proteger el modelo de país excluyente y represor.

En la última parte, Feinmann regresa al hecho originario, la publicación de la otra Juvenilia, la historia de la militancia y represión en el Colegio Nacional de Buenos Aires. El rescate de la intención de construir otro país en los ‘70 es tomado también como una “invasión”/“amenaza” que proviene desde la izquierda (sea marxista o peronista) que serán los “desaparecidos” de los herederos del mandato de Cané por defender el “círculo y velar sobre él”, así la masacre de la dictadura está en

manos una vez más en los defensores del país de 1880.

“Kafka y la tortura” desde el título anticipa la memoria de los horrores como parte de este macrotema. La obra de Kafka posibilita un acercamiento a los mecanismos de vigilancia y tortura del estado que encarcela y señala la amenaza constante desde la burocracia discursiva del horror.

El desarrollo de esta temática parte de una reflexión sobre la tortura como práctica del “estado represivo terrorista” que educa como infringir dolor. En el discurso hay una red semántica que transmite la sensación de planificación de la tortura, a nivel léxico aparecen términos como “comando”, “pedagogía del horror”, la oposición entre “verdugo” y “condenado”, la categoría de “enemigo” para el cual se entrena el “torturador”. La ESMA tenía “cubículos de tortura”, llamados “quirófano” en el que se buscaba información y la tortura “trabajo de inteligencia”.

El punto de partida sobre la figura de Kafka es el puente para la compara-

ción entre el nazismo y el estado nacionalista argentino que condena y tortura porque el poder y la muerte son una sola cosa en el aparato represivo. Feinmann cita a Pilar Calveiro y a Kafka para confirmar que la tortura es un tema en la literatura y en los discursos sociales porque existe la preocupación permanente por el perfeccionamiento de esta condición humana para infringir el dolor.

“La hora de la indignación”

La indignación surge por la razón y al mismo tiempo es una pasión que resiste y se opone a la violencia institucionalizada y a la indiferencia frente al terrorismo. Este artículo es una respuesta frente a las irregularidades en la investigación sobre el atentado a la AMIA; la indiferencia generalizada de la sociedad argentina ante el dolor de un sector estigmatizado como el Otro/ el judío/ el que vive una “fe no institucional” es otro ejemplo del olvido que la Argentina intolerante pretende imponer. Así, la indignación es una reacción de rechazo ante la impunidad y la indiferencia; este país es el “que no quiere saber”, el “que entierra su pasado” en esta lucha entre memoria y olvido y que repite comportamientos sociales similares a los del '76 durante la dictadura. Intencionalmente, y aclarando en qué ámbitos culturales (diplomáticos y académicos) se utiliza el término para definir la última dictadura, aparece la palabra “reich” en lugar de gobierno porque esta “naturalización” de la violencia institucionalizada es comparable a la del Tercer Reich Alemán. La cuestión judía en Argentina tiene los mismos sesgos xenófobos de los que tanto nos escandalizamos en otras latitudes, sin gritos y sin insultos, sólo con la indiferencia y la falta de indignación ante los ataques y la corrupción.

Este “país que no quiere ver ni recordar” se autodefine como el de los “buenos argentinos” que durante los '70 culpa al otro de encarnar la subversión, acá aparece la inversión de la responsabilidad entre víctima y victimario. Los “buenos argentinos” son para el autor los “argentimedio”/ “minúsculo personaje nacional” que responde al “argentino promedio” que avala

con su silencio los secuestros, la tortura y la desaparición. En la vereda opuesta, el otro, “desaparecidos”, “no personas” (definidas así desde la categoría de un estado represor) y así como una vez se quitó la categoría de persona a los catalogados de “subversivos”, con el atentado de la AMIA se hizo también con los judíos.

La Argentina del “argentimedio” segrega al Otro (judío) y se mueve dentro de un esquema ideológico de segregación, un modelo de creación antisemita que impone un solo sistema de configurar el mundo y su organización. Este es un “estado segregacionista”, el “de la religión oficial” que está en continuo enfrentamiento con la idea de un estado para todos “Incluye en sí y respeta todos los cultos”.

El enunciador apela a dejar de lado la indiferencia, a investigar y a “decir la verdad”, “lo mejor de la Argentina” (por su militancia, “la que lucha contra la impunidad”, la que “siente indignación” y necesidad de verdad) tiene en sus manos regenerar la “fe en el estado” y “la capacidad de generar justicia”.

Este mandato ético del “argentino/ mejor” debe ser conducido por el presidente Kirchner porque sino esta lucha por la memoria se perderá en manos de la Argentina de “oficialista” que es la de los “culpables” de esa misma corrupción.

Conclusión

Feinmann desarrolla en sus artículos el tema de una memoria generacional que está en pugna con el olvido y el ocultamiento del pasado; esta oposición memoria/olvido está fundamentada en la lucha de dos modelos ideológicos sobre el rol del estado. En los textos aparece indistintamente el uso de “estado”, “nación” y “país” porque se discuten determinadas creencias y valores sobre lo que debe ser y hacer el estado por sus ciudadanos; principios que son considerados válidos y verdaderos para un grupo dominante pero que son resistidos por otros. Estos grupos resistentes en un momento histórico fueron minoría pero en el 2000, luego de 30 años de lucha, logran un cambio de comportamiento social sobre la memoria colectiva desde un marco institucional y de poder político 🇲🇦

Trabajadores y trabajadoras como sujetos de aprendizaje

LA FORMACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS ES UNA LÍNEA DE TRABAJO INACABADA CUYA AMPLITUD DEMANDA CAPACITACIÓN Y BÚSQUEDA PERMANENTE DE ALTERNATIVAS DESDE UNA ACCIÓN INTEGRADORA, ABIERTA Y COMPROMETIDA.

Por Lic. Mónica G. Sladogna
Directora de Fortalecimiento Institucional
Ministerio de Trabajo, Empleo y
Seguridad Social

La sociedad del conocimiento nos obliga a pensar nuevos ámbitos donde se desarrollan los procesos de enseñanza/aprendizaje diferenciados de los educativos tradicionales. Junto con los nuevos ámbitos, surge la necesidad de pensar en los trabajadores y trabajadoras como nuevos sujetos del aprendizaje que se diferencian en la forma en que gestionan el conocimiento productivo del estudiante de cualquier nivel.

Aparece en el mundo del trabajo la preocupación por la gestión del talento humano en contraposición a la visión más tradicional de la gestión del recurso humano. A modo de aproximación, quizás una forma de ingresar a este nuevo mundo es considerar la gestión del conocimiento/talento humano como un factor que nos obliga a pensar en el ámbito laboral, en sus condiciones y características como espacio de generación del conocimiento.

Al sistema educativo y en especial

a las áreas destinadas a la educación de adultos y de formación para el trabajo, les impacta o impactará esta posibilidad de re-pensar la formación desde la gestión. De esta manera, los supuestos de transformación del conocimiento tácito en explícito y del explícito al tácito, que hacen de la gestión del conocimiento en la empresa un ámbito calificante, mostrarán caminos distintos para garantizar los procesos de enseñanza-aprendizaje para el trabajo.

Pero volvamos a re-centrar nuestras preocupaciones, para ello es importante hacer algunas consideraciones sobre los trabajadores como sujetos del aprendizaje:

- La formación de las personas adultas es una línea de trabajo inacabada cuya amplitud demanda capacitación y búsqueda permanente de alternativas desde una acción integradora, abierta y comprometida. Es un tema pendiente avanzar sobre las características del adulto/trabajador que no estudia pero que aprende.

- Es necesario incorporar en estos procesos de enseñanza del adulto las exigencias que tiene el aprendizaje del adulto en términos de proceso continuo, de incremento de los niveles de

responsabilidad, de autonomía y de capacidad de reflexión sobre la práctica y también de significatividad del aprendizaje.

- El rescate de la experiencia como elemento motivador es el camino para convertir el capital social en capital laboral. Este camino es de dos vías, puede servir para consolidarlo o bien para de-construirlo (hay experiencias laborales, familiares, sociales que hay que disolver y volver a construir, un ejemplo ciertas malas prácticas vinculadas a los temas de la inseguridad o de la informalidad laboral). En la línea del aprendizaje significativo y para el rescate de la experiencia es importante indagar el grado de extensión de la representación de los acontecimientos pasados (experiencia en sí) y futuros (aspiraciones, orientaciones, deseos, intereses) que han marcado o que afectarán la existencia de los individuos. Filosóficamente alcanzar la conciencia en sí, de sí y para sí.

- La trabajadora o el trabajador deben ampliar su horizonte temporal, el cual está marcado por la urgencia o por una agenda temporal saturada de responsabilidades (familiares,



Foto: Alumnos 2° año del Instituto Juan Gutenberg - Prof. Eduardo Amin.

personales, sociales) que hacen del desarrollo de la voluntad de perseverar en los espacios de enseñanza un tema central. Aprender con urgencia es un requerimiento no explicitado: los adultos sienten que sufren escasez de tiempo y rechazan las situaciones que demoran -a su juicio, injustificadamente- el aprendizaje; lo peor es que evalúe un conocimiento como inútil, innecesario. Ver el tema del aburrimiento desde esta perspectiva no es menor, si pensamos en el adulto joven que viene de contextos que lo saturan de información y favorecen la atención dispersa.

- El trabajador que aprende se apropia o debe apropiarse del sentido del objeto de aprendizaje que fue elaborado culturalmente y lo adapta a su circunstancia, a la cultura del trabajo de la cual participa. Es decir lo re-crea. Lo veremos más adelante pero nos preguntamos: ¿no es necesario contar con espacios para reflexionar sobre el programa con quienes aprenden?

- Quienes trabajan nos desafían en analizar, reflexionar y proponer estrategias para el desarrollo de las capacidades intelectuales básicas – memoria, abstracción, razonamiento

inductivo-deductivo-. Estas capacidades no se desarrollan en abstracto sino mediante su empleo en contextos determinados. Ello nos permite pensar cómo son los ámbitos de enseñanza destinados a los adultos que trabajan. ¿Hay contextos diseñados para la formación de adultos?

Desde la perspectiva del proceso de enseñanza, diferenciar entre lo prescripto en el diseño curricular o programa y lo real (lo que realmente ocurre en el proceso de enseñanza y aprendizaje) es un tema crítico que merece contar con espacios de reflexión específicos. El planeamiento que hace el que enseña, tiene como problema la necesidad de tomar en cuenta decisiones que se toman en otro nivel y que buscan orientar la práctica ¿Cómo se toman esas decisiones?, ¿qué resultados se obtienen?, ¿qué impacto generaran en la enseñanza, en el aprendizaje, en la evaluación de resultados etc.? Son preguntas necesarias.

Planificar, en este sentido, no es solo aplicar lo escrito sino reflexionar, valorar y tomar decisiones que consideren lo cotidiano y los acontecimientos imprevisibles de contextos complejos. La complejidad a la que nos referimos tiene en con-

sideración:

- A quién va dirigido (jóvenes, estudiantes, adultos, trabajadores).
- La institución (no solo el ámbito formativo sino el laboral).
- Los tiempos y recursos disponibles.

¿Acaso no es necesario hablar, comunicar, reflexionar con quienes aprenden sobre el programa, sus objetivos, sus fines y los medios para alcanzarlos?

Un tema especial nos merece la evaluación ya que consideramos que nos permitirá:

- Analizar los resultados en términos de aprendizaje pero también de enseñanza.
- Diferenciar la racionalidad nunca bien explicitada de la ponderación de resultados de las situaciones de evaluación (cualquiera que sean: exámenes orales, escritos, a libro abierto, con “multiple choice”, trabajos grupales, monografías, etc.) de la comunicación de los resultados.

Retomar en esta perspectiva el tema de la evaluación nos permitirá dejar de discutir sobre si es mejor la nota numérica, la nota alfabética, la nota alfanumérica, o en términos de bueno, muy bueno,

¿Acaso no es necesario hablar, comunicar, reflexionar con quienes aprenden sobre el programa, sus objetivos, sus fines y los medios para alcanzarlos?

excelente, para introducirnos a explorar ¿cómo comunicamos los resultados de la evaluación?, ¿cómo se fundamenta?

Las preguntas del párrafo anterior nos llevan a reflexionar sobre algunas situaciones previas a la evaluación. ¿En qué momento el docente lee el programa?, ¿qué lee cuando lee un programa? ¿En qué momento habla con quienes aprenden sobre los objetivos del aprendizaje? o ¿solo se habla de la bibliografía? ¿Acaso este déficit comunicativo sobre el programa no se expresa en la situación de examen tradicional banalizando en la discusión sobre la bibliografía?

Porque lo que empieza siendo una discusión sobre “qué bibliografía va para el examen”, “la optativa va también” o peor “de qué página a qué página”, termina con una discusión sobre “por qué yo tengo 6,50 y fulanito 7,25”. Si esto pasa con los estudiantes, acaso no repercute en la enseñanza de los trabajadores y trabajadoras, donde quienes enseñan (sus jefes, superiores, capacitados, etc.) no son docentes, pero sin embargo, evalúan.

Reflexionar sobre la evaluación es fundamental para repensar la educación de adultos y el aprendizaje de trabajadores y trabajadoras. Es poner en su lugar “el locus de la evaluación”. Sobre esta base, algunas observaciones sobre qué consideramos que debe ser evaluar:

- Evaluar es siempre formular un juicio de valor sobre una realidad y no siempre comunicar sus resultados. Es obtener información para juzgar el valor de las actividades. Pero estos datos/información no siempre se comunican y ello genera déficits para promover la evaluación como parte del proceso de aprendizaje. Esta comunicación es crítica para convertir el capital social/educativo en laboral/profesional.

- Esto último significa dar explicaciones, volver a la evaluación parte del proceso de aprendizaje, reubicarla en

su “locus”. También, permitirá alejarla de la experiencia de la evaluación como examen y fundamentalmente como castigo, experiencia negativa del trabajador adulto y factor del alejamiento de la educación formal.

Proponemos, entonces, considerar a la evaluación como proceso comunicativo, una evaluación que respeta los criterios de:

- **o Verdad:** criterio de objetividad, qué se va a evaluar con qué instrumentos se van a ponderar los resultados. Si no, la pregunta sobre cuál es la diferencia entre 7 y 7,25 queda sin respuesta.

- **o Validez:** fundamentar los resultados, cómo se evaluó, qué se evaluó y por qué se evaluó. Por qué es importante la ortografía, esta explicación no aparece en los procesadores de texto que resaltan con rojo las palabras mal escritas. La evaluación es humana, es comunicacional en el sentido de señalar el error y sus consecuencias para revertirlo, para convertir la corrección en enseñanza.

- **o Veracidad:** la evaluación no es un castigo, no es un regalo de nota para que aprueben o promocionen. Es parte del proceso de aprendizaje, en realidad hay que convertirla en parte de este proceso.

Por último, definir el locus de la evaluación es ubicarla como posición de interés en determinada secuencia, en este caso de enseñanza y aprendizaje. Si queremos analizar los condicionantes actuales de la educación para el trabajo, de la educación de adultos y de la enseñanza de trabajadores estos son algunos temas para empezar un recorrido.

Este recorrido se hace construyendo puentes entre la formación y el trabajo, pero como todo puente es de ida y vuelta, recorrerlo en uno y otro sentido es el infinito que nos prometió Asimov en su novela y no un eterno retorno donde nunca pasa nada RD

IMEI – 1958-2008

CINCUENTA AÑOS COMPARTIENDO SUEÑOS

Hace 50 años, un grupo de maipucinos creyó en un proyecto educativo. Hoy podemos decir que IMEI crece continuamente con el esfuerzo de todos.

Cuando nos preguntábamos cuál era la mejor manera de celebrar los cincuenta años de trayectoria educativa del IMEI, no tuvimos dudas de que era mediante la publicación de un libro que plasmara su historia institucional.

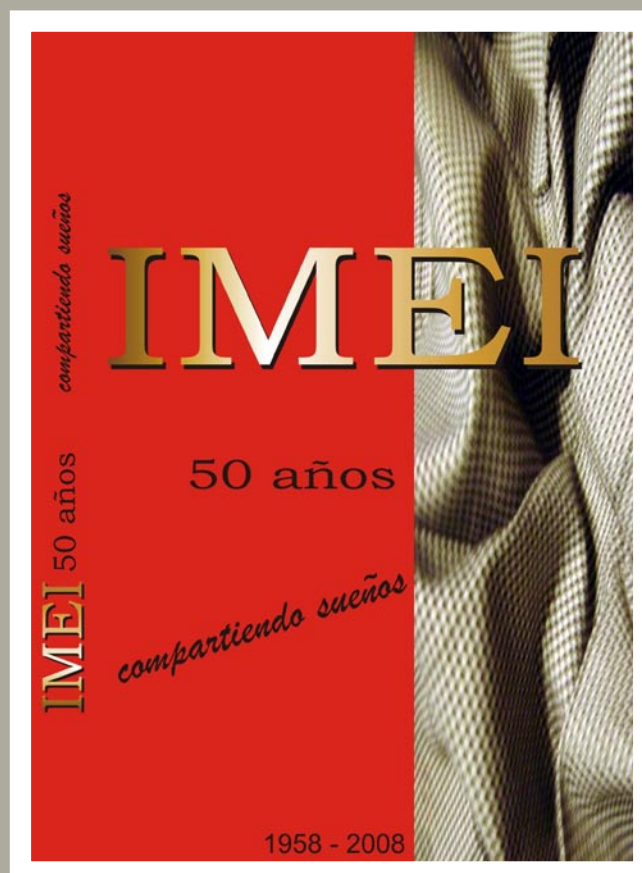
Nos impulsaban varias razones: por un lado porque recorrer esta historia a través de una investigación avalada por la DGE nos permitiría redescubrir hechos y circunstancias, vivencias y recuerdos, que interpretados a la luz de una metodología adecuada respaldaría y explicaría nuestra fortaleza actual. También la idea de un libro cobraba vuelo en función del aporte al desarrollo del conocimiento en el tema de la educación de gestión privada, como material de utilidad para las carreras docentes dictadas en el establecimiento.

Además, es una manera de agradecer a la comunidad maipucina el apoyo recibido en estos cincuenta años, lo cual nos ayudó a concretar tantos logros respaldados en un fecundo trabajo de directivos, docentes y comisiones de padres.

Un libro: ¿qué mejor manera de homenajear al IMEI? Es nuestro libro. Ese que instruye, educa, despierta el interés por el pasado y nos hace sentir ser parte de este presente mediante la concreción de sueños compartidos.

Allá se ven nuevos horizontes, aquí un hito donde plantamos una bandera como testimonio de una misión cumplida. Cincuenta años que mostramos orgullosos a nuestra comunidad, tan orgullosos como lo estarían aquellas madres pioneras que lograron abrir un instituto secundario para sus hijas cuando no encontraban un establecimiento para que continuaran sus estudios primarios en Maipú. Así nació nuestro Instituto, con la fuerza del amor, con la fuerza del deseo de superación, con la fuerza de la contención familiar y con la respuesta de aquellos primeros alumnos que nos demostraban que todo este empeño valía la pena.

Cincuenta años cumplidos. Y vamos por los próximos cincuenta, en un mundo que nos encuentra siempre dispuestos a encontrar nuevos caminos, porque también son nuevas las exigencias.



Vinculación con el medio socio productivo

LA RESOLUCIÓN 62/08 CFE, EN SU APARTADO NÚMERO 20. D, ESTABLECE: [...]“FAVORECER ESTRATEGIAS DE VINCULACIÓN Y ARTICULACIÓN INTERSECTORIAL EN EL NIVEL REGIONAL Y/O LOCAL [...]” Y EN SU INCISO F: “FACILITAR LAS CONDICIONES INSTITUCIONALES QUE FAVOREZCAN LA VINCULACIÓN DE LAS ACCIONES FORMATIVAS CON LAS NECESIDADES SOCIALES Y PRODUCTIVAS, SECTORIALES Y REGIONALES”.

Por: Lic. Anabel Cuquejo
Vicerrectora - IES 9-009

Las prácticas profesionalizantes, como campo y proceso global de formación, deben pensarse como un proyecto integral que aporte y participe en el desarrollo socio productivo y cultural de los territorios donde se sitúa la institución.

Las prácticas abren un abanico de posibilidades para realizar experiencias formativas en distintos contextos y entornos de aprendizaje. Estas aportan a la formación la integración de conocimientos científicos y tecnológicos en general, en tanto se relacionan los conocimientos con las habilidades, lo intelectual con lo instrumental y los saberes teóricos con los saberes de la acción, los alumnos aprenden a emprender, a partir de la resolución de situaciones problemáticas en contextos laborales, fuera de la institución, integrando competencias intelectuales, prácticas y sociales.

Esto requiere de una institución que genere acciones concretas de conectividad respecto al medio socio productivo, para que los estudiantes consoliden, integren y amplíen las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando.

Por consiguiente, la presencia continua y concreta de la institución formativa, a través de procedimientos de gestión pedagógica, administrativa y de actores institucionales que asuman la coordinación de la práctica, permite a los estudiantes integrar y transferir aprendizajes adquiridos a lo largo del proceso de formación.

Un permanente diálogo con los actores permitirá, la sustentabilidad de los acuerdos en el tiempo.

“La vinculación es un proceso permanente de interrelación entre las actividades académicas y el quehacer de la sociedad en su conjunto, proceso que debe: aportar conocimientos, respuestas y soluciones a problemas y necesidades presentes y futuras de la sociedad; y orientar, retroalimentar y enriquecer los programas de formación de recursos humanos, de investi-

gación y desarrollo tecnológico, y difusión de la cultura (Sánchez, Claffey y Castañeda, 1996; Payán y Avila, 1997)”.

Las siguientes acciones realizadas, tienden a fortalecer los procesos educativos a través de vínculos con los sectores productivos del ámbito público y privado, con ONG, y otras instituciones, para un acercamiento al campo de actuación profesional de los estudiantes:

MUNICIPALIDAD DE TUNUYÁN

Firma de Convenio con Municipalidad de Tunuyán, Dirección de Turismo: Proyecto “Promocionando Tunuyán”. Entre los propósitos perseguidos podemos mencionar:

Brindar apoyo mutuo para aquellos planes y acciones que se enmarcan parcial o globalmente en el turismo; impartir entrenamiento, capacitación o perfeccionamiento profesional a los técnicos y agentes de ambas instituciones; permitir el intercambio y complementación entre técnicos y agentes de ambas instituciones; actuar en el marco de la Ley N° 26.058 Ley de Educación Técnico Profesional; otras actividades, siempre y cuan-

do sean consideradas de interés mutuo y dentro de las disponibilidades de ambas instituciones.

Desde el 19 de diciembre de 2012 (y hasta el 28 de febrero de 2013) se están desarrollando en forma conjunta con la Dirección de Turismo de la Municipalidad de Tunuyán, acciones tendientes a la información turística del departamento principalmente (extensivas a la Región del Valle de Uco) llevadas a cabo por los alumnos de la Tecnicatura Superior en Turismo en los siguientes Centros de Información Turística: "Ciudad de Tunuyán, Terminal de Ómnibus"; "Distrito Zapata Ruta 40, Departamento de Tupungato", optimizando la utilización de los informadores turísticos con un objetivo pedagógico pertinente, significativo y relevante para un proceso de aprendizaje, a la vez que se da repuesta a necesidades concretas de la comunidad, en este caso: apoyo y asesoramiento a la Dirección de Turismo.

VALOS

Es una organización sin fines de lucro que trabaja con las herramientas de Responsabilidad Social Empresaria y el Desa-

rollo Sustentable para mejorar nuestra sociedad. Como institución de Educación Superior integramos el nodo (o mesa de Trabajo) Valle de Uco, junto a empresas e instituciones de la región (desde septiembre de 2012).

El objetivo es crear programas sustentables que mejoren en alguna medida ciertos tópicos analizados en la mesa de trabajo, y que afectan el desarrollo sustentable del Valle de Uco.

Entre las temáticas abordadas, se seleccionó la falta de cultura de trabajo.

La primera acción a desarrollar, se planteó en el marco de la necesidad que empresas e instituciones educativas del Valle de Uco, conozcan oferta y demanda de capacitación y de Recursos Humanos - hoy ya capacitados - para poder dar oportunidades locales.

En diciembre de 2012, se organizó el primer encuentro, donde se invitó a Instituciones de Educación Superior del Valle de Uco (IES 9009, IES 9-010, IES 9-015, ITU, Universidad Maza-Tunuyán), empresas y organismos públicos. Esto constituyó el inicio a un proyecto de trabajo con continuidad en el ciclo 2013.

Hubo tres momentos en el 1er

encuentro: una presentación de VALOS, una presentación de la oferta educativa superior de la zona, y la legislación vigente sobre las prácticas profesionalizantes y las prácticas educativas. Luego se produjo un momento de intercambio para que los asistentes conocieran en profundidad cada institución educativa, y en el cierre se agasajó con un pequeño brindis.

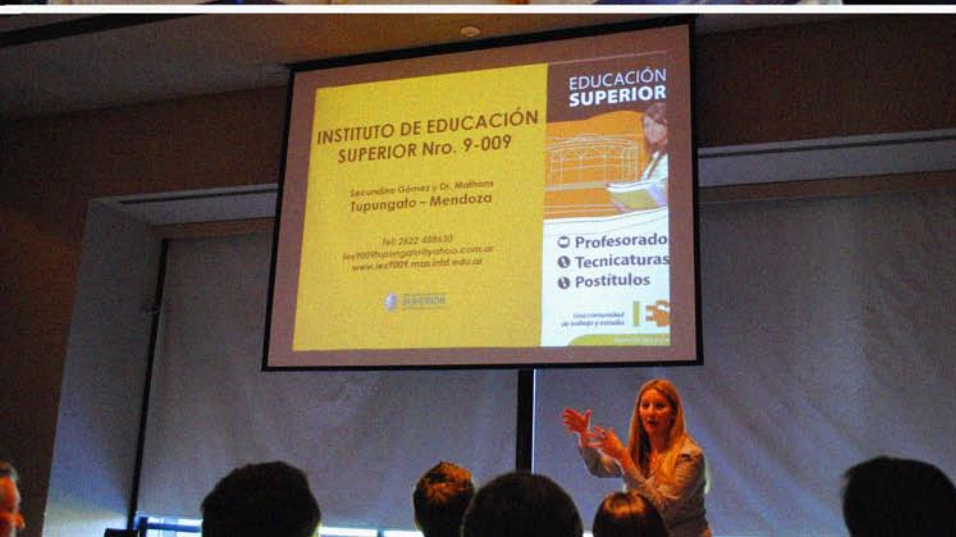
La formación superior y el sector productivo no pueden estar disociados, tienen que llevar un camino conjunto en el que se puedan fortalecer los canales de comunicación para que las instituciones educativas den las herramientas necesarias para un crecimiento económico regional. Este tipo de reuniones marca una senda para lograr este objetivo.

HOTEL FUENTE MAYOR

Acciones para desarrollar en forma conjunta, previo acuerdo de partes:

A) Realizar prácticas durante todo el año, por parte de los alumnos de segundo y tercer año de la Tecnicatura Superior en Turismo, con el propósito de que los mismos puedan consolidar, integrar y ampliar las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en





[...] una institución que genere acciones concretas de conectividad respecto al medio socio productivo, para que los estudiantes consoliden, integren y amplíen las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando.

el que se están formando. Capacitación in situ de los estudiantes.

B) Acceder al hotel a fin de conocer las instalaciones y su funcionamiento, en el marco de los espacios curriculares Servicios Turísticos, de los alumnos de la Tecnicatura Superior en Turismo.

C) Diseñar dos circuitos pertinentes fuera del hotel, para poner a disposición de los huéspedes, los cuales sean operados/ guiados por nuestros alumnos, futuros técnicos en turismo.

D) Realizar prácticas profesionalizantes en el predio que circunda el Hotel, por parte de alumnos de las Tecnicaturas Superiores Agronómica y en Enología.

E) Vincular a los alumnos de la Tecnicatura Superior en Diseño Gráfico y Publicitario, con los responsables del espacio de arte para realizar intervenciones conjuntas.

CATA GUIADA

Así se denominó a la III Cata Guiada de vinos. Fue adaptada para incluir a personas con discapacidad y declarada de interés departamental.

La III Cata Guiada “Conociendo vinos”, organizada por la Carrera de Enología del Instituto de Educación Superior 9-009, se realizó en el Hotel de Turismo de Tupungato en Noviembre de 2012, con una participación de 250 personas. Este evento marca una clara continuidad, alcanzando año tras año mayor relevancia en el Valle de Uco. Fue declarado de Interés Departamental por el Honorable Concejo Deliberante de Tupungato.

La nueva edición de la cata tuvo una impronta distintiva: acercar la cultura de la vid y el vino a personas con discapacidad.

La cata estuvo guiada por 6 enólogos reconocidos del departamento que

se ocuparon de detallar los descriptores de cada varietal, destacar las características que percibieron del vino y proponer maridajes para amalgamar el vino con la gastronomía.

Se degustaron 12 vinos de la zona; entre ellos: 3 blancos, 2 rosados y 7 tintos.

Se pretendió, de este modo, introducir a los asistentes en las primeras nociones de la degustación de vinos. Además, uno de los movilizadores del encuentro fue la recaudación de fondos para ampliar el material y equipamiento del laboratorio de enología, con el fin de favorecer la formación de los futuros Técnicos Superiores en Enología e Industrias Frutihortícolas.

Entre el público asistente, hubo jóvenes y adultos pertenecientes a la Asociación UniRedes- Centro Integrador de Personas con Discapacidad, del departamento de Godoy Cruz. Personas ciegas, con baja visión y con discapacidad participaron de esta propuesta en igualdad de condiciones.

Fue necesario preparar con anticipación los materiales: una guía y una planilla de puntuación adaptadas a sistema Braille por la misma Asociación UniRedes, y fueron trabajadas por dichas personas con anterioridad a la Cata.

Al mismo tiempo, los estudiantes de la Tecnicatura en Enología, fueron preparados con “Técnicas de Guía Vidente” para aprender distintas estrategias de desplazamiento, orientación y guía hacia las personas con discapacidad visual que iban a asistir al evento. Algunas conclusiones de esta experiencia inclusiva:

-Las actividades no tuvieron que ser modificadas, ni ser distintas a las preparadas para el resto de los asistentes. Sólo

necesitaron ser adaptadas.

- Juega un papel relevante la planificación en lo que se refiere a contar con los recursos adaptados y herramientas que aseguran la transitabilidad de las personas con discapacidad y el acceso a los distintos elementos de la cata.

- Las personas con discapacidad compartieron los espacios y los distintos momentos del evento junto al resto del público asistente, favoreciendo la interacción y el verdadero sentido de una práctica inclusiva.

Entre las actividades programadas, se prepararon charlas técnicas, relacionadas al modo en que se debe degustar vinos y acerca de la elaboración de vinos orgánicos. Además hacia el final, los asistentes disfrutaron de un ágape.

El evento contó con el apoyo de diversas instituciones y empresas locales y provinciales, además de que año tras año se suman más bodegas al acontecimiento, ya que en esta 3era edición fueron 15 (quince) las bodegas que participaron.

LA POSADA DEL JAMÓN


Se han previsto acciones conjuntas para generar espacios de prácticas profesionalizantes:

A) Desarrollo de un circuito dentro del establecimiento productivo.

B) Capacitaciones para nuestros estudiantes y personal de la empresa, sobre temas específicos: Sommeliers, Mozos/as.

CONSULTORA SUSTENTABLE

Acción conjunta para capacitar en RSE en nuestra institución.

Puesta en marcha de proyecto RSE : Chandon, Disticuyo, Pulenta State, Eco de los Andes, Catena Zapata, The Vines 

“La Novia del Hereje o La Inquisición de Lima”

Vicente Fidel López

Prof. Patricia Sofía Díaz
Normal 9-001

Contexto literario

Literatura independentista y patriótica, literatura escrita en Latinoamérica desde finales del siglo XVIII a mediados del XIX, que sirvió de aliciente y empuje al proceso independentista de estas naciones.

La Ilustración llegada de Europa tuvo su propia manifestación, por las circunstancias políticas que la rodearon, y una especial repercusión en la emancipación e independencia de las naciones hispanoamericanas. En la América hispana se sintió con gran profundidad el ideal ilustrado del hombre libre y la confianza en las leyes de la razón.

La nueva orientación virreinal que los Borbones habían propiciado no terminaba de concretarse y la idea de libertad se extendió. Así el neoclasicismo que en Europa fue mesura, contención y razón, en los virreinos fue pasión por enfatizar y exaltar el americanismo. El medio principal que generó esta tendencia literaria fue la prensa: las ideas liberales y autonomistas se fueron propagando desde los periódicos, gacetas y revistas literarias con el fin de crear una opinión pública favorable al proceso emancipador que se estaba iniciando; en un primer momento los poemas y escritos de esta tendencia no tuvieron una gran calidad literaria,

pero a principios del siglo XIX empezó a contar con grandes escritores.

La literatura independentista se caracteriza por una temática centrada en la exaltación de los pueblos libres, por un sentimiento patriótico que llevaba al encuentro con el gaucho, el indígena, el criollo y que generaría después las literaturas correspondientes. Asimismo, utilizaba un lenguaje directo y pedagógico, pues seguía el precepto de “enseñar deleitando”.

Un escritor de esta corriente es Manuel José de Lavardén con su magnífica oda Al Paraná (1801), en la que canta al río Paraná como símbolo de América.

Generación del 37

Está conformada por un grupo de intelectuales argentinos que nacen en torno a la revolución de la independencia y eclosionan durante la dictadura de Juan Manuel de Rosas (1833-1852) para madurar durante el periodo de la llamada *Organización Nacional* (1853-1880). En general se caracterizan por adherirse a los principios del romanticismo, sobre todo el francés y los textos ingleses y alemanes traducidos en París; por afirmar su carácter americanista y su distancia frente a España; por oponerse a Rosas y marchar al exilio en Chile, Bolivia o Montevideo; por aspirar o realizar un viaje instructivo a Europa y, finalmente por incorporarse a la política, la administración y la modernización del país tras un largo lapso de guerras, de independencia y civiles.

La generación se nucleó, a partir

de 1835, en el *Salón Literario* del librero y escritor Marcos Sastre y, más tarde, en la clandestina *Asociación de Mayo*. Sus mayores influencias filosóficas provienen de los discípulos de Saint-Simon, los eclécticos franceses (eclecticismo: escuela filosófica que procura conciliar las doctrinas que parecen mejores o más verosímiles, aunque procedan de diversos sistemas) aunque luego algunos deriven hacia el positivismo y las doctrinas evolucionistas de Herbert Spencer y Charles Darwin.

Entre los miembros de esta generación destacan Domingo Faustino Sarmiento, Juan Bautista Alberdi y Esteban Echeverría. Juan María Gutiérrez (1809-1878) puede considerarse el fundador de la crítica literaria en América del Sur, ya que exploró las fuentes coloniales de Chile. Bartolomé Mitre (1821-1906) es el primer historiador moderno del continente con sus historias de San Martín y Belgrano.



Opuesto al criterio científico de Mitre es el de Vicente Fidel López (1815-1903), cuya *Historia de la República Argentina* se vale de tradiciones y leyendas de carácter oral. Se puede considerar iniciador de la novela histórica con *La novia del hereje* y *La loca de la guardia*.

“A MI MODO DE VER, UNA NOVELA PUEDE SER ESTRICTAMENTE HISTÓRICA SIN TENER QUE CERCENAR O MODIFICAR EN UN ÁPICE LA VERDAD DE LOS HECHOS CONOCIDOS. ASÍ COMO DE LA VIDA DE LOS HOMBRES NO QUEDA MÁS RECUERDO QUE EL DE LOS HECHOS CAPITALES CON QUE SE DISTINGUIERON, DE LA VIDA DE LOS PUEBLOS NO QUEDAN OTROS TAMPOCO QUE LOS QUE DEJAN LAS GRANDES PERIPECIAS DE SU HISTORIA”.

José Mármol (1817-1871) fue poeta y novelista rosista primero y antirrosista más tarde, diplomático y director de la Biblioteca Nacional de Buenos Aires. Escribió versos y dramas, pero su obra más importante es la novela *Amalia*, historia híper-romántica y folletinesca de la dictadura de Rosas, donde hay magníficos retratos del dictador y los suyos, y observaciones sociales.

Los hombres de esta generación se basaban en cinco ordenamientos básicos interrelacionados:

- Estructuración de una cultura nacional.
- Difusión democrática y popular de los bienes intelectuales.
- Conocimiento y estudio de la realidad social y material del país.
- Integración realista en el movimiento de ideas y tendencias renovadoras vigentes en el mundo.
- Enfrentamiento activo de las tradiciones “retrógradas”.

Paralelamente a la generación del 37 se desarrolla en el Río de la Plata la literatura gauchesca con los nombres de Bartolomé Hidalgo e Hilario Ascasubi.

Desacuerdos que los llevaron a un enfrentamiento con Rosas

Ellos consideraban a Rosas un producto de la evolución nacional o americana, algo propio del nuevo medio en formación, una etapa ineludible y necesaria para alcanzar realidades mejores. Más tarde, los jóvenes románticos y del Salón Literario cambiaron de posición, en par-

te por sus ideas liberales, que contrastaron cada vez más con las situaciones y hechos violentos que veían y que no toleraban. Seleccionaron momentos del pasado, dividiéndolos en aceptables y no aceptables; la Revolución de Mayo fue aceptable, y descubrieron aquello que, por no cumplido hasta entonces, apuntaba como promesa y programa de acción. Consideraron no aceptable el absolutismo español, y lo vieron proyectado en Rosas, prolongado en odios, luchas, descuido del pueblo y de los intereses de la patria. Esto los hizo apartarse del unitarismo, pero más aun del federalismo.

El 8 de julio de 1838, Esteban Echeverría creó una sociedad secreta, de carácter político, llamada La Joven Argentina y conocida tradicionalmente como Asociación de Mayo. Más tarde surgiría el Dogma Socialista. La vigilancia de Rosas impedía que actuara la asociación, debiendo emigrar la mayoría de sus integrantes. Desde el exilio, crearon filiales en el Interior, como el caso de Tucumán, de actuación decidida contra la dictadura. Cuando Rosas se enteró que los exiliados organizaban en el exterior grupos de resistencia, ordenó a la policía y a la mazorca la vigilancia estricta de los bajos del río, lugar donde los fugitivos solían embarcar en forma clandestina.

Vicente Fidel López

Vicente Fidel López (1815-1903), historiador, escritor y político argentino. Hijo del poeta y político Vicente López y Planes, nació en Buenos Aires, en cuya Uni-

versidad estudió. Tuvo que exiliarse en Chile desde 1840 hasta 1852, debido al régimen dictatorial de Juan Manuel de Rosas. En ese país, donde coincidió con el también escritor y político argentino Domingo Faustino Sarmiento, publicó un *Manual de historia de Chile* (1845) y fundó el ateneo y periódico *El Progreso*. Ya en Argentina, escribió una serie de novelas de carácter histórico con la intención de narrar literariamente el devenir de su patria desde el mismo periodo colonial. Así, dio a la luz obras como *La novia del hereje* (1854) o *La loca de la guardia* (1896), con evidente influjo del romanticismo. Pero su mayor aporte fue, sin duda, la *Historia de la República Argentina* (1883-1893), en la que recogía su propia visión historiográfica opuesta a la del presidente y escritor Bartolomé Mitre, con quien polemizó a menudo. Desempeñó diversos cargos públicos, como el de ministro de Hacienda (1890-1892) del presidente Carlos Pellegrini o el de rector de la Universidad de Buenos Aires (1868), ciudad en la que falleció en 1903.

Género Literario: Novela Histórica

López escribe en Uruguay y publica en Buenos Aires, entre 1854 y 1855. En la sociedad de aquel entonces se observa un interés creciente por la lectura de novelas tanto de autores argentinos como extranjeros, y un gusto por novelar historias sin pretensiones políticas.

Nuestros escritores de las Generaciones del 37 y del 53 toman modelos foráneos al mismo tiempo que luchan

por llevar a cabo una revolución cultural que condiga con la independencia política alcanzada en la década del '10. Por ello, deben formular una teoría de la novela que responda a la realidad argentina. Hacia mediados de la década de 1850, el



apelativo “original” empieza a leerse en la portada de libros editados en Buenos Aires; y con él quiere significarse que es un texto escrito por autor nativo, que no es una traducción.

El primer relato histórico de Vicente Fidel López, “Alí Bajá,” publicado en forma anónima en El Progreso de Santiago, en marzo de 1843, trata sobre el ingenuo amor de la joven cristiana Vasiliki por el musulmán Alí Bajá, sentimiento con el que logra morigerar la venganza del terrible Oso del Pindo, en Cardiki, una región griega dominada por los turcos. Más allá de los datos geográficos e históricos particulares, en el relato se observa la misma **condena por la acción despótica y sanguinaria de un dirigente poderoso**, que se manifiesta en casi todas las novelas de esta época.

López publica en los folletines de *El Observador Político*, entre el 24 de julio y el 16 de agosto de 1843, los primeros cuatro capítulos de *La novia del hereje*, texto que queda inconcluso y que luego el novelista reelaborará en 1854, once años después. En la “Carta-prólogo” que agrega a la edición definitiva, se disculpa por las posibles fallas textuales aduciendo que es un escrito de juventud, que no ha

querido corregir. En verdad, la primera versión completa de esta novela es la que publica *El Plata Científico y Literario* entre setiembre de 1854 y julio de 1855, a medida que López, abogado prestigioso, la va escribiendo en Montevideo. No existe una versión de 1840. La confusión nace de la información errónea que proporciona el propio López. Se presume que este error justifica el hecho de que el género novela es muy discutido en una sociedad como la porteña, donde las innovaciones románticas entusiasman a los más jóvenes pero generan desconfianza entre los mayores. Para Cané la novela de López vale porque es la primera novela histórica argentina. Hablamos de novela histórica porque el relato está ubicado en una época anterior a la de la enunciación.

La novela para López sirve para **mostrar el hecho histórico, el estudio moral, la doctrina política**, el objeto social, **la predicación de un partido o de una secta religiosa**; es decir con una **intención profundamente filosófica y trascendental** en las sociedades modernas.

Como Domingo Faustino Sarmiento también consideraba la novela histórica como una poderosa arma para moldear la opinión pública: las novelas “educan la facultad de sentir, por lo general embotada”, y pueden ser, en los pueblos católicos, lo que la lectura de la Biblia es en los protestantes: **“Biblia y novelas han popularizado la lectura que generaliza la civilización”**.

La tendencia, por tanto, en América Latina es la que considera este género como lleno de posibilidades para la **“educación” y la “instrucción”, y como un instrumento del progreso**. La novela histórica viene a llenar huecos allí donde no hay documentación, o se dedica a “vivificar” los aspectos íntimos y familiares de la vida. Dice Vicente Fidel López en el prólogo:

“A mi modo de ver, una novela puede ser estrictamente histórica sin tener que cercenar o modificar en un ápice la verdad de los hechos conocidos. Así como de la vida de los hombres no queda más recuerdo que el de los hechos capitales con que se distinguieron, de la vida de los pueblos no quedan otros tampoco que los que dejan las grandes peripecias de su historia. Su vida ordinaria, y por decirlo así familiar, desaparece; porque ella es como el rostro humano que se destruye con la muerte. Pero como la verdad es que al lado de la vida histórica ha existido la vida

familiar, así como todo hombre que ha dejado recuerdos ha tenido un rostro, el novelista hábil puede reproducir con su imaginación la parte perdida creando libremente la vida familiar y sujetándose estrictamente a la vida histórica en las combinaciones que haga de una y otra parte para reproducir la verdad completa.”

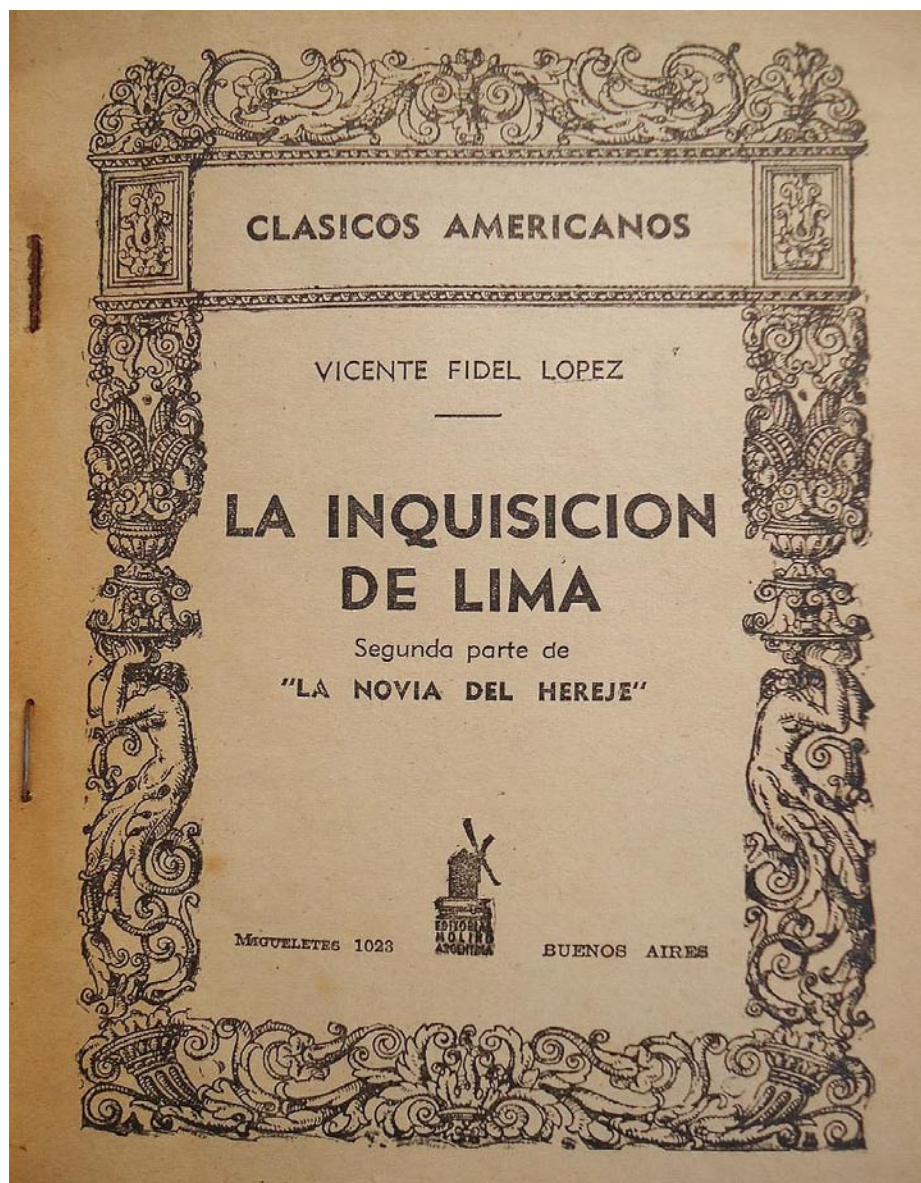
En el prólogo de *La novia del hereje*, Vicente Fidel López se refiere a la **misión patriótica que entraña la escritura de novelas**:

“Parecíame entonces que una serie de novelas destinadas a resucitar el recuerdo de los viejos tiempos, con buen sentido, con erudición, con paciencia y consagración sería al trabajo, era una empresa digna de tentar al más puro patriotismo; porque creía que los pueblos en donde falte el conocimiento claro y la conciencia de sus tradiciones nacionales, son como los hombres desprovistos de hogar y de familia, que consumen su vida en obscuras y tristes aventuras sin que nadie quede ligado a ellos por el respeto, por el amor, o por la gratitud. Las generaciones se suceden unas a otras abandonadas a las convulsiones y a los delirios del individualismo.”

El fondo histórico de la novela aparece en los cuadros de costumbres y tipos populares, algunos de vigorosa crudeza como en la caricatura de las disputas escolásticas frailunas y en la casuística de los procesos inquisitoriales.

El propósito ideológico de su resurrección del mundo limeño virreinal era enfrentar a los españoles de la época de la conquista con las “novedades que agitaban el mundo cristiano y preparaban los nuevos rasgos de la civilización actual”, pues su generación fue revolucionaria, liberal y anticlerical, reflejado en los tipos de los frailes e inquisidores.

El término conseja se rodea de connotaciones didácticas, la historia tiene una finalidad moral, ilustrativa, educativa. La forma de la narración, una conseja o fábula enmarcada proporciona los elementos para la lectura alegórica. El narrador-historiador le recuerda constantemente al lector del siglo XIX el carácter histórico y, por tanto “verdadero”, de aquello que relata, poblando su relato de notas al pie y de fuentes historiográficas, pero también vinculando su narración con el presente. De este modo, se repre-



senta del pasado colonial el momento de lucha entre dos formas de concebir y organizar el mundo: una despótica (la hispana) y otra que contiene el germen de una visión y organización liberal del mundo (la anglosajona). Toda novela histórica se escribe desde el presente y es ese lugar de la enunciación el que determina el modo de organización y valoración del pasado. Esta obra histórica contribuía a validar el origen de un modelo nacional al ubicar en el pasado lejano aquellos elementos que constituirían la nación.

Trama de la novela

Trata el romance entre la criolla limeña María Pérez, y lord Roberto Henderson, lugarteniente del pirata inglés Francis Drake. María es hija de Felipe Pérez,

superintendente de situados del Perú y encargado por tanto de hacer llegar las riquezas americanas a la corona española. El encuentro de la pareja se produce cuando el codiciado barco que traslada los situados (salario, sueldo o renta señalados sobre algunos bienes productivos.) es asaltado en su ruta a Panamá. De regreso a Lima, ya que el pirata, haciéndola gala de una inteligencia y una urbanidad imprevisibles en un hombre de su condición, los deja libres, Antonio Romea, el prometido de María, denuncia al padre Andrés, inquisidor de Lima, los amores sacrilegos de la joven con el protestante. La Inquisición encarcela a la acusada de ser la novia del hereje. Henderson, separándose de Drake, acude a salvar a María de los calabozos el mismo día que se pro-

duce en Lima el terrible terremoto de 1579. En el epílogo se pinta el hogar dichoso que María y Henderson han formado en Inglaterra.

Se entrelaza en la acción principal el sombrío drama del cual es protagonista el padre Andrés, sacerdote malvado y criminal. El relato aparece entonces como un alegato anticlerical. Ministros y abogados de la Iglesia, abogados que antes lo son de sus propios intereses, espías de ambos bandos, prematuros aspirantes a la emancipación de América del despotismo español, incluso un inverosímil prócer italiano quien ha jurado odio eterno contra el rey de España, al que ha combatido en todas partes, (en la novela lo hace conspirando con el disfraz de un pacífico farmacéutico) aparecen entrecruzados.

Intención

El objetivo de la obra es el rescate **de las tradiciones americanas**. Le preocupa obsesivamente dejar asentado el **carácter "histórico" y "verdadero"** de aquello que está contando. Aun cuando el romance es completamente inventado, la invención se construye sobre un fondo histórico de hechos. Así sucede, por ejemplo, en el episodio en que Francis Drake entra en Lima. El narrador describe el desorden, la agitación y el temor que produce el anuncio de su llegada, pero en una nota al pie advierte: "Para que no se me tenga por exagerado en esta verídica descripción que he hecho del espanto que causó en las costas del Perú y en Lima la expedición de Drake, copiaré lo que el buen arcediano Centenera escribía pocos años después."

Aparecen en la novela más de setenta notas al pie que a veces se reducen simplemente a la palabra "histórico", sin mencionar la fuente exacta, como si la sola enunciación de esa palabra convocara a la "verdad histórica". O lo histórico se hace constar en el cuerpo del texto: "Un viento fresco del Este (dice la historia) se levantó cerca ya del amanecer."

La intención ética de López, educar e instruir, determina el tipo de historia y la selección de los acontecimientos. Ello explicaría esa forma de la narración llena de interrupciones explicativas y enjuiciadora de lo que anteriormente se ha descrito o narrado. La novia del hereje retrata una sociedad en la que el desorden y la inmoralidad están conduciendo a la insurrección y la anarquía.

Se trata de poner al descubierto por medio del relato novelesco aquellos ele-

La novela para López sirve para mostrar el hecho histórico, el estudio moral, la doctrina política, el objeto social, la predicación de un partido o de una secta religiosa; es decir con una intención profundamente filosófica y trascendental en las sociedades modernas.

mentos que influyen en la marcha del continente y que explican finalmente el momento de las revoluciones de independencia. En esa **construcción de la tradición**, el autor implícito se deslinda de los valores culturales españoles y entronca los valores revolucionarios e independentistas en las actitudes “herejes” –protestantes o, en general, disidentes. Esta falta de valores morales y de libertad, que llega a expresarse incluso en el seno familiar, justifica las luchas libertarias y la alianza con los valores civilizatorios representados en Inglaterra.

Estructura

La novela consta de treinta y ocho capítulos y una conclusión, todos con subtítulos que hacen referencia al contenido a menudo con valoraciones subjetivas del narrador.

Tomo Primero

El capítulo primero lleva por subtítulo “**Lima en el año de 1578**”, y está dividido en varios cuadros que se dedican a hacer un resumen valorativo de la conquista y los primeros años de la colonia (el tópico de la ubicación de tiempo y lugar de la narración). Es un relato propio de un historiador, y viene a construir el fondo o contexto interpretativo sobre el cual enmarcar la acción novelesca, que comienza propiamente en el cuadro número V.

Cap. II: **Trágico fin de la historia del rey don Sebastián y de su caballo blanco**. Relato de un portugués marinero. Apari-

ción del barco pirata.

Cap. III: **¡Ha salido!... ¡God Damn!** (expresión de frustración) referido al buque San Juan de Orton que era abordado por Drake.

Cap. IV: **Peligros que en aquel siglo corrían los que salían al mar con oro y perlas**.

Capítulo V: **El amor no está tan lejos del terror y del odio como algunos se lo figuran**.

Cap. VI: El lobo viejo. Se refiere a Drake.

Capítulo VII: **Desde los tiempos de Homero y de Virgilio es costumbre entre los poetas servirse de las estrellas y de las tormentas para enredar los pleitos de amor**. Antonio Romea se peca del amor que ha nacido entre Henderson y María.

Capítulo VIII: **Ir por lana y salir trasquilado**. Don Pedro Sarmiento de Gamboa, que era uno de los marinos más distinguidos y más célebres del siglo. Animado de un ardoroso coraje dedicó todos sus empeños a conseguir que se pertrechasen tres buques de los que Drake con su prisa de correr sobre el San Juan, había dejado sin tocar en el puerto.

Capítulo IX: en este capítulo se confiesan amor eterno.

*«¡Os lo juro por el cielo!
amor e guerras de mar
non se pueden hermanar
sin traer hábito de duelo.»*

(LOPE DE VEGA.)

Capítulo X: **Este desenlace, como muchos otros, solo sirvió para complicar más los sucesos de la vida**.

Capítulo XI: **Entra el diablo a intervenir**

en el asunto. Antonio empieza a relatar los hechos tergiversándolos para castigar a María. Mientras el Sarmiento había salido a encontrar a los herejes.

Capítulo XII: **El padre, el novio y la criada**. Antonio muestra su ambición, Don Felipe su oposición a salir por el Río de la Plata. La criada confiesa al padre que María nos se quiere casar con su prometido.

Capítulo XIII: **¡Italiam!... ¡Italiam!...** avistan tierra. Antonio promete hacer conocer a María como la novia del hereje.

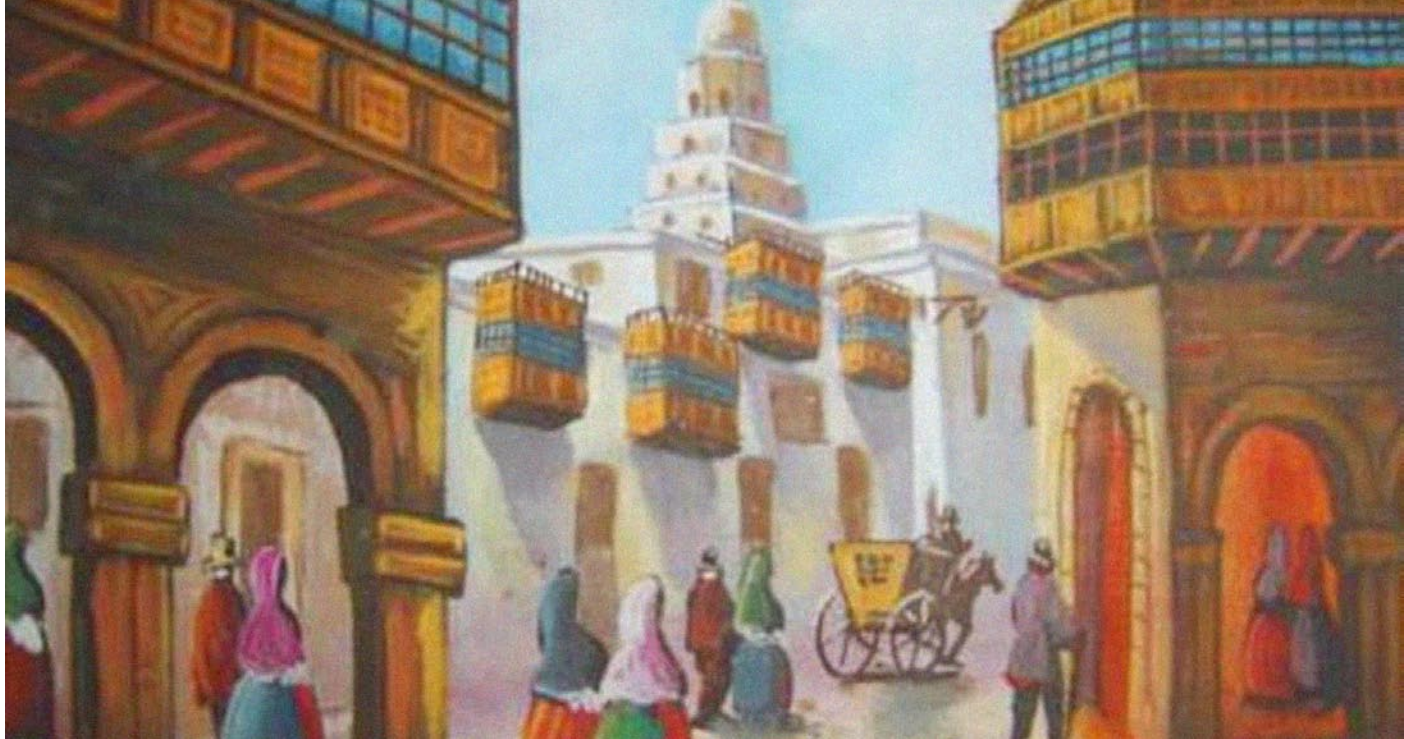
Capítulo XIV: **Dos teólogos y un burro**. uno es catedrático de prima en San Francisco, y el otro Lector de física en Santo Domingo. Discutían el principio vital y característico del hereje al que se debe ahorcar por el rabo: quod erat ad comprobandum!

Capítulo XV: **El león y el zorro**. Sarmiento es engañado por Drake quien sale por otro lugar. Antonio comenta al padre Andrés de los tratos de don Felipe con Drake y del amor de María.

Capítulo XVI: **Lado positivo de los negocios humanos**. Don Felipe se adelanta y habla con el arzobispo, le dice que corre una injuria. Le ofrece una dote a Antonio para que olvide la acusación.

Capítulo XVII: **La justicia del hombre y la justicia del cielo**. Antonio reconoce su error porque él será acusado de injuria, pero el padre Andrés no querrá dejar de lado la fortuna que le depara el juicio de la Inquisición. Don Marcelín Estaca y Ferracarruja era el abogado.

Capítulo XVIII: **De la casa a la cárcel**.



Lima Antigua - Carmen Julia

Tomo Segundo:

Capítulo XIX: **Una conversión.** Antonio había ido a hablar con el padre Andrés y ve como preparan el artificio para que se determine que María es culpable. (calientan el Cristo de la cruz). Antonio compungido decide entrar en la orden.

Capítulo XX : **Los recuerdos.** Mercedes narra la historia del padre Andrés y le da a conocer que tiene papeles que lo incriminan y también una hija. Cuarenta años hace que cuando el Huinca opulento salía de sus palacios, los padres de Sinchiloya y de Mamapanki ocupaban el lugar de honor porque eran nobles entre los nobles del reino.

Capítulo XXI: **Lima a ojo de rata.** Mercedes planea salvar a María, le pide a don Felipe que hable con el Virrey para que llame a concilio diciendo que en realidad el hereje que quiso salvarla era Don Manuel.

Capítulo XXII: **La casa del señor fiscal de puertas adentro.** La esposa del fiscal tenía un amorío y un maricón era su cómplice, ella se hace la enferma. Le pide que convenza a su marido de salvar a María.

Capítulo XXIII: **Método de aquel tiempo para alegrar de bien probado.**

Capítulo XXIV: **Cada uno con su secreto.** El virrey y el arzobispo están de acuerdo con que no es un caso de herejía. Proponen un concilio.

Capítulo XXV: **La opinión pública al través de una botica.** Mercedes habla con don Bautista para que ayude a los ingleses a salvar a María.

Capítulo XXVI : **¿Es amigo o enemi-**

go? Desconfianza del padre Cirilo. Don bautista es espía inglés y también del padre Andrés. Culpan a doña Milagros de Alcántara y Zurita de las intrigas.

Capítulo XXVII : **El bando.** Lllaman a concilio y hay alboroto en la plaza. Disputa por la alfombra de las dos mujeres. Mercedes: He hecho denunciar a la Inquisición con buenas pruebas en mano, que la señora Fiscal y la señora Coronela han sido cohechadas por doce mil duros cada una para contrarrestar las intrigas del Padre Andrés y salvar a los acusados: que el señor Fiscal ha recibido una parte considerable de la suma, y que la acusación y la persecución de la infeliz María no han tenido, como se ve, otro objeto que explotar la fortuna de su padre.

Capítulo XXVIII: **Drake y Henderson.** Juan Oxenhan.

Capítulo XXIX: **Henderson y Oxenhan.**

Capítulo XXX: **La partida.**

Capítulo XXXI: **Las ruinas de Pachacamac.**

Capítulo XXXII: **Gato por liebre.** Mateo trama con don Bautista traer a los ingleses disfrazados de negros esclavos.

Capítulo XXXIII: **La novena y la timbirimba.** (casa de juego)

Capítulo XXXIV: **El viaje y el rabioso.**

Capítulo XXXV: **Grandes medidas.** Apresan a Mercedes.

Capítulo XXXVI: **La crisis.** Entran los ingleses.

Capítulo XXXVII: **El terremoto de 1579.** Antonio mata al padre Andrés, él había matado a Mercedes.

Capítulo XXXVIII: **En el mar.** Juan le entrega un papel a Henderson. Llegan a

la costa, los españoles los atacan. Muere el boticario y Juan.

Conclusión.

Narrador

El narrador se dirige constantemente al lector, por ejemplo: "Mercedes, nombre que preferimos hoy al de Sinchiloya, por ser el primero con que nuestros lectores conocieron", y valora los hechos, los tipos sociales que incluye la obra, la conducta moral de los personajes, en función de lo que la sociedad americana ha llegado a ser en el presente. Aun cuando no lo diga expresamente, el lugar de la enunciación en que se coloca es el de un historiador que describe, narra, e interpreta. Su omnisciencia es la de un narrador culto que exhibe sus conocimientos de la historia pasada y que los ofrece interpretados, explicados, haciéndolos accesibles al lector, proporciona los datos de la época "en que tuvo lugar la conseja que voy a referir", dice el narrador. Es decir que el cuento, la ficción, se inserta y se enmarca en una contextualización histórica en la que aquélla adquiere significado y sentido.

Dice, por ejemplo, del padre de María, don Felipe: "*amaba a su hija, anhelaba verla feliz sobre la tierra... pero si amor carecía de ternura exterior: las formas eran malas y no el fondo; y esto provenía de las tendencias dominantes en su época, de la educación, del espíritu social que hacían despótico al padre, eliminando de las relaciones con sus hijos la ternura y la intimidad, sin las cuales se pueden conservar el amor interno y el interés positivo por su*

suerte, pero no los encantos y las dulzuras del trato diario con ellos, que de cierto desaparecen para dejar sólo una vida doméstica ceremoniosa y oficial, diremos así, en la que cada uno esconde su secreto y vive de reservas." Este fragmento nos muestra, el narrador, su omnisciencia y también nos acerca desde su presente a esas "tendencias dominantes en su época". Hay un lector contemporáneo implícito al que se dirige acercándole las costumbres de una época que sirven de base para configurar su propia sociedad.

Lenguaje

El lenguaje no es muy limpio gramaticalmente, los diálogos son vivos y naturales cuando no cae en los meramente románticos, muchos retratos están vigorosamente trazados y hay rasgos humorísticos.

El humor se puede apreciar en el engaño, en una suerte de comedia de enredo, que le prepara Mateo a su espía el fraile Sinforoso. En este episodio finge la rabia (hidrofobia) de un cómplice (González) para que el fraile dejara de vigilarlo y poder llegar solo a las ruinas de Pachacamac donde serviría de guía a los herejes que venían a liberar a María.

Tiempo

Cronológico e histórico. El relato se desarrolla cronológicamente desde 1578 en Lima, pero hay analepsis y sumario cuando por boca de la tapada Mercedes nos enteramos de su pasado como princesa Inca y el del padre Andrés.

Hay **elipsis** entre el día en que es salvada María, durante el terremoto y cuando ya están los protagonistas en Inglaterra. Se debe reconstruir lo ocurrido por medio de indicios que da el narrador. Es evidente que al narrador ya no le interesa la vida de estos personajes, sino el contexto en que se desenvuelven. Contrariamente a lo que se espera de una novela del periodo romántico el final de la misma es feliz: los infortunados amantes logran una dichosa vida juntos, rodeados de hijos que escuchan de su padre las aventuras de éste.

Se advierte analepsis cuando el primo de María, Manuel llega después de haber sido prisionero en el navío de don Pedro de Valdez y relata las novedades de Lima.

En la conclusión, que comienza diciendo: "muchos años después", no se especifica la fecha exacta, pero se menciona la derrota de la Armada Invencible



Puente de Piedra, 1º puente sobre Río Rimac. Destruído por una crecida.

ble frente a los ingleses ocurrida en el año 1588 durante el reinado de Felipe II en España. Por este dato podemos inferir que la historia relatada dura 10 años.

El tiempo del relato se ralentiza con las digresiones que consisten en general en descripciones de las costumbres: los paseos por el puente sobre el río Rimac. También valoraciones sobre hechos históricos: "era en vano que Felipe II se empeñara en espantar de las costas de sus dominios a los corsarios insolentes de Inglaterra. Ellos cortaban a todas horas algún pedazo de su real manto, para ir a mostrarlo altivos en su nido, como un presagio del día futuro en que los pueblos ofendidos por la tiránica supremacía debían pisar sus girones como alfombra de sus pies", el tono irónico de este párrafo expresado en una gran metáfora, muestra su desprecio por el despotismo de España y nos permite una comparación simbólica que trataremos más adelante.

La distancia entre los tiempos pasado y presente se marca a lo largo del relato. Así, si califica a las literas de viaje como "preciosas", no tarda en matizar que el adjetivo es "con referencia al tiempo en que se usaban". El pasado aparece como distanciado en la redacción de algunos subtítulos: "Peligros que en aquel siglo corrían los que salían al mar con oro y perlas".

La novela abunda en descripciones o pequeños cuadros costumbristas (género muy frecuentado en la época en que se escribe la novela). Así sucede cuando explica el origen de las *tapadas*: "... hay cronistas antiguos (el arcediano (digni-

dad en las iglesias catedrales) Barco de Centenera, entre ellos) que dicen, que habiendo sido obligados los indígenas del Perú a abandonar la idolatría, tuvieron que salir de los claustros sus vestales y lo hicieron tapándose.

Personajes

Antonio Romea, Padre Andrés, Don Felipe, Don Bautista, Henderson, Drake: personaje real. Juan Oxenhan. Mateo. Femeninos: Mercedes, María, Juana. Doña Mencia. La fiscal, la coronela.

Espacios:

Abiertos: Lima, Centroamérica. Cerrados: la casa de María, la prisión, los buques.

Plano actancial

Plan narrativo base

SUJETO (fuerza orientada): María
OBJETO (bien deseado): el amor de Henderson.

DESTINADOR/ DESTINATARIO (destinatario del deseo): María.

AYUDANTE: Juana.

OPONENTES: Antonio Romea, padre Andrés.

ÁRBITRO DE LA SITUACIÓN: el bachiller Marcelín.

Plan narrativo 1

SUJETO (fuerza orientada): Henderson.

OBJETO (bien deseado): liberar a María.

DESTINADOR/ DESTINATARIO (destinatario del deseo): Roberto Henderson.

AYUDANTES: Drake, Don Bautista, Mateo.

OPONENTES: Antonio Romea, padre Andrés, la Inquisición.

Plan narrativo 2

SUJETO (fuerza orientada): padre Andrés.

OBJETO (bien deseado): **obtener beneficios personales.**

DESTINADOR: Antonio Romea.

DESTINATARIO (destinatario del deseo): Padre Andrés.

AYUDANTES: Antonio Romea, la Inquisición.

OPONENTES: Mercedes, el arzobispo, don Felipe.

ÁRBITRO DE LA SITUACIÓN: el Virrey.

Aspectos románticos

La intención de Vicente Fidel López de educar narrando se puede situar en un periodo de transición entre el neoclasicismo y el romanticismo, esto lo ubica en los proscriptos de la generación del 37.

Los aspectos del romanticismo americano que se aprecian son:

•**La necesidad de independizarse de España** desde el punto de vista espiritual, literario cultural, esto genera el americanismo literario. En la novela se ve por el rescate de las tradiciones, cuadros costumbristas y la ambientación en Lima. La mención del terremoto de 1579, único en la literatura.

•**La necesidad de huir del entorno** que no le agrada al hombre romántico: obliga al exilio al autor. así recurre al pasado para reconstruir su vida, en este caso la de América.

•**La naturaleza como prolongación de la sensibilidad:** la noche es la hora del amor, la del vuelo hacia el ideal: María y Henderson en el barco se declaran su amor, él la salva de noche y en su viaje hacia Inglaterra observan las estrellas como testigos de su juramento de amor.

•**La valoración de su historia. El tema político.** El romántico cuestiona la sociedad en que vive, López critica la tiranía de Rosas y anhela una patria más pura conociendo su pasado para establecer los valores nacionales.

•**Ideales de libertad y de progreso:** esta libertad política le permitirá una libertad personal.

•**El amor a la patria:** el exilio hace que valore más su patria, esto lo demuestra sobre todo Mateo cuando está instalado en Inglaterra.

•**El héroe:** se caracteriza, en las obras románticas, por ser más bien un tipo porque no presenta cambios psicológicos. Henderson es fiel a sus ideales hasta el final, pertenece a la nobleza, es valiente, apuesto, orgulloso pero se muestra débil

frente al amor de la mujer y melancólico cuando está lejos de ella. También es patriótico.

•**La familia:** en este caso López no la muestra como la evocación a un pasado feliz sino como un claustro que comprime.

•**La eternidad del amor:** los amantes se juran amor eterno y a diferencia de las demás novelas románticas, en ésta se cumple. No hay un amor pasional o sublime, sino más bien terrenal y realista. Si bien hay un alejamiento del ser amado, éste no es definitivo.

•**La mujer:** es el ideal que persigue el hombre, en este caso una belleza americana: “María era joven de unos diez y siete años,...el conjunto de su figura traspiraba un ambiente de candor, y de astucia tan indefiniblemente mezclados, un aire de voluptuosidad suave y de viva inteligencia, que hacían de la niña una tierna criatura,...tenía lo que llamamos en América un lindo cuerpo: de su cintura suelta, delgada se desprendían las formas más redondas. Su pecho saliente y abovedado sostenía un cuello torneado y esbelto, coronado por la bella cabeza... su tez no era blanca, sus ojos eran negros, grandes y vivos...una nariz muy fina, la boca era pequeña, sus labios un poco gruesos y notables, cortos y de tinte rosa”.

Esta mujer sueña con su héroe y es fiel a él aunque le signifique ser juzgada por la Inquisición y condenada a muerte. Es la mujer ángel.

Juana y Mercedes son dos ideales porque pertenecen a la nobleza Inca.

•**Lo exótico:** si en Europa era lo lejano, aquí es lo propio de América, los indígenas y los negros, representados en la novela por Mateo y las tapadas, entre ellas un personaje de gran importancia es Mercedes. En un momento Mateo le encarga a un “indio” despistar a su vigía.

•**La religión:** la actitud anticlerical propia de los románticos se da en la desvalorización y desfiguración del personaje del padre Andrés. Pretenden una comunicación trascendental con Dios y descreen de las instituciones religiosas. Puede apreciarse en una situación tragicómica la disputa entre dos frailes de distintas congregaciones (franciscano y jesuítico). También describe la injusticia de la Inquisición.

•**El costumbrismo:** por ejemplo describe el hábito de pasear por el nuevo puente sobre el Rimac en Lima, de los más encumbrados de la sociedad.

•**Retorno a lo anónimo:** López fue criti-

cado por Mitre por no basarse en fuentes científicas para narrar los hechos. Es característica propia de este movimiento el recurrir a las fuentes de tradición oral como las leyendas, aunque en todo momento trata de dar valor de objetividad cuando anota al pie de página las fuentes.

•**Estilo. Uso de oraciones largas:** “*Como el camino que tenían que hacer era tan corto, no es extraño que nada les sucediese en él digno de referirse: nos contentaremos, pues, con decir que después de haber andado los dos balancines bamboleando sobre las piedras que lo cubren, y de haber hecho sonar a cada barquinazo sus numerosas campanillas, llegaron al Callao, donde ya eran esperados por el capitán del San Juan que ardía por hacerse a la vela en el momento.*”

•**El tono de la novela:** es negativo: todo se da en un ambiente de intrigas, traiciones, espías, confabulaciones que tienen como objetivo el beneficio personal. Sólo cuando huyen los amantes se puede augurar un final feliz, aunque en el interin hayan ocurrido muertes como la de la madre de María, su padre, el padre Andrés, Juan, don Bautista.

•**Uso del idioma:** usa el modo de hablar de los personajes. Los frailes usan el latín en sus conversaciones: “—¡Negó minorem! — ¡Probo minorem! aquí se ve el nivel cultural del autor y la reminiscencia neoclásica. Mercedes dice: “— ¡Guay!... ¡vaya que estáis hoy muy tonto para divertirse con vos. El fraile Sinforoso usa americanismos: ¡Si estoy viendo un millar de cholos con sombrero de paja, que van y vienen, y se revuelven allí!

•**Quiebre de la narración:** descripciones de costumbres y valoraciones personales.

•**Uso de signos de puntuación:** exclamación y admiración en los diálogos.

También en las descripciones del narrador, éste expresa su valoración, pregunta retórica: “¿quién podría mostrarme una fábula opulenta inventada por el fantasma del más ardiente de los poetas, que rivalice en colores y prodigios con el descubrimiento y la conquista del Perú?”

•**Visión maniquea de los personajes y acontecimientos:** hay personajes buenos y malos en constante enfrentamiento.

Lo romántico se pierde al final de la novela que presenta un “final feliz”. Aquí es donde se evidencia el periodo de transición entre el neoclasicismo y el romanticismo en el que podemos situar la obra de este autor.

ÉPOCAS SÍMBOLOS	LIMA 1759	ÉPOCA ROSISTA
LA FAMILIA	<p>La familia, según el propio López, es el origen de los gobiernos despóticos o tiránicos. El despotismo se aprecia en la sociedad, pero también en la célula familiar:</p> <p><i>“En obsequio de la verdad histórica y de la justicia que debemos al tiempo en que escribimos tenemos que decir: que aquel que de esta rigidez de formas que la autoridad paterna tenía entonces, deduzca la existencia de mayores y envidiables virtudes hoy olvidadas, o la de una moralidad intachable en las recíprocas relaciones de los miembros de la familia, o mayores hábitos de orden y de sensatez, se llevaría gran chasco. Porque el organismo de la casa reposaba sobre el despotismo y la arbitrariedad del padre. El eje de la sociedad doméstica no era el amor, que es el único elemento moralizante de la domesticidad; sus formas carecían de la ternura, que no es sino la expresión educatriz y genuina de ese amor; y todos los resortes por fin se concentraban en el del miedo. El albedrío se criaba sofocado, contrariado, extraviado. La falta de libertad legítima y de atmósfera moral viciaba en su raíz el estado de familia; y por eso era que bajo este despotismo exclusivo de la autoridad paterna (como bajo todos los otros despotismos), el vicio y la desmoralización se habían abierto mil sendas anchas y oscuras por donde buscar la saciedad.”</i> Esta es la visión crítica del autor. Al final de la novela, María se casa con el joven caballero inglés Henderson, quien finalmente la libera, tanto de la Inquisición como de los lazos familiares, y, finalmente, en un sentido alegórico, del despotismo hispano.</p> <p>Familia y nación aparecen de este modo estrechamente entrelazadas. El propio narrador traza la semejanza o entre las relaciones familiares y las sociales:</p> <p><i>“Apelamos a la historia para ratificar nuestras observaciones. Cualquiera que se tome el trabajo de inquirir el estado doméstico de aquellos países y aquellas épocas donde han aparecido grandes y bárbaros tiranos, donde la sociedad se ha visto sumida en mayor corrupción, hallará que el primero de sus rasgos es el despotismo paterno introducido en las relaciones de la casa”</i></p> <p>En este caso la alegoría está dada por la España inquisitorial e Inglaterra, aunque también podía haber sido otro país europeo, países, dice el autor en el prólogo: “cuyas fábricas, cuya industria y cuya civilización se habían alzado a una altura prodigiosa con los mismos elementos arrojados de España por el despotismo y la intolerancia”.</p> <p>Así, <i>La novia</i> del hereje presenta la lucha que la raza española sostenía en el tiempo de la conquista “<i>contra las novedades que agitaban al mundo cristiano</i>” y que preparaban los nuevos rasgos de la civilización</p>	<p>También existe el patriarcado. Se opone a la educación, al progreso y al libre comercio. El despotismo de la familia se ve reflejado en el de España y luego se reproduce en Rosas. El albedrío se criaba sofocado, contrariado, extraviado como en la familia tradicional. La falta de libertad impulsaba una búsqueda que recaía en la falta de moral y vicios.</p> <p>El despotismo o falta de libertades lleva al estancamiento de la nación. La educación había sido cerceada igual que la industria. El país estaba sumido en la pobreza. Los intelectuales habían emigrado, la civilización daba paso a la barbarie.</p> <p>Se presenta la lucha que sostenían los proscritos contra el autoritarismo. Estos se identifican con los valores europeos no españoles.</p> <p>Rosas no muestra afecto por su hija. En la novela <i>Amalia</i>, el autor hace que se burle de ella.</p>

	<p>presente. El narrador se encarga a lo largo de su relato de ir trazando esta oposición y de señalar su identificación con los valores anglosajones.</p> <p>El padre es autoritario y déspota, incapaz de mostrar afecto.</p> <p>Representa a España, la madre déspota con intereses personales, olvidándose de sus colonias. También muestra la oposición al libre comercio, al progreso que se da en otros países.</p>	
<p>EL INQUISIDOR</p>  <p>Toribio de Mogrovejo. Arzobispo de Lima entre los años 1551 y 1606</p>	<p>El padre Andrés es egoísta, movido por intereses personales, despiadado, inflexible, el antihéroe insensible y frío. Conservador de la institución, contrario a los cambios. Ansía el poder y los bienes materiales. Se escuda en la inquisición para lograr sus objetivos.</p>	<p>La figura de Rosas puede equipararse a la del padre Andrés, como antihéroe de todas las producciones de la época. Es bárbaro, despiadado, inculto. Paladín de la aristocracia conservadora del país, que estaba a favor de la corriente federalista, opuesta a la influencia extranjera y a las reformas liberales defendidas por la tendencia unitaria.</p> <p>Usa la mazorca para imponer su gobierno.</p>
<p>LA INQUISICIÓN</p> 	<p>Está destinada a apresar, enjuiciar y condenar a muerte a los herejes.</p> <p>La Inquisición aparece en la obra como símbolo de los abusos coloniales y de la ambición sin límites del clero. La novela supone un ataque contra la institución de la Inquisición que no defiende la preservación de los dogmas de la fe que debía. Vicente F. López proyecta sus opiniones sobre el personaje del arzobispo de Lima, el “ilustrísimo” Alfonso de Morgrovejo (“hombre venerable y santo”), opuesto en este sentido al padre Andrés, hombre que tiene por oficio prender a las personas en nombre de la Inquisición, pero movido por el propio interés.</p> <p>Es una institución estanca como España.</p>	<p>La mazorca de Rosas cumple la misma función, los que no piensan como el Restaurador son perseguidos y condenados.</p> <p>Es símbolo de la ambición y abusos del gobierno en beneficio personal, no de la patria o los intereses del pueblo.</p> <p>La Iglesia es servil al gobierno al punto de mantener el retrato de Rosas en los templos. No se rebela contra la violencia impuesta y se identifica con los ideales de la federación, pero sólo para no ser perseguida. Se muestra paralizada en ideales y acciones.</p> <p>Sarmiento dice: Además, su lógica de gobierno se desprende de la Inquisición.</p>
<p>LOS HEREJES</p>	<p>Los ingleses son los herejes desde la visión de los católicos, aunque crean en Dios. Son equiparados a los judíos.</p> <p>Representan los ideales de libertad y progreso frente al estancamiento de España.</p> <p>Desde el interior se planea el derrocamiento del rey ayudados por los herejes con las mismas intrigas que durante el gobierno de Rosas.</p> <p>Su ambiente es el mar por donde escapan luego los protagonistas.</p>	<p>Esos herejes serían los proscritos y los salvajes unitarios.</p> <p>Los ideales de libertad y progreso están representados en la admiración hacia los países europeos. Cuando Rosas se enteró que los exiliados organizaban en el exterior grupos de resistencia, ordenó a la policía y a la mazorca la vigilancia estricta de los bajos del río, lugar donde los fugitivos solían embarcar en forma clandestina.</p>

<p>EL COLORADO</p>	<p>Cuando se proclama el Concilio hay un “personaje repugnante, vestido todo de colorado, con una máscara negra sobre su semblante y armado de un cuchillo corvo que apoyaba sobre su hombro: era el verdugo, y parecía allí la estatua del terror o una visión del infierno” cap. XXVII (*)</p>	<p>El restaurador usa el colorado para identificar su causa como también lo hace la Inquisición con su verdugo. Impone su poder por medio del terror y no del respeto.</p> <p>En Facundo, dice Sarmiento: El colorado es propio de las banderas de los países salvajes: asiáticos, africanos; es el color de los caciques, de los dictadores, del absolutismo, del verdugo, de Artigas. Se trata de un color proscrito por las sociedades cristianas y cultas, cuyas banderas gritan justicia y paz, mientras que la roja grita violencia, sangre y barbarie. Este temor con que los gobiernos bárbaros nos controlan tiene su raíz en que nuestra sangre es herencia de españoles, y ellos han sufrido durante siglos el poder de la Inquisición.</p>
<p>LOS INDIOS</p>	<p>Muestra la grandeza y la opulencia del Imperio de los incas. El indígena aparece como símbolo de una “raza industriosa y civilizada bajo cuyo trabajo había florecido antes el país”. La opresión que sobre ella impuso la raza española la redujo a la miseria y al servilismo que aparecen en la novela. El espíritu y la mentalidad de los conquistadores aparecen como el resultado de un retroceso de la sociedad española en el periodo del descubrimiento: fanatismo religioso y bravura militar.</p> <p>El presente se identifica con los rebeldes: zambos, oprimidos y humillados, piratas valientes y educados, y se distancia de los personajes que representan el poder español y, especialmente, el poder religioso fanático.</p>	<p>En 1833, Rosas dirigió una victoriosa campaña contra los indígenas del sur de Argentina. Nuevamente la opresión se impuso sobre los pueblos originarios. Si bien posteriormente, Rosas se vale de ellos.</p>
<p>COMERCIO</p>	<p>La novela plantea el conflicto entre el monopolio español en las colonias y el libre comercio. Don Felipe, el padre de María, advierte contra los “males” del libre comercio y los define como “especulaciones fraudulentas que se empiezan a realizar con el extranjero en aquellas costas [del Río de la Plata]; y que si el gobierno no ataja vigorosamente serán la causa de la demolición de nuestras leyes”.</p> <p>López establece las relaciones entre el librecambismo y la independencia política de las naciones americanas.</p>	<p>El gobierno de Rosas mantenía disputas con los ingleses y franceses con respecto al comercio, igual que España con el monopolio que mantenía en sus colonias. Esto generó contrabandos, es decir devino la corrupción y la inmoralidad.</p> <p>En 1843 intervino en la guerra civil de la vecina Uruguay (la denominada Guerra Grande), suscitando el temor ante un posible expansionismo argentino. Gran Bretaña y Francia tomaron represalias, imponiendo bloqueos a Buenos Aires (1838-1840 y 1845-1850), pero Rosas perseveró en sus intenciones. En 1851, Justo José de Urquiza, antiguo partidario de Rosas y gobernador de la provincia de Entre Ríos, lideró contra su gobierno una rebelión de carácter centralista (unitaria) que contó con el respaldo de Brasil y Uruguay. Derrotado por las tropas de Urquiza en la batalla de Caseros (3 de febrero de 1852), Rosas tuvo que exiliarse.</p>
<p>(*)EL PORQUÉ DEL COLOR ROJO. Los colores como el azul y el rojo están entre los más empleados por su asociación a la derecha e izquierda política respectivamente. Tienen una tradición incluso más antigua que el propio origen del concepto de espectro político (izquierda-derecha) originado en la Revolución francesa, pues se incluían en una expresión muy extendida para designar las diferencias sociales: la oposición entre sangre azul y sangre roja. Por otro lado, la oposición de rojo y negro también ha sido muy utilizada con el mismo fin, como en el título de la novela de Stendhal Rojo y negro, que se refiere a la oposición entre uniformes (simbolizando la Revolución) y sotanas (simbolizando el Antiguo Régimen).</p>		

Conclusión

Es conveniente justificar el paralelismo realizado entre la novela estudiada y el periodo rosista, puesto que parece absolutamente descontextualizado por la diferencia cronológica entre el desarrollo del relato y la época en que la escribe su autor.

Vicente Fidel López perteneció al período de la historia en que se estaba buscando un orden político para el país y los intelectuales y patricios como él, se sentían comprometidos con los destinos de su patria.

El hecho de escribir una novela histórica (la primera de nuestras letras) muestra todas las influencias del romanticismo americano con la notable diferencia de encontrar en ésta un final feliz. Se observan también reminiscencias del neoclasicismo en su obra y en su accionar político, donde manifestó como ninguno su interés en el progreso y libertad de su patria (podríamos situarlo en un periodo de transición).

Como todo escritor de la época, sus obras criticaban la vida política y social contemporánea y expresaba sus ideas en los periódicos, gacetas y revistas literarias. Vicente Fidel López cuestionaba directamente, sin medir sus palabras, los hechos que le disgustaban del gobierno y fue, posteriormente, muchas veces silbado en la legislatura de la que formó parte por sus dichos. En su estada en Córdoba se atrevió a publicar en el periódico que fundó lo siguiente: "Caiga la maldición del cielo y de los hombres sobre el tirano de la República Argentina. Caiga la maldición de los niños inocentes y las mujeres virtuosas sobre el asesino de los padres y el violador de la castidad de las madres. Maldición mil veces sobre la cabeza infernal, sobre el corazón feroz del abominable Rosas. Maldito sea de Dios y de los hombres, criatura abominable, hijo dilecto de Satanás." Después de esto, cómo no sospechar siquiera que al escribir su "novia del hereje" no haya hecho un parangón con la actualidad que vivía el país.

Esta novela retrata la vida de Lima del siglo XVI, si bien su intención era recuperar las tradiciones que permitían establecer los orígenes de nuestro país y justificar así, el estado en que se encontraba con la convicción de que la literatura debe servir para educar, cabe la pregunta ¿por qué no la situó en el Virreinato del Río de la Plata? Buenos Aires se sintió



siempre aislado de la capital del Virreinato de Lima y la población no tenía características similares, esta razón fue la que favoreció o impulsó la división del Virreinato en 1776, un ejemplo de esto es que ni en Buenos Aires ni en el resto del país hubo "tapadas".

Es opinión personal el hecho de que no lo hizo porque no tenía en esa época, el material necesario para criticar veladamente la "inquisición" de Rosas, si se permite la expresión.

En el prólogo ya nos advierte que en los países donde se dan gobiernos despóticos, donde hay tiranos y corrupción ha habido despotismo en la familia, esta advertencia la realiza en presente, es decir que él comienza la comparación entre las dos épocas, que este trabajo intenta modestamente ampliar.

Leyendo la poca bibliografía encontrada, en general en la que se lo reconoce como historiador y político y no como escritor, lamentablemente, vemos también cómo su postura en contra del librecambio comercial que muestra en la novela es la misma que sostiene como diputado. Baste para ilustrarlo lo que decía: "El librecambio no es más que una teoría propia de los [...] que producen materias elaboradas". Ricos o más bien abundantes de ciertas materias primas que son casi espontáneas de nuestro suelo, no hemos hecho hasta ahora otra cosa con ellas que recogerlas y ofrecerlas al extranjero fabricante en su estado primitivo convirtiendo nuestro suelo en una parte adherente a la fábrica ajena." En un discurso de 1873, López afirmaba: "En cuanto a comercio nosotros estamos haciendo en el mundo el papel de los pueblos bárbaros de nuestra época [...] todos los pueblos de las naciones atrasadas del globo que no representan nada en la civi-

lización, ocupan su tiempo y su trabajo en pedirle a la tierra materia prima para los pueblos civilizados".

Otro motivo que impulsó el paralelismo realizado fue la contemporaneidad con José Mármol y su novela "Amalia", es más, es difícil no tentarse en comparar las dos novelas: los enamorados perseguidos por la inquisición en una y por la mazorca en la otra, haberse conocido en circunstancias adversas, el intento de escapar de la persecución en embarcaciones, la existencia de intrigas y espías, el hecho de que en las dos un pretendiente denuncie a la amada por haber sido rechazado. En ambas novelas el problema que encuentran los amantes no son las oposiciones directas de la familia sino las ideologías político - sociales imperantes. La solución aparece en Amalia por el arribo del padre de Daniel en una escena de "violencia", en La novia del hereje un "violento" terremoto (de donde surgen las "ruinas" románticas) es el que representa la caída del régimen opresor y la liberación de los personajes. Quizá López suponía la caída del gobierno del Restaurador en medio de un hecho igualmente conmovedor como realmente ocurrió. Si Mármol y sus coetáneos mostraban la actualidad en sus obras ¿por qué no lo haría López?

Tal vez las semejanzas destacadas personalmente parezcan divagaciones a los ojos de un crítico literario, pero es difícil suponer que aquel momento de tiranía, autoritarismo y terror en que vivía la sociedad no se viera reflejado de algún modo en la literatura de la época RD

BIBLIOGRAFÍA

LOPEZ, Vicente Fidel. "La novia del hereje" o "La inquisición de Lima" versión on line de Wikisource.

BEGOÑA PULIDO HERRÁEZ. Misión del escritor y forma narrativa en la novela histórica del XIX: El caso de La novia del hereje. Revista Literatura: teoría, historia, crítica 8 (2006): 261-283 Universidad Nacional Autónoma de México. En la web.

"HISTORIA DE LA LITERATURA ARGENTINA" tomo III. Bs. As. Ed. Peuser, 1959.

Microsoft © Encarta © 2009. © 1993-2008 Microsoft Corporation.
http://www.todo-argentina.net/biografias/Personajes/vicente_fidel_lopez.htm

<http://www.elargentino.com/nota-88495-Vicente-Fidel-Lopez-y-la-construccion-de-una-economia-nacional.html>



TECNICATURAS SUPERIORES SOCIALES y HUMANÍSTICAS

**EDUCACION,
TERRITORIOS Y
DESARROLLO LOCAL**

TECNICATURAS:

Gestión Socio Cultural

**Economía Social y
Desarrollo Local**

Comunicación Social

Administración Pública

**Perú 86. B° Bombal
Ciudad. Mendoza**

**t: 0261 4 242655
des.mza.infed.edu.ar**

**Aportando al
desarrollo de las
comunidades desde
la Educación,
la Territorialidad y
la Articulación**



MendozaA
espíritu grande

MendozaA Dirección General
ESCUELAS

DES
Dirección de Educación Superior

TSSyH
Tecnicaturas Superiores
Sociales y Humanísticas

La mayoría de nosotros estamos acostumbrados a utilizar palabras desde que comenzamos a hablar y muchas veces no sabemos si el significado que le asignamos es el mismo que le otorgan las personas que participan de nuestras conversaciones, frases como: "lo que es el avance de la tecnología", "el desarrollo económico se logra con independencia tecnológica", "si no fuera por la tecnología habría más trabajo", "el impacto de la tecnología es lo que marca el ritmo del desarrollo"...son comunes de escuchar.

El propósito de este libro es aportar algunas ideas que nos permitan comprender, analizar y dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿de qué hablamos cuando hablamos de tecnología?, ¿los avances de la civilización se deben a la tecnología?, ¿lo que nos hace humanos es la tecnología?, ¿qué relación hay entre la ciencia y la tecnología?, ¿quién surgió antes, la ciencia o la tecnología?, ¿cuál es la influencia de la tecnología en nuestras vidas?, ¿puede la tecnología dar respuesta a los principales problemas de la humanidad?, ¿la tecnología es la responsable de los principales problemas de la humanidad?...a medida que avancemos en el texto recurriremos a conocimientos de las ciencias naturales, como la física, la química, la biología, la antropología entre otras, que nos permitirán desentrañar y explorar los cuestionamientos que surjan y también de las ciencias sociales, tales como la economía, la filosofía, la historia y la sociología para comprender el fenómeno tecnológico.

Se dice de mí... inventos y otras curiosidades de la Tecnología - Roberto Carlos Cortés

Se dice de mí... inventos y otras curiosidades de la tecnología



Roberto Carlos Cortés

ISBN 978-987-33-5075-7



autoreseditores.com

Se dice de mí... inventos y otras curiosidades de la tecnología

Acerca del autor

Nació en Monte Coman, un distrito ferroviario de San Rafael en la provincia de Mendoza que se resiste a desaparecer, y uno más de los muchos que han tenido que emigrar del "pueblo" pero que siempre están volviendo...

Es Bromatólogo y Profesor en Ciencias Químicas por la Universidad Nacional de Cuyo. Licenciado en Ciencias Aplicadas por la Universidad Tecnológica Nacional, Diplomado en Enseñanza de las Ciencias y la Tecnología por la FLACSO y Especialista en Docencia Universitaria por la Universidad Nacional de Cuyo.

Actualmente ejerce la docencia en ciencias y tecnología, en nivel medio y en nivel superior, Escuela Normal Superior Mercedes Tomasa de San Martín de Balcarce 9-003, en donde además desarrolla su carrera como investigador.

Acerca del Libro

El propósito de este libro es aportar algunas ideas que nos permitan comprender, analizar y dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿de qué hablamos cuando hablamos de tecnología?, ¿los avances de la civilización se deben a la tecnología?, ¿lo que nos hace humanos es la tecnología?, ¿qué relación hay entre la ciencia y la tecnología?, ¿quién surgió antes, la ciencia o la tecnología?, ¿cuál es la influencia de la tecnología en nuestras vidas?, ¿puede la tecnología dar respuesta a los principales problemas de la humanidad?, ¿la tecnología es la responsable de los principales problemas de la humanidad?...a medida que se avanza en el texto se recurre a conocimientos de las ciencias naturales, la física, la química, la biología, la antropología entre otras, que nos permitirán desentrañar y explorar los cuestionamientos que surjen y también de las ciencias sociales, tales como la economía, la filosofía, la historia y la sociología para comprender el fenómeno tecnológico.

NUESTRA ESCUELA NUESTRA PATRIA



**NUESTRA
ESCUELA**

PROGRAMA NACIONAL DE
FORMACIÓN PERMANENTE



**Ministerio de
Educación**

Presidencia de la Nación



cfe

Consejo Federal
de Educación